



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD: COMPETENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN CIUDADANA
EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.**

Rubio, noviembre de 2023



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEGAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD: COMPETENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN CIUDADANA
EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.**

**Tesis presentada como requisito para optar al Grado de
Doctor en Educación**

**Autor: Luis Jhon Barón Muñoz
Tutor (a): Dr. Cristian Sánchez**

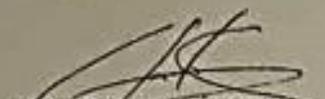
Rubio, noviembre de 2023



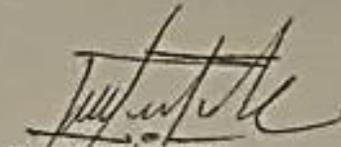
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
 SECRETARÍA

ACTA

Reunidos el día lunes, veintitres del mes de octubre de dos mil veintitres, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio" los Doctores: CHRISTIAN SÁNCHEZ (TUTOR), LUIS SÁNCHEZ, MARCO TULIO MONCADA, PEDRO GÓMEZ y YOLANDA GÓMEZ, Cédulas de Identidad Números V.-9.341.831, V.-9.212.283, V.-9.128.709, V.-9.242.227 y V.-5.675.465, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 587, con fecha del 13 de octubre de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulado: "PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD: COMPETENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN CIUDADANA EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA", presentado por el participante, Barón Muñoz Luis Jhon, cédula de Identidad N.-V 12.669.413 como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: APROBADO, en fe de lo cual firmamos.

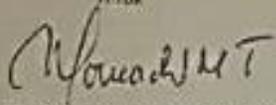

 DR. CHRISTIAN SÁNCHEZ
 C.I.N. V.- 9.341.831

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
 TUTOR



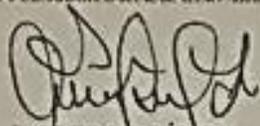
DR. LUIS SÁNCHEZ
 C.I.N. V.- 9.212.283

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



DR. MARCO TULIO MONCADA
 C.I.N. V.- 9.128.709

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



DR. PEDRO GÓMEZ
 C.I.N. V.- 9.242.227

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO


 DRA. YOLANDA GÓMEZ
 C.I.N. V.- 5.675.465

UNIVERSIDAD MILITAR DE VENEZUELA



TABLA DE CONTENIDO

	LISTA DE TABLAS.....	pp vii
	LISTA DE FIGURAS	viii
	RESUMEN.....	x
	INTRODUCCIÓN.....	1
	CAPÍTULO	
I	ACONTECIMIENTO PROBLEMÁTICO	6
	Objetivos de la investigación	18
	Razón de la Investigación.....	18
II	ACONTECIMIENTO TEÓRICO	23
	Referentes que anteceden la investigación	23
	Fundamentación axiológica.....	29
	Referente Onto-epistémico del objeto de estudio.....	33
	El Personalismo: comprensión de la persona humana.....	86
	Aportes Legales a la investigación.....	91
III	ACONTECIMIENTO METODOLÓGICO	97
	Diseño de la Investigación	97
	Método para acercarse a la realidad.....	98
	Escenario de la Investigación.....	102
	Selección de los informantes	103
	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	105
	Técnicas e interpretación de los hallazgos.....	106
	Credibilidad y Transferibilidad.....	107
IV	INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS: ACONTECIENDO SOBRE LOS HECHOS	109

Matrix de entrevistas realizadas y Códigos: clave de comprensión.....	111
Codificación de la Unidad de Análisis: Competencias en la Formación ciudadana	137
Interpretación Categoría Emergente: <i>Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.....</i>	148
Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.....</i>	157
Interpretación Categoría Emergente: <i>Comprensión de la concepción de competencias ciudadanas en el proceso formativo educativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.....</i>	166
Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Comprensión de la concepción de competencias ciudadanas en el proceso formativo educativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.....</i>	175
Interpretación Categoría Emergente: <i>Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.....</i>	184
Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.....</i>	190
Interpretación Categoría Emergente: <i>Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario</i>	197
Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario</i>	205

	Codificación de Unidad de Análisis: Pedagogía de la Alteridad.....	211
	<i>Interpretación Categoría Emergente: Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas</i>	221
	Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas</i>	229
	Interpretación Categoría Emergente: <i>Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación</i>	237
	Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación</i>	245
	Interpretación Categoría Emergente: <i>El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad</i>	252
	Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad</i>	260
	Interpretación Categoría Emergente: <i>La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana</i>	268
	Descripción-interpretación: Contraste Teórico: <i>La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana</i>	274
V	ACONTECER TEÓRICO: CONSTRUCCIÓN-DECONSTRUCCIÓN DEL SABER COMPETENCIAS CIUDADANAS Y PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD.....	282
	<i>Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional: Gestión del conocimiento para una transformación de la</i>	

<i>práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas</i>	291
<i>Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular:</i> Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario	304
<i>Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo:</i> Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista	317
<i>Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente:</i> Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad	328
CONSIDERACIONES FINALES.....	338
REFERENCIAS.....	343

LISTA DE TABLAS

			pp.
TABLA			
1	Fases del método Fenomenológico- Hermenéutico		100
2	Informantes Clave		104
3	Categorización: Categorías, subcategorías y dimensiones iniciales.....		110
4	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E3SI1.....		111
5	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E5SI2		113
6	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E7SI3		116
7	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I1PDP		119
8	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I2PDCS		125
9	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I3PCOP		130
10	Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I4PCU		
11	Codificación de Unidad de Análisis de Datos de Matrices: Categoría Inicial: Competencias en la Formación ciudadana		134
12	Dimensión, Subcategorías y Categorías Emergentes: Competencias en la Formación ciudadana		137
13	Codificación de Unidad de Análisis de Datos de Matrices: Categoría Inicial: Pedagogía de la Alteridad		211
14	Código Categorical y Categorías Emergentes de: Pedagogía de la alteridad.		217
15	Resumen comparativo: Categorías Iniciales y Categorías Emergentes: Visión-Inspiración Emergente, RUAH		281
16	Resumen: Estructura Interpretativa de la investigación.....		282
17	Categorías emergentes-Construcción teórica		284
18	Construcción teórica ALTER-PEDAGOGÍA y Visiones Inspiración RUAH.....		289

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
1 Dimensiones Emergentes: Formación Competencias ciudadanas	143
2 Categoría Inicial: competencias en la formación ciudadana. Subcategorías y Categorías Emergentes	146
3 Categorías Emergentes: competencias en la formación ciudadana.....	147
4 Categoría Emergente: Gestión de conocimiento. Dimensiones categoriales	156
5 Visión-Competencia Gestión del conocimiento: Inspiración RUAH 1.....	165
6 Categoría Emergente: Comprensión en la realidad de la práctica pedagógica: Dimensiones categoriales	174
7 Visión-Competencia Comprensión de la práctica pedagógica: Inspiración RUAH 2	183
8 Categoría Emergente: Resignificación de la norma y Ley. Dimensiones categoriales.....	189
9 Visión-Competencia Resignificación de la norma y Ley: Inspiración RUAH 3	196
10 Categoría Emergente: Competencia Formador de ciudadanos. Dimensiones categoriales	204
11 Visión-Competencia Formador de ciudadanos: Insipración RUAH 4.....	210
12 Dimensiones Emergentes: Pedagogía de la Alteridad.....	216
13 Categoría Inicial: Pedagogía de la Alteridad. Subcategorías y Categorías Emergentes.....	219
14 Categorías Emergentes: Pedagogía de la Alteridad.....	220
15 Categoría Emergente: Alteridad pedagógica y la formación humanista. Dimensiones categoriales	228
16 Visión-Alter Formación socio humanista: Inspiración RUAH 5	236

17	Categoría Emergente: Practica educativa y proceso de cambio y transformación: Dimensiones categoriales.....	244
18	Visión-Alter Practica educativa y proceso de cambio y transformación. Inspiración RUAH 6	251
19	Categoría Emergente: Saber experiencial y caridad. Dimensiones categoriales	259
20	Visión-Alter Saber experiencial y caridad: Inspiración RUAH 7.....	267
21	Categoría Emergente: Visión trascendente hacia la transformación social. Dimensiones categoriales	273
22	Visión-Alter Visión trascendente hacia la transformación social. Inspiración RUAH 8	280
23	Categorías Emergentes-Construcción Teórica	287
24	Construcción Teórica Alter-Pedagógica. Visión Inspiración Emergente RUAH ...	288
25	Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional.....	303
26	Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular.....	316
27	Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo	327
28	Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente	337

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD: COMPETENCIAS EN EL PROCESO DE FORMACIÓN CIUDADANA
EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.**

Autor: Luis Jhon Barón M.
Tutor: Dr. Cristian Sánchez
Fecha: octubre, 2023

RESUMEN

La pedagogía de la Alteridad se presenta dentro del contexto universitario como propicia para afianzar procesos en competencias formativas ciudadanas, dado el tratado ético y antropológico que lo acompaña dentro de un entorno socioeducativo que se proyecta a la sociedad, y que exige una verdadera sociabilidad ciudadana. Así, la investigación planteó como objetivo general: Generar constructos, desde la visión pedagógica de la Alteridad de los actores educativos universitarios, sobre competencias ciudadanas, del IPRGR-UPEL. El marco metodológico se llevó a cabo bajo el paradigma interpretativo. El método fue el Fenomenológico Hermenéutico. Como procedimiento para la recolección de datos e información, se utilizó entrevistas en profundidad, con un guion de preguntas. Los informantes claves fueron tres (3) estudiantes y cuatro (4) profesores universitarios del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. La información se organizó, codificó y categorizó, para la interpretación adecuada de dicho estudio en el contexto seleccionado. Los resultados permitieron la Construcción Teórica sobre categorías emergentes, que subyacen la pedagogía de la alteridad y la formación en competencias ciudadanas, que se argumentan, como “Saberes Holísticos Competenciales ALTER-PEDAGÓGICO”, que hacen énfasis en: Lo Rectoral-Institucional, en la Pedagógico-Curricular, en lo socioeducativo-normativo y en la Identidad-saber Docente. A su vez, plantea postulados que se develan como “Visiones inspiradoras-RUAH” que proyectan el estudio más allá de la sola construcción Teórica, permitiendo establecer rutas conceptuales que van a impulsar a cambios sustanciales, para consolidar verdaderos procesos pedagógicos en alteridad para un acierto en la formación de competencias ciudadanas en los estudiantes y maestros del IPRGR.

Descriptor: Competencias Ciudadanas, Estudiantes universitarios, Pedagogía de la Alteridad.

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva pedagógica, la acción docente, para estos tiempos de diversos cambios devenidos de la globalización e interconexión, se considera fundamental para la formación integral del estudiante universitario, potenciar un componente esencial de su persona como es la adquisición de competencias ciudadanas que, según Álvarez, Sandoval, García y Moreno (2017), resulta de suma prioridad dada "...la interacción con la comunidad, su importancia en el desarrollo y práctica orientada a la formación integral en contextos sociales de aprendizaje permanente, con la intención de posibilitar cambios en la manera de pensar y sentir del mundo circundante" (p. 17), cuestión que delinea la naturaleza misma del actuar docente, en su pedagogía, y una forma particular de ser del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A saber, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en sus Artículos 102, 103, establece dentro del proceso de formación educativa, una dinámica que procura ir más allá de la sola recepción de información y cumplimiento de contenidos, respaldando ideas que van más allá de lo preconcebido de la enseñanza tradicional, permitiendo contribuir en la transformación del hombre desde el crecimiento y realización en valores éticos, humanistas, que invitan a generar un carácter propio frente al contexto social que apunta a una actuación ciudadana competente comprometida en todas sus dimensiones.

De ahí que, la educación en competencias ciudadanas del estudiante, en el nivel universitario, revista de gran importancia por el lugar que ocupa dentro de dicho proceso en la capacitación, conformación y transformación de su persona como maestro, profesor, del que dependen otros a los que llegará a incidir, afectar, desde la dimensión de su ser, que implica asumir una visión que trasciende el campus académico y se proyecta sobre lo social, lo político, lo religioso, lo económico, es decir, sobre todo el acontecer en sociedad, siendo transformador de realidades, que involucra una profundización, comprensión de lo que es ajustar valores propios dirigidos al ser ciudadano, hilando, fusionando, desde lo teórico-práctico, un comportamiento que coadyuve al crecimiento y consolidación de una sociedad afianzada en criterios ciudadanos, capaz de responder a desafíos y demandas que puedan incidir en una mejor calidad de vida de todos los habitantes, para la realización del hombre como persona ciudadana.

Ajustado a estas ideas, competencias ciudadanas, en palabras de Restrepo (2006), es comprendida como: “Las habilidades y conocimientos necesarios para construir convivencia y valorar el pluralismo, siendo fundamentales para promover el desarrollo sostenible” (p. 139). Y acuñando a esta idea, se añade, según Paba, Acosta y Torres (2020), que son: “...un conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad, posibilitando la convivencia armónica y pacífica en su entorno personal, familiar, formativo, laboral y social” (p. 4); convirtiéndose en una formación para la vida, y para toda la vida, como muchos autores han descrito, dentro de lo que puede asemejar la educación informal, permitiendo que este proceso se convierta en un proceso permanente de aprendizaje y de actuación transformador a y autotransformadora, frente a cualquier contexto.

Son muchas las ideas que se han venido planteado desde esta cosmovisión e iniciativas cargadas de propuestas que buscan respaldar este cometido, donde se resalta con gran interés e importancia la dimensión competencial ciudadana de las personas, como parte de una formación educativa integral, que devine de las instituciones escolares y que, el contexto universitario, responsable directo de la formación de maestros, como es el caso del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, es de gran relevancia por su incidencia y alta responsabilidad, pues el exigente cambio social permite revisar, evaluar, repensar y resignificar las acciones pedagógicas, atendiendo a la integralidad del estudiante universitario que esta llamado, como todo maestro, a ser un aporte en la construcción del conocimiento y al desarrollo de la sociedad, una que se delinea desde principios fundamentales basados en una ciudadanía del reconocimiento del otro, donde el postulado sobre alteridad se hace presente y de interés.

En este acontecer, la pedagogía, descrita como arte, disciplina o ciencia, plantea conceptualmente una serie de argumentos que dan basamento teórico y proyecta la práctica del profesor dentro del proceso de la enseñanza y del aprendizaje, buscando adecuar sus planteamientos a la realidad social a la que está expuesta la persona del estudiante. Esto implica el manejo amplio de saberes en función de mejorar la labor, observando su entorno, reflexionando sobre el mismo, comprendiendo los procesos, para reorientarla y adecuar a los contextos, según las necesidades de los estudiantes, para trascender la enseñanza.

En correspondencia con ello, el abordaje ontológico, epistemológico y metodológico del estudio en discusión sobre la educación en la formación de competencias ciudadanas, se entable desde la perspectiva pedagógica de la alteridad, entendida, según Burgos, Valdés y Alvarado (2020), como “...una propuesta humanizadora y esperanzadora de construir interrelaciones éticas desde la educación, en reconocimiento de la otra persona, así entran en juego valores en pro de tener en cuenta las potencialidades, siendo dinamizadora del ser” (p. 617); se convierte en una proposición para las prácticas educativas que va a implicar diversos aspectos del quehacer dentro del aula, trascendiendo a la vez esos espacios, para que sea presentada como propicia para una formación educativa integral del estudiante universitario en competencias ciudadanas cimentadas desde esta perspectiva, que están referidas al reconocimiento del otro como otro.

Como bien se puede entender, para educar hay que ser experto en humanidad y, por ende, es necesario aceptar la vulnerabilidad del otro para acogerlo, responsabilizarse de él y de su aprendizaje a través de un sistema propio de actuación que implica una didáctica de la alteridad, en donde se ponga el foco en la estructura que, desde lo curricular, se transversalice una práctica educativa universitaria, como centro de una realidad social, que implica valores ciudadanos intrínsecos, encarnados desde la alteridad como argumentos de una práctica pedagógica manifiesta en la acogida, la responsabilidad y la libertad.

Conforme a ello, la pedagógica de la alteridad, como propuesta teórico-práctica, busca sugerir aspectos propios de su esencia epistemológica, que en sus bases, y desde una visión Levinasiana, parte de mirar a los ojos del otro, dando valor, dignificando su humanidad, reconfigurando los modos de estar en el mundo y su relación con él; lo cual precisa una profunda renovación de un aspecto esencial del discurso pedagógico, como es el lenguaje, pues las palabras son configuradoras de mundos de vida que van a implicar la interacción con los otros que son diferentes al tú o la mismidad a la que se está acostumbrado a priorizar.

De esta manera, la Pedagogía de la Alteridad, según Sanabria (2020), reconoce que cada situación educativa es singular y única, es decir, no pretende incluir a un individuo en una homogeneidad en donde se utilice la educación como forma de reducir al otro en tanto otro, lo cual el enseñante debe compartir con sus estudiantes, saberes que les conduzcan a un conocimiento vivencial, co-relacional, conocimiento que proviene de la interacción recíproca, sin

obviar lo científico y técnico, fundantes en una ética que pueden prefigurar la experiencia compartida de valores universales.

En atención a ello, la investigación pretende comprender, interpretar para así Generar constructos, desde la visión pedagógica de la Alteridad de los actores educativos universitarios, sobre competencias ciudadanas, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, por cual, no se puede olvidar que el estudiante es persona que precisa de un proceso educativo más cónsono con su realidad de vida que le integre, siendo capaz de afrontar la sociedad; todo esto acompañado, potenciado por la aceptación y asimilación de una acción educativa en donde la responsabilidad, la acogida, el amor al otro esté presente, es decir, elementos intrínsecos de la pedagogía de la alteridad.

Por ende, la inquietud investigativa pretende profundizar referentes, principios, constructos, elementos, en la comprensión de una formación idónea en competencias ciudadanas en estudiantes universitarios, desde la visión de una pedagogía de la alteridad, que pueda llevar a una reflexión, análisis, concreción de ideas y maneras de materializar en vías prácticas, el desarrollo de competencias ciudadanas acordes a estos principios éticos, que los adecuen a situaciones donde prevalezca el reconocimiento del otro, se vivencie la acogida, el pensamiento crítico y constructivo, la responsabilidad, la humanidad compartida; donde se visualice en un espacio de colaboración, participación y construcción social frente a una cultura ciudadana.

De esta manera, el estudio plantea una estructura encaminada a presentarse en Capítulos-apartados referidos a “Acontecimientos”, que según expresa Bárcena (2012), que se ha de entender como: “la educación como acontecimiento o como experiencia” (p. 44), esto es, como algo que ocurre en unas coordenadas de espacio y tiempo determinadas y que incide en la vida del sujeto, por lo cual, cada uno de estos “acontecimientos” quiere materializar, desde lo ontológico, epistemológico y metodológico, los postulados desarrollados, que dan base al estudio.

En un primer momento está el Capítulo I, como “Acontecimiento problemático”, sus Objetivos investigativos y la Razón de la investigación; En el Capítulo II, se encuentra el “Acontecimiento Teórico”, que alude a la fundamentación teórica referencial, que estima

estudios previos, que dan sustento y fortaleza al mismo, los diversos postulados teóricos y su referente legal, en el que se avala para sostener este marco de ideas. En el Capítulo III, se encuentra el “Acontecimiento metodológico”, que se inspira en la visión y camino que se lleva adelante en el proceso investigativo, paradigma, método y enfoque investigativo, sujetos significantes, técnicas y procesamiento de la información; Seguidamente en el Capítulo IV, se lleva a cabo todo el proceso de codificación, dimensión y categorización, para dar paso a la interpretación, contrastación y argumentación teórica sobre el estudio, que dio paso a la construcción de la Teoría; En el Capítulo V, se describe detalladamente todo lo relacionado con la generación de Teoría; A continuación, se esbozan algunas consideraciones o reflexiones finales y las Referencias.

CAPÍTULO I

ACONTECIMIENTO PROBLEMÁTICO

Los acontecimientos que se perfilan en el estudio, desean ahondar sobre un tema que, por sí, se ha tratado en muchos ámbitos y escenarios, llegando a considerarse pertinente en el contexto educativo, como es la educación en competencias o por competencias, donde, y como eje transversal, procure una formación educativa idónea de la persona humana como ciudadano, en un contexto de sociedad que se distingue dentro de esos valores. Estas competencias se comprenderían como habilidades, capacidades, facultades, destrezas, actitudes, acciones, comportamientos afines a una particular manera de ejercer su rol de persona ciudadana.

Actualmente, a nivel mundial, se entablan pareceres y posturas sobre la idea relevante de una educación en ciudadanía, ya no solo a nivel de sociedad local, sino de una planetaria, globalizadora, dada las imperiosas necesidades por responder a cambios sobreabundados de tecnología, la producción de material mediático sociopolítico que busca imponerse por la lucha de dominio y poder, relegando a otros; el auge por mantener las guerras, la imposición de una economía que atropella a los más vulnerables, el partidismo político, la búsqueda de intereses personales en puestos de gobernabilidad, idealismos que olvidan sus bases humanizadoras y se afianzan en lo particular; el sobre valor de lo productivo en las relaciones, lo utilitario y la búsqueda de resultados, son algunas de las manifestaciones que dejan evidente que el tema de la ciudadanía, su concepción y vivencia, reflejan una compleja práctica y comprensión de vida en sociedad.

A esto, que la ciudadanía se entienda, en palabras de Muñoz y Pino (2013), desde la concepción griega, como aquella participación pública que se daba en el contexto de la ciudad; Para los Romanos era aquel carácter que se le daba algunos, de los cuales gozaban de dispensas y derechos. Esto significaría que ciudadanía era esa delegación, posición, acción, que, aunque privilegiaba algunos, le ofrecía participación, tras derechos y deberes, como miembro activo en asuntos de la vida pública, política y social.

Es evidente que, en el tiempo, estas posturas iniciales han ido cambiando, a sabiendas que tras estas concepciones se ha construido los sistemas sociales y políticos existentes, más, sin embargo, lo que actualmente se considera como ciudadanía carece de estas bases, derivándose en un problema sistemático, a lo que Muñoz y Pino (op. cit.), hacen referencia, que:

...la evolución actual de esos sistemas convierte en problemático el ejercicio de la ciudadanía, puesto que los cauces de participación social se han hecho opacos y desconocidos para la mayoría de los miembros de la sociedad, se está produciendo una fractura entre la vida real de los pueblos y los grupos que gobiernan. (p. 3)

Puede entenderse que las diversas concepciones de ciudadanía, ya sea desde la visión Helénica y/o Romana, hacen referencia a un hecho único sobre la participación y la adjudicación de derechos que hacen posible que se pueda ejercer y vivir en ciudadanía, frente a diversas maneras en las que el hombre ha querido organizar la sociedad, alejándose de estas posturas y que llaman a reafirmar su posición. De ahí, que se promulgue desde políticas, como las descritas por Muñoz y Pino (op. cit.), “en la Declaración de Derechos del Pueblo de Virginia (1776); y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789, Revolución Francesa)”; que todos los individuos tienen derechos y que estos precisan ser respetados por cualquiera que ejerza el poder gubernamental.

Esta situación, donde los centros de poder, llámese gobierno, organizaciones sociopolíticas, los cuales se les designan los intereses y problemáticas surgidas a nivel social, se perciben cada vez más lejanas a la vida del hombre en sociedad, a la cotidianidad del ciudadano, al cual se le reconoce como sujeto perteneciente a una comunidad, con derechos y deberes dentro de ella y que está invitado a insertarse en esos procesos, participando, reconociéndose parte de un todo en igualdad de condiciones y en el cumplimiento de la ley. Sobre este hecho, que Muñoz y Pino (op.cit.), expresen:

El reconocimiento de los derechos como miembro de una comunidad política, la práctica de la participación en las instituciones, asociaciones y redes sociales para la búsqueda del bien común y la afirmación o elección personal de una comunidad como propia, en la que se quiere vivir y a la que se quiere pertenecer, son las notas que caracterizan la actual visión de lo que es un individuo que tiene la cualidad de la ciudadanía. (p. 4)

Este hecho relevante que marca un devenir sobre ciudadanía, hace meritorio que se postulen acciones en relación a una consolidación de la persona como ciudadano, siendo el ambiente educativo, por excelencia, el escenario propicio para dar forma y llevar adelante procesos de educabilidad integral de este, en todos los niveles educativos, siendo la Institución universitaria una de los niveles más relevantes. Sobre esta idea, afirma Ibáñez (2001), que “la enseñanza universitaria, debe profundizar en el sentido y alcance de los derechos propios de la ciudadanía y ayudar a los estudiantes a crecer y comprometerse con los deberes sociales y políticos” (p. 75).

Cabe destacar que, en el caso que refiere a esta investigación, la Universidad es tomada como contexto de estudio, en la formación de profesionales integrales, con sólidas bases conceptuales, actitudinales y procedimentales, y que bien es cierto, un aprendizaje cónsono con estas actitudes y proceder ético, deviene de una conjugación de valores delineados por la propia universidad. Como lo señala Goodlad (1995), al considerar que para estos tiempos es necesario repensar la educación universitaria y su impacto en la formación de profesionales con un nivel de calidad, que exige, evidentemente, la promulgación y vivencia de valores.

Sobre estas líneas Montoya (2016), expone que las instituciones educativas, a nivel amplio, son ambientes propicios para afianzar una educación en competencias, donde se aprende a convivir, se interiorizan y se amplían las relaciones sociales; pues en ella se encuentran interactuando interculturalmente diversos actores como: la comunidad, los estudiantes, la familia, las instituciones públicas, investigadores, la sociedad civil, la planta profesoral. Es por ello, que uno de los compromisos de estas es establecer una pedagogía que dirija sus acciones a una formación, no solo que demanda dominio de contenido teórico-práctico, sino de un cúmulo de actitudes que le van a generar aptitudes y un comportamiento integral ético que hace de este un ciudadano corresponsable en sociedad.

Por consiguiente, para Navarro, (2007), las instituciones educativas son vistas como la responsable de atender la formación del individuo como ciudadano, fomentando en los estudiantes actitudes, prácticas y valores que los preparen como sujetos conscientes de sus derechos y obligaciones, entes sociales, responsables, participativos, críticos y propositivos, capaces de diseñar un proyecto de vida personal que constituya el principio de su ciudadanía.

Esta es la incidencia educativa desde una adecuada formación que se inspira en un alter tú, que sustenta competencias en pro de una formación ciudadana que secundan la idea de una cultura donde el reconocimiento del otro es el principio rector de toda armónica convivencia y del futuro de una sociedad, por demás diversa, pero comprensiva en sus relaciones.

Es la Universidad, en palabras de Pinto (2021), la que está a la vanguardia de hacer realidad este legado, en la construcción social del ciudadano, a decir, por lo que es su propósito: “Formar a un ciudadano constructivo, resolutivo en su cotidianidad, creativo, participativo, solidario, tolerante y con habilidades para solucionar los conflictos a los que se enfrenta de manera constructiva” (p. 249). Esta connotación sugiere la ineludible acción que tiene el contexto y campo de la educación superior sobre el estudiante, inmerso en las labores formativas pedagógicas dirigidas por el docente, que ya no son solo pertinentes para el saber o hacer, sino que implica vivencias, la participación, lo cooperativo, comunicativo y constructivo, comprendiendo lo interdisciplinario de los saberes, como forma subyacente del aprendizaje cotidiano.

Desde esta visión, se entienda lo que el Programa de Competencias Ciudadanas (2011), impulsado por Colombia y que es propuesta en Latinoamérica, apunte, en sus fines formativos, que se debe: “promover una educación de calidad, que forme mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus responsabilidades sociales y conviven en paz” (p. 1). Esta postura respalda las ideas concebidas de una formación pedagógica fundada en principios correspondidos en el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para edificar conductas y comportamientos ciudadanos, que van a consolidar una sociedad, por demás, cultura del reconocimiento del otro y que, en todas sus esferas de relaciones, se le adjudica la vehemente posibilidad de realización humana, siempre teniendo presente al otro.

Al querer comprender que alguien es ciudadano se puede pensar en aquella persona que está provista de virtudes que la distinguen, como: la solidaridad, la honestidad, la participación, la tolerancia, la responsabilidad; se piensa en aquel que es respetuoso y puede generar cercanía y confianza. A esto, Mosquera y Otros (2006):

...ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. El núcleo central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro. Se basa en tener claro que siempre hay un otro,

y tener presente no sólo al otro que está cerca y con quien sabemos que vamos a relacionarnos directamente, sino también considerar al otro más remoto, al ser humano aparentemente más lejano –al desconocido, por ejemplo– o a quien hará parte de las futuras generaciones. Pero el ciudadano también se define por su relación con el Estado. Uno es ciudadano de un país específico, con unas normas establecidas por un Estado. Cuando se habla de las consecuencias, un ciudadano no sólo mira las consecuencias para unos, sino para todos. (p. 4)

En correspondencia, el ser ciudadano está ligado a estar dentro de un contexto de sociedad y cómo ésta le implica en el reconocimiento de sus normas y parámetros de convivencia, donde el otro es fundamental en su actuación. Pero, aun así, el ciudadano, formado en competencias ciudadanas, es situado en unos principios donde se hace consciente de su incidencia en el entorno donde se encuentra, sus actitudes, comportamientos, decisiones, maneras de afrontar la problemática y llevarlas a buen término; el sentir comunitario que lo determina en la misma, son aspectos esenciales en la formación de competencias dentro de una representación social ciudadana.

Las competencias ciudadanas están comprendidas dentro de los procesos de aprendizaje complejos del ser humano, donde se tiene presente diversos aspectos de la vida en sociedad, lo político, lo económico, las relaciones humanas, que van más allá del manteniendo de las mismas y que abarcan la preservación del ambiente y el compromiso adquirido por mantenerlas dentro del orden social y su cosmovisión. Es por ello, que la representatividad de la persona del estudiante y su participación, tiene valor en esta formación de competencias, donde es menester que este se involucre y forme parte de su crecimiento ciudadano.

Por lo tanto, las competencias ciudadanas, aplicadas a la educación, según, Montoya (2016), buscan generar en el estudiante una visión integradora del sistema socio-cultural, para comprender de forma holística, crítica, el mundo y la sociedad en que vive, esto es reconocimiento de sí mismo, del otro y del medio como entorno social al que pertenece; desarrollar y ejercer su autonomía, responsabilidad y demostrar su compromiso social a través de la práctica de la solidaridad. Estas premisas, dispuestas pedagógicamente, para que el estudiante adquiera estas habilidades meta cognitivas y las aplique en el contexto, como herramientas para su quehacer diario, fortalece sus experiencias al poder desempeñarse dentro de la sociedad

La relevancia de las Competencias Ciudadanas, para Herrera (2018), es esencial porque ellas preparan individuos capaces de tomar decisiones adecuadas para su realidad, teniendo como base el común y no la individualidad; debido a que los seres humanos viven en sociedad, se proyectan de manera personal en sus relaciones sociales, el cual, para ser ciudadano es necesario pensar en el otro.

Ahora bien, y para enriquecer el estudio, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia expone (2013), señala que, competencias ciudadanas son “los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente” (p. 50); es decir, hacer consciente al estudiante del lugar que ocupa en la sociedad, su rol como ciudadano y la trascendencia de sus actos dentro de ella; implica este conocimiento que se plasma en habilidades, manejo cognitivo, emocional y comunicativo de actitudes ciudadanas. Ahora bien, estas destrezas permiten comprender las obligaciones que se tienen al constituir un pensamiento que comprende el reconocimiento de los otros, como otros que viven en relación y en el que devienen derechos propios y deberes circunscritos en una sociedad, a decir, en una relación que parte de la alteridad.

Citando a Muñoz y Pino (2013), entre las características más importantes del futuro ciudadano del mundo, se encuentran: aprende por sí mismo, es solidario con su comunidad, conserva lo bueno de su entorno, modifica su ambiente para preservar la vida del planeta, ama la paz y la verdad y es un ser responsable y productivo” (p. 8). En el amplio rango de experiencias curriculares, la educación en valores puede comprender entre otros: educación cultural, educación espiritual y religiosa, educación ambiental, educación personal, social y sanitaria, ética escolar, atención pastoral y educación en ciudadanía.

Ampliando esta visión y profundizando las acciones que se desprenden de este parecer García y González (2014), dirigen su atención y disponen que las competencias ciudadanas deben comprenderse en un nivel más alto de relación social, donde no solo es poseer algunas herramientas básicas de convivencia y respeto a las normas, se apunta a la educación-formación de sujetos pensantes y conocedores de una realidad social concreta, que interiorizan y comprenden las dinámicas particulares de su contexto y a partir de ello se sitúan como tales, con

criterio y poder de decisión, participes de la acción y transformación social, garantes del bienestar colectivo. Hiendo más allá, pues no es solo formar ciudadanos con competencias para que comprendan su rol, sino su proyección en la construcción de una sociedad determinada por principios que supera el individualismo, fomentando el desarrollo ético de las personas, para que actúen en consonancia, de manera constructiva y responsable.

De esta manera, que se entienda la visión sobre el cual se postula dicha educación ciudadana, en bases y principios guiados por una pedagogía de la Alteridad. Al respecto, Arboleda (2014), refiere que esta puede ser concebida, "...como un discurso pedagógico que toma como punto de partida la relación ético-moral que se establece entre el educador y los educandos, lo que implicaría, una aceptación y reconocimiento mutuo entre profesor y alumno" (p. 11); esto permite comprender que la relación que se suscita puede estar enmarcada en un nuevo modelo de relación educativa, entre el profesor y los estudiantes, basada en la ética que puede suponer un compromiso moral que conlleva acciones de valor humano y actitudes de correspondencia, afecto y empatía.

Aunado a la idea anterior, Arboleda (ob. cit.), refiere que "...tal relación implica, además, una acogida gratuita y desinteresada que se presta al alumno para que este perciba que es alguien y que es reconocido en su singularidad personal, en la que la ética se muestra como un genuino acontecimiento" (p. 11). Estos aspectos inherentes, que soporta esta práctica pedagógica, en la que se manifiesta una forma particular, novedosa de enfrentar las labores y funciones educativas, invita a superar acciones meramente tradicionales, envueltas de una rígida línea de cumplimiento de la labor, sujetándose sólo al hecho sobrevenido por el currículo y de la pasividad sobre la prioridad de responsabilizarse del estudiante.

En consecuencia, para Vallejo (2014), la pedagogía de la alteridad viene a constituirse como:

...una propuesta renovada en la que verdaderamente se le ofrece valor al otro, dándole nombre, cuerpo, y por sobre todas las cosas, palabra, para que pueda expresar sus razones, pensamiento, argumentos en pro de volver la práctica educativa, y el aula de clase como tal, un espacio más vivo, de mayor interacción para la enseñanza y el aprendizaje mutuos. (p. 120).

Esta propuesta viene a significar una visión de toda la realidad socioeducativa que se plantea desde la práctica docente, en la construcción del saber, permitiendo una interacción y enriquecimiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una pedagogía de la Alteridad así, se constituye en un bien que viene a suponer cambios paradigmáticos que se fundamentan en una práctica de la labor de enseñar y permitir el aprender, enmarcada en un referente que es el otro; en tener presente su existencia como otro diferente, reconociendo su dignidad, potencialidad y repercusión en esferas de las relaciones sociales y la sociedad.

Para Gutiérrez y Pedreño (2018), la pedagogía de la alteridad, viene a establecerse como una nueva forma de entender la realidad y práctica pedagógica, presuponiendo una moral que antepone la actuación docente, así:

Supone una nueva relación ética entre educador y educando, y sitúa la acogida y la responsabilidad en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este planteamiento pedagógico implica salir del paradigma tecnológico todavía hoy presente en la realidad escolar para llegar a otro modelo en el que la primacía del otro y la justicia social son dos elementos interdependientes. (p. 109)

Conlleva, tal hecho, a una reciprocidad en el trato dentro del proceso de enseñar y aprender, percibiendo la figura del otro con relevancia en el contexto social, político, económico y por supuesto educativo, vivenciando valores inherentes a la práctica de una justicia social, democrática, responsable, comprometida, respetuosa de los derechos y deberes, que parten de la actuación docente, de su práctica pedagógica, donde la acogida, la aceptación, visión del otro, prevalecen.

Por tanto, diversos autores propugnan que la pedagogía de la alteridad le asigna matices a la práctica, que refuerzan su incidencia en la realidad, y es lo que refiere la perspectiva de Lévinas, como lo exponen Gutiérrez y Pedreño (op. cit.), al referir esta como la: “ética de la hospitalidad; pedagogía de la presencia; pedagogía de la respuesta y de la interrupción; pedagogía de lo incierto; pedagogía del otro; o pedagogía del nosotros” (p. 109); pues reúne aspectos fundamentalmente humanistas de atención, de respuesta a las necesidades evidentes, de acompañamiento y conducción, de ayuda, apoyo y confrontación de la realidad, circunscrita en una relación comprensiva que, intencionadamente va a buscar en el estudiante una actuación conforme a ello, permitiéndole ser capaz de plantear una postura ética humanista en el contexto

social, siendo agente de cambio en la construcción de una ciudadanía acorde con estos valores impresos en una pedagogía de la alteridad, desde el contexto universitario.

Ahora bien, la realidad actual está llevando a repensar y a resignificar este proceso formativo, dentro del campo de la educación superior que, sin duda alguna, la educación ciudadana y su comprensión en la adquisición de competencias, está siendo afectada, sumida en la misma avalancha vertiginosa en la que está el sistema mundial y la sociedad en general, supeditada a la fragmentación de la ética y valores humanos, apalancándose en el mercado de consumo, develando que todo este ideal planteado sobre la configuración de la persona en su rol de ciudadano y a los esfuerzos que se vienen haciendo desde iniciativas emprendidas en instituciones mundiales, se vea excluido por lo superficial, la búsqueda de intereses, la apatía en el reconocimiento de derechos y deberes, y una profunda indiferencia por la presencia de los otros dentro del plano de relaciones que son propias en la construcción de ciudadanía; es lo que resalta Muñoz y Pino (2013), al señalar que:

Las consecuencias personales que se derivan de la situación descrita son el fortalecimiento de un individualismo radical, la valoración de las cosas o personas de acuerdo a su rentabilidad económica, pérdida del sentido de pertenencia a una vida en común de bienes, relaciones afectivas y proyectos, y lo más grave aún, es la pérdida de valores que forman parte de todo ser humano. Bajo esta premisa ¿se puede hablar de ciudadanía en un ámbito como el de la educación superior, donde sin perjuicio de las nuevas metodologías y roles asignados a los docentes, opera siempre un principio de jerarquía en la transmisión del conocimiento y donde se aspira a que impere una preferencia por el mérito y la excelencia? (p. 7)

Pese a las debilidades que ya presenta el sistema educativo a nivel de educación superior, se hace necesario puntualizar la importancia del contexto en el que se lleva adelante el proceso educativo, siendo intransferible en su naturaleza misma de lo educable y trascendente en esa conformación del ser humano como persona ciudadana, el cual ninguna institución universitaria, a nivel nacional, escapa de esta situación dimensional del hombre en su ser social.

Al respecto, como lo estiman, Gutiérrez y Pedreño (2018), es posible que, echando un vistazo a la actual realidad en la que se sumerge todo el aparato mundial, económico, político, destacar la ola en que la sociedad ha envuelto al hombre, que ha definido como: modernidad líquida, sociedad del riesgo o del espectáculo, o sociedad de la decepción; lo cual han marcado

formas de comportamiento y de relaciones humanas, manera particular de entender la sociedad, dentro de una cultura despersonalizada, que van desde valores superfluos, plenos de hedonismo, consumismo, vanidad, el relativismo, lo superficial, imperando sobre medida el individualismo.

A todo esto, refuerza la idea Vallejo (2014), al señalar que el ser humano se ha preocupado solamente por su individualidad, olvidando lo que tiene alrededor, las personas que lo circundan, que lo acompañan y le posibilitan su ser y su estar en el mundo. (p. 121). Deja en evidencia, cómo la educación en ciudadanía y la formación en estas competencias, se hace relevante, dadas las circunstancias que rodean al estudiante universitario, en su proceso formativo como profesor. La ciudadanía, actualmente no es un proceso aleatorio, no es un constructo de moda, es la esencia misma de un proceso formativo que implica el valor irrenunciable de la persona humana como ciudadano, que hace necesario parámetros conceptuales, ontológicos, epistemológicos y praxeológicos que lleven a reforzar una práctica y conducta que potencie un proceder axiológico en ciudadanía

En esta medida, y sobre lo descrito, lo que se viene presentando en el referido contexto de estudio, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, donde el concepto de Ciudadanía es un término que invita a hacer de toda la experiencia “Universitaria” una instancia formadora, siendo la mejor manera de contribuir en el compromiso de la formación del capital humano que se forma como educador, personas socialmente comprometidas y no solo conocedores de lo que concierne a su realidad como especialistas en su área como profesores, sino agentes de cambio y transformación, donde la evidente búsqueda del título universitario, el solo cumplimiento de los requerimientos de egreso, el dominio tecnicista del conocimiento, las preocupaciones abocadas a la aprobación de materias, subsumidos en un ambiente de premura de actividades y tareas que pueden denotar el olvido de los derechos y deberes que están inmersos en la vivencia de valores que refuerzan el comportamiento ciudadano, quedan excluidos de toda actuación responsable en la participación, en la toma de decisiones sobre el proceso mismo educativo y como futuros profesores, hacedores de ciudadanos.

De allí que el desarrollo en competencias ciudadanas, constructo incorporado al proceso de enseñanza aprendizaje, sea de referencia dentro de la formación del estudiante universitario, como ciudadano íntegro, pleno de actos que resguardan los derechos y la acción en deberes

plasmados en la sociedad, enmarcados en una esfera de lo solidario, responsabilidad, participación, interés, respeto, protagonismo, cooperación. Más, como lo expresa Arboleda (2014):

...estos valores no encuentran en la institución educativa y en la práctica pedagógica la apertura y apropiación filosófica que precisan para su corporización en la vida personal y social de los educadores y los educandos. Pareciese suficiente proponer el trabajo en equipo y promover acciones solidarias y cooperativas para ser ejemplo de estos potenciales, como si para ser solidario con el otro bastase apoyarlo en sus necesidades específicas, y que, así mismo, fuera suficiente con desarrollarlos en el mundo laboral, esperando, en virtud de un proceso por ósmosis, su impacto en la prospección de un mundo más humano y una vida más digna. (p. 14)

En este sentido, puede indicarse que las acciones que se vienen tomando en la actualidad, desde el campo educativo, no son suficientes para el cometido de una formación idónea del estudiante como ciudadano que comprende la otredad, en el que se puede delinear una actuación ética, humanista que realmente haga mella en la persona de este y lo lleve a constituirse consciente de su rol ciudadano; de ahí, como lo expresa Ortega (2004), que “el interés por el otro, la empatía, la preocupación por los asuntos de la comunidad, la solidaridad, tolerancia, civismo, no han formado parte del equipaje de una persona educada” (p. 5); lo cual puede significar que hay una ausencia marcada sobre la acción educadora, siendo un problema formativo en otredad, que viene hacer énfasis, en definitiva en una formación integral en competencias ciudadanas.

Sobre estas líneas, se puede estimar que, en los últimos diez años, se tienen aspectos, posturas y enfoques a nivel educativo, que han buscado mejorar la acción pedagógica y todo su proceso, el desempeño académico, la estabilidad y la atención de los estudiantes, deseando corregir, en gran medida el abandono escolar, la repitencia y el fracaso. Pero es evidente la llamada a reforzar una praxis pedagógica que sea suficiente, adecuada, siendo visible o identificable en el campo educativo.

Para Arboleda (2014), la pedagogía actual se ha adecuado, a una mentalidad tecnológica, donde se ha descuidado el otro como ente al que se reconoce como tal, “más allá de esta pasividad o comodidad (diríase, ceguera frente a este panorama aciago)” (p. 13), volviéndose pasiva en su esencia práctica: es “necesario volver la mirada sobre el hombre concreto para

reconocerlo en su igual condición humana y encontrar su justa medida, no sólo para pensar, sino también de actuar y entender la relación con el otro de modo singular” (p. 13). De ahí, que asuma una postura que abarque el mundo de vida del estudiante como ciudadano con competencias, una pedagogía que asuma el compromiso de salvaguardar la identidad ciudadana, reconocida en sus derechos y deberes, con capacidad de participación y compromiso frente a la realidad.

Aludiendo a lo anterior, destaca Ortega y Romero (2013), que: “en pedagogía ha habido un silencio cómplice sobre los problemas y situaciones que dañan gravemente la dignidad y la libertad de nuestros conciudadanos, víctimas de la exclusión social, pobreza, xenofobia, fundamentalismo religioso, nacionalismo totalitario” (p. 31). Considérese en tal sentido, que la pedagogía actual tiene el encargo sobre el cometido en la formación integral del estudiante, y de todo su quehacer como ciudadano responsable de su vida, formación, valores, principios, actitudes, su forma de pensar y la conciencia de repercusión sobre el medio el cual ejerce influencia; y en su concepción de ciudadano en el contexto político y educativo, al que está llamado a ser agente de cambio y transformación.

Esto indica la necesidad determinante de Generar constructos, desde la visión pedagógica de la Alteridad de los actores educativos universitarios, sobre competencias ciudadanas, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, por lo que la problemática se plantea de la siguiente manera: ¿Qué constructos se generan, desde la perspectiva de la pedagogía de la Alteridad, en el desarrollo de competencias en formación ciudadana, en estudiantes del IPRGR-UPEL? ¿Qué concepciones y experiencias poseen los actores educativos universitarios sobre el desarrollo de competencias en formación ciudadana del IPRGR-UPEL? ¿Cuál es la postura de los actores educativos universitarios sobre la pedagogía de la alteridad del IPRGR-UPEL? ¿Cómo se interpreta la incidencia de la pedagogía de la alteridad en el desarrollo de competencias en formación ciudadana en el IPRGR-UPEL? ¿Qué constructos se derivan para el desarrollo de competencias en formación ciudadana desde los fundamentos de la pedagogía de la alteridad en estudiantes del IPRGR-UPEL?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

Generar constructos, desde la visión pedagógica de la Alteridad de los actores educativos universitarios, sobre competencias ciudadanas, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. (IPRGR-UPEL)

Objetivos específicos:

- Examinar las concepciones y experiencias en los actores educativos universitarios sobre el desarrollo de competencias en formación ciudadana del IPRGR-UPEL
- Conocer la postura de los actores educativos universitarios sobre la pedagogía de la alteridad.
- Interpretar la incidencia de la pedagogía de la alteridad en el desarrollo de competencias en formación ciudadana en contexto de investigación.
- Derivar constructos para el desarrollo de competencias en formación ciudadana desde los fundamentos de la pedagogía de la alteridad en estudiantes del IPRGR-UPEL

Razón de la investigación

El planteamiento propone hacer una reflexión antropológica, sociológica, filosófica y por supuesto pedagógica, donde se busca que haya comprensión y relación coherente entre lo que actualmente se está dando en el desarrollo de competencias en la formación ciudadana, desde de una pedagogía de la alteridad, asumiendo los retos a los que está siendo llamada como disciplina, ciencia o arte, en atención al desarrollo integral de la persona como ciudadano, impregnado de características propias y valores, con competencias idóneas, que le hacen perteneciente a una sociedad en continuo cambio, ofreciendo una mirada nueva y percepción diferente de la realidad, dentro de una representación que la hace única, lleno de sentido, dirigido y guiado por un proceso formativo de aprendizaje que radica en los principios de la alteridad.

De ahí que, la investigación se enmarca dentro de las acciones pedagógicas, que para Sánchez y Aguinaga (2021), la formación ciudadana y el fortaleciendo de este comportamiento, en estudiantes de educación superior, en todos los contextos, precisa de una mayor preparación y capacitación en el desarrollo de saberes integrales concretados en competencias que coadyuven a la sociabilidad y el arraigo de una sociedad que tenga como base el reconocimiento del otro en la construcción de una sociedad consciente de este rol y sentir, derivado de un aprendizaje conformado por principios antropológicos y éticos de la alteridad.

De ahí, la inquietud que hace necesaria seguir acompañando, desde los postulados pedagógicos, este proceso del hombre en su formación como ciudadano íntegro dentro de un entorno social, político y económico; como parte de un todo y al que irreversiblemente pertenece y vincula toda su actuación, ente representativo de acción y reacción en la construcción de una sociedad responsable, plena de valores en lo que se afianzan los fraternales, cooperativos, guiados por una alteridad que marca el sentir de este como nueva forma de comprender las relaciones personales, familiares, laborales, profesionales, gubernamentales, institucionales, internacionales, mundiales; que quiere matizar dentro de este constructo, el reconocimiento del otro como otro; reconocimiento del ser del otro como parte de su dimensión espiritual, que configura su identidad ciudadana para una ciudadanía Alter-Nativa, es decir, que procede de esa relación naciente en la afirmación del otro como principio de realización personal, sentido de vida y felicidad compartida.

La experiencia indica claramente cómo la búsqueda insaciable del hombre por la felicidad, de sentido, paz, prosperidad, se ha proyectado sobre un cometido del yo, “yo primero” o el desarrollarse en una profesión para que tu seas “Alguien”, ha mitigado, subestimado y casi eliminado, de las relaciones, al otro. Esto sobre argumentos poco fundantes que para la idea pragmática de vida no resulta tan sencillo de entender y asimilar, dado que la vida es fruto, de esas interacciones que van y vienen de manera continua con el otro o con otros, constituyéndose en una correspondencia que lleva a reconocer al hombre como ente social, relacional, sociable, interconectado y perteneciente a un todo que, engranado, da forma y es a la vez conformado en sociedad; por lo cual sea este el primer beneficiado por el impacto al que se dirige el estudio.

En este sentido, se puede detallar que, en la sociedad venezolana, se ha ido acentuando comportamientos que dejan entrever una postura sobre qué es ser ciudadano, donde puede avizorarse escasamente un real reconocimiento del otro como otro diferente, dirigido por partidismos o acomodaciones idealistas, y en el que es necesario un fundamento que realce la alteridad, como identidad humana que dignifica el trato y las relaciones que coadyuvan al establecimiento de una ciudadanía arraigada en sus raíces y a la vez responda al contexto de vida real.

Sobre este planteamiento, que se postule una pedagogía que ofrezca bases no solo en atención a aspectos puntuales, sino que abarque la totalidad del ser de la persona inmersa en una sociedad específica, consciente de su realidad y contexto: espacio-tiempo, como es la contemplación del ser como ciudadano integral, en todas sus dimensiones: personal, vocacional, profesional, laboral, familiar, religiosa, espiritual, en fin: relacional, que abarca las concepciones que implican el reconcomiendo de derechos y deberes, dentro de un compromiso del deber participativo en la toma de decisiones en el ejercicio de rol.

Apuntar a una pedagogía que reafirme el ideal de ciudadano agente de cambio, es contemplar la idea de una alteridad educativa, pedagógica que de perspectiva en su atención y relación de ayuda, ofreciendo un horizonte aplicativo que implique la vida y forma de actuar del estudiante universitario, sobre todo en el para qué: para qué se aprende, para qué la carrera, la profesión, la labor emprendida; haciendo comprender el propósito mismo del aprendizaje, que busca situar al ser humano, la persona, como ciudadano actuante en sus derechos y el compromiso asumido en sus deberes, convirtiéndose esta en respuesta que abarca el plano directamente socio-relacional del hombre, siendo agente de cambio y de transformación social.

El desarrollo de competencias en la formación de la ciudadanía, es un aspecto relevante dentro de los procesos educativos, al que se le ha ido dando cada vez más importancia. Por ser un tema complejo procura atención y una debida reflexión en el campo de las acciones sociales. Formar a los estudiantes universitarios, en valores ciudadanos que trasciendan la mera intención y deseo de una convivencia en paz, es ajustar los conceptos y la epistemología a una praxis que haga énfasis en lo transformacional del mismo, y que ineludiblemente considere como elementos

fundantes: la responsabilidad personal y social, la transparencia, el sentido de humanidad compartida.

De aquí la relevancia del estudio que se pretende llevar a cabo con los estudiantes de educación superior, en el que se entienda el desarrollo de estas competencias, en palabras de Mockus (2004), sean manifiestas en ese "...conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática" (p. 2); se considera que un buen ciudadano, un ciudadano competente, es quien sabe y tiene un conjunto de habilidades, conocimientos, disposiciones y actitudes favorables al desarrollo de la ciudadanía, que facilitan y propician su participación en la construcción del común; dado que este genera construcción social, en sus relaciones y actuaciones, desplegando una forma particular de vivirse en ciudadanía, que favorece la participación y convivencia.

El beneficio en la formación de competencias ciudadanas, las evidencian las mismas personas, los sujetos inmersos en la dinámica, que se gozan de vivir la experiencia de deberse el respeto mutuo, la honestidad de sus acciones y los intereses compartidos, que dan sustento a una forma de sociedad que es consciente de sus actos. De aquí la relevancia de la investigación, en generar teoría, desde la perspectiva de la pedagogía de la alteridad que fundamente el desarrollo de competencias en el proceso formativo en ciudadanía del estudiante de educación superior.

Por tanto, el estudio se justifica por centrar su atención en las categorías que fundamentan dicho estudio, aportando una visión ontológica, basada en planteamientos que detallan, explican y describen el hecho gnoseológico, permitiendo una comprensión de la problemática y su prospectiva en la narrativa, profundizando elementos propios de las competencias en el proceso formativo del estudiante universitario como ciudadano; fusionando toda esta labor desde la perspectiva de la pedagogía de la Alteridad, hecho que permitirá comprensión y una sumida incorporación de constructos emergentes que fijaran un camino para una posible interpretación.

Se puede señalar, a la vez, que el aporte trasciende el orden epistemológico, dado su riqueza documental y bibliográfica a la que se ha sometido, siendo generadora de conocimiento,

saber que coadyuva el proceso pedagógico e invita a una postura crítica sobre la realidad formativa del estudiante pedagogo universitario, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio; invitando a la reflexión, profundización y debate sobre competencias ciudadanas, comprendidas en su saber ser y saber actuar frente a contextos locales, nacionales e internacionales.

A nivel metodológico, se establece un estudio centrado en bases cualitativas. Esta metodología permite asumir al investigador una visión reflexiva desde el punto de vista fenomenológico, lo cual permitirá el estudio sistemático del objeto de estudio y su comportamiento en el contexto universitario, en el desarrollo de competencias en la formación de ciudadanía, el cual busca contrastar esta realidad desde la perspectiva de la pedagogía de la Alteridad, conduciendo a un estudio abierto que permitirá, desde la instrumentación de datos, visualizar la realidad imperante y su contrastación con la teoría.

Otro aporte significativo, hace alusión a la construcción teórica, que emerge del camino emprendido en la investigación, que permitirá ser una construcción de postulados, ideas, pensamientos, conceptos, constructos que abrirán al debate una manera de comprender este proceso formativo en competencias y su importancia en el ser ciudadano, ofreciendo valoración y significancia a la academia universitaria que contempla construir un perfil en el estudiante pedagogo, con miras a una práctica basada en principios de una pedagogía de la Alteridad; permitiendo a la vez, estar propensa al debate, discusión, puesta en común en escenarios múltiples para su socialización, foros, ponencias, publicaciones que permitan ser contraste con la realidad y enriquecimiento a futuras investigaciones que estén en la misma línea o coincida con argumentos sobre la pedagogía, la didáctica, la filosofía, lo humanista, el personalismo y la realidad del docente en su carrera como profesor y maestro. A todo esto, la investigación se encuentra inscrita en el núcleo de investigación: Filosofía, Psicología y Educación. (FIPSED)

CAPÍTULO II

ACONTECIMIENTO TEÓRICO

Referentes que anteceden la investigación

Articulando ideas que desean dar respuesta al estudio sobre la pedagogía de la alteridad en el proceso de formación de competencias ciudadanas, se presentan estudios de investigadores, que se han venido desarrollando en torno a la temática y que plantean dar continuidad a la indagación que se lleva a cabo, así se presentan estos a nivel internacional, nacional y local, que explicitan su intención y pertinencia.

Por consiguiente, en el contexto internacional, Córdoba, (2019), en su tesis Doctoral, realizada en Manizales, desarrolla un estudio: Formación investigativa de estudiantes de pregrado desde una perspectiva intercultural y de reconocimiento de la alteridad. Esta investigación busca como objetivo general contribuir a la reflexión en las instituciones de educación superior convencionales en torno a la formación educativa e investigativa que están ofreciendo a los estudiantes de pregrado, cuya diversidad ha sido plenamente aceptada, y la cual requiere atenderse teniendo en cuenta lineamientos de interculturalidad y alteridad.

La población estuvo conformada por estudiantes de la zona: afrodescendientes y mestizos del programa de Licenciatura en Educación Física de la Institución Universitaria Cesmag; por docentes de las cuatro asignaturas de investigación contempladas en el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física, dentro de las cuales se realiza el trabajo de grado; por cinco (5), profesionales que la autora de esta investigación identificó como expertos en el desarrollo de las categorías. La investigación se inscribe en el enfoque cualitativo y método etnográfico, el cual busca la comprensión de los rasgos interculturales y de alteridad que se presentan en la formación investigativa de estudiantes universitarios diversos. La etnografía se seleccionó por cuanto se trata de identificar y comprender el tratamiento de características y condiciones de interculturalidad y alteridad en la formación investigativa de estudiantes de pregrado, espacio

en donde participan estudiantes pertenecientes a diferentes culturas: indígenas, afrodescendientes y mestizos.

Las técnicas de recolección de la información que se utilizaron en esta investigación son: entrevista de grupo focal, entrevista individual estructurada, observación y taller; con sus respectivos instrumentos: guías de entrevista, observación y taller. En lo referente al análisis e interpretación (triangulación) de datos, se realizó siguiendo las guías elaboradas por Genoveva Echeverría (2005), Alfonso Torres (1997), Eumelia Galeano (2012) y Aracelly Tezanos (1998); distinguiendo, separando y priorizando elementos de los discursos vertidos en entrevistas individuales o grupales [y otras técnicas]; de tal manera reconocer y diferenciar los tópicos en los dichos de los sujetos convocados.

Como resultados finales, la mayoría de los estudiantes expresaron que tienen dificultades para comprender al otro, precisamente debido a las diferencias culturales que los separan, lo cual es muy común encontrar en las relaciones entre personas y entre grupos que se identifican con valores culturales distintivos, en donde surgen constantes situaciones de conflicto, en especial, en espacios educativos en donde no se tiene en cuenta la diversidad cultural, que no cuentan con un espacio para relacionar las culturas, solo se da la coexistencia entre ellas y su dominante homogeneización. A todo esto, los estudiantes resaltan que se sienten obligados a aprender de la ciencia occidental, lo cual, están de acuerdo en que se requiere de una Pedagogía Decolonial que reivindique los saberes, tradiciones, identidades, memorias y posicionamientos ontológicos, teniendo en cuenta que el conocimiento de los pueblos originarios. Para ello es fundamental que las ciencias y las disciplinas occidentales sean enriquecidas y trascendidas a través de un verdadero diálogo.

Pedreño (2020), realiza una investigación Doctoral en España titulada: Pedagogía de la alteridad y práctica docente: un estudio comparativo entre México y España, cuyo objetivo fue identificar algunos puntos de encuentro entre el debate académico que se da entre los estudiosos del tema y la práctica educativa que tiene lugar en el aula. El marco de referencia asumido para tal fin fue el paradigma constructivista y el abordaje de la investigación se hace desde una perspectiva cualitativa, adoptando la forma de un estudio de caso, en tanto que trata de describir las particularidades de una situación educativa concreta.

Al mismo tiempo, la investigación se ubica en dos escenarios diferenciados, que son la Región de Murcia (España) y Ensenada (Baja California, México) posibilitando la comparación de los datos recogidos en ambos contextos con arreglo a un mismo objetivo. Los discursos de los docentes se recogen a través de una entrevista estructurada, utilizando un instrumento diseñado y validado específicamente para este estudio (ad hoc) debido a que no se encontró ningún instrumento disponible en la literatura científica destinado para tal fin. En esta investigación se ha indagado sobre el planteamiento pedagógico basado en la teoría de la alteridad de Lévinas desde el punto de vista de la praxis educativa en contextos escolarizados, contribuyendo a disminuir la distancia entre el dominio teórico y el práctico existente sobre el tema.

Continuando con la articulación de ideas, a nivel nacional, Agreda (2016), realiza una investigación doctoral titulada: Formación docente para una educación humanizadora. La investigación se centra en generar una aproximación teórica sobre la formación docente para una educación humanizadora, ya que ésta representa una arista fundamental que se debe atender para lograr cambios trascendentales en este ámbito. Los fundamentos que soportan la tesis están representados por la perspectiva humanista de Rogers y por los aportes sobre la educación de Kant, Morín, Freire, Esclarin y Carmona.

Metodológicamente, se recurrió al enfoque epistemológico interpretativo debido a que se centra en alcanzar la comprensión de los fenómenos sociales, específicamente se utilizó el método fenomenológico hermenéutico. La información se obtuvo de seis informantes claves, tres (3) estudiantes y tres (3) profesores, a los que se les aplicó una entrevista semiestructurada. La concatenación de los elementos teóricos y metodológicos de la investigación permitió describir, reflexionar, comprender e interpretar la formación docente actual, lo que condujo a concluir que tanto profesores como estudiantes reclaman cambios que propicien una educación más humanizadora. Estos hallazgos son el sustento de la construcción de una aproximación teórica que nos devela una formación docente basada en la condición y complejidad humana, lo que indica que deberá estar sustentada en el paradigma humanista, además se construye el constructo formación docente comprensiva humanizadora.

Para Vergel (2020), en Caracas, Venezuela, lleva adelante una investigación doctoral titulada: Las competencias ciudadanas en los textos escolares colombianos una perspectiva crítica del contenido pedagógico; cuyo objetivo general fue: Analizar estas categorías dentro de la educación básica secundaria de la República de Colombia, desde una perspectiva crítica del contenido pedagógico durante el período 2007-2017, en correspondencia con la prueba internacional ICCS 2016.

La investigación adoptó un enfoque paradigmático interpretativo, siguiendo una exhaustiva revisión bibliográfica, tipo documental, sobre el material de los grados de educación secundaria, que abarca el desarrollo de contenidos referente a la temática. El nivel es descriptivo orientado con la metodología manes propuesta por González (2011). Sobre este tratado, la investigación permite concluir que la formación en ciudadanía en Colombia se desarrolla entre la dualidad de los estándares básicos de competencias ciudadanas y los estándares básicos de las Ciencias Sociales, el cual, el primero se visualiza la formación de un ciudadano con marcada base liberal individualista y el segundo, como unitarista el que piensa y actúa en función de su comunidad. Posiciones que tienen muy poco tratamiento en los contenidos de los textos escolares examinadas.

El análisis permitió establecer que el proceso pedagógico que plantea ICCS 2016, para determinar si los estudiantes están siendo preparados para asumir su ciudadanía, no se despliega ampliamente en los libros escolares analizados. Se requiere replantear la formación en ciudadanía que reciben los estudiantes colombianos reformular contenidos y metodologías; no se pueden seguir conduciendo procesos de enseñanza y aprendizaje en el cual el papel de los estudiantes se reduce a la recepción pasiva y reproducción de determinados contenidos curriculares. El Mundo de hoy exige a la educación la formación de un ciudadano que comprenda la sociedad en que vive conociendo sus deberes y derechos con sentido crítico ante la administración del Estado con una conciencia política moderna, democrática de respeto y práctica de los derechos humanos responsable con su entorno y el medio ambiente.

Oportunamente, también se presentan estudios de corte regional, que en aras de profundizar en el estudio, Calderón (2022), en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, llevó adelante una investigación titulada:

Constructos teóricos sustentados en la neuroeducación como fundamento de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de las competencias ciudadanas. La investigación se planteó como objetivo general: Derivar constructos teóricos sustentados en la neuroeducación como fundamento de las prácticas pedagógicas, para la enseñanza de las competencias ciudadanas en la educación secundaria, de la Institución Educativa Colegio Municipal María Concepción Loperena de la ciudad de Cúcuta, del Departamento Norte de Santander.

Para ello, se desarrolló una investigación amparada en el paradigma interpretativo, por medio de un enfoque cualitativo que se sistematizó con aplicación del método fenomenológico. Se seleccionaron como informantes claves de manera intencional, a tres docentes de educación secundaria, así como también a tres coordinadores y a tres estudiantes de educación secundaria. Dichos informantes se les aplicaron entrevistas, las cuales permitieron acceder a los hallazgos que explican los diferentes fenómenos presentes en el objeto de estudio. En cuanto al análisis de los hallazgos, se logró evidenciar que las prácticas pedagógicas relacionadas con las competencias ciudadanas, demandan de una transversalidad para su adecuada administración, además de ello, se requiere de una transformación del proceso de enseñanza de las competencias ciudadanas en la educación secundaria. Se evidencia que las concepciones de los docentes respecto a la neuroeducación como fundamento de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de las competencias ciudadanas, son amplias y requieren de la capacitación en estas áreas, por lo que se dio paso a generar constructos teóricos de la neuroeducación como sustento de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de las competencias ciudadanas en la educación secundaria.

Para Henao (2021), en la ciudad del Táchira, Venezuela, realiza un estudio: La formación de la competencia ciudadana desde la experiencia subjetiva de los docentes de ciencias sociales a la luz de su práctica pedagógica. El objetivo general fue construir una aproximación teórica de la formación de la competencia ciudadana desde la experiencia subjetiva de los docentes de ciencias sociales a la luz de su práctica pedagógica, que contribuya con la comprensión de la educación básica colombiana. Aborda aspectos teóricos sobre la formación ciudadana, educación y su fundamento legal.

El camino metodológico que sustenta la investigación, se concibió bajo la corriente epistemológica introspectiva vivencial, con uso del método fenomenológico, con su respectivo enfoque metodológico cualitativo. El tipo de investigación de campo y el escenario el colegio Seminario Menor de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander. La información cualitativa fue recolectada a través de los informantes clave; docentes, coordinadores y rector; las técnicas: entrevista en profundidad y la observación, con sus respectivos instrumentos. Desde la literatura se hace referencia del procedimiento de codificación y categorización, donde tiene lugar la codificación abierta, axial y selectiva, conducente a la categorización subjetiva, haciendo uso del procesador de información Atlas ti. Como resultados: la formación de la competencia ciudadana atiende a la integración de las dimensiones; familia, escuela, docente, sociedad y estado.

Por consiguiente, la implementación de una pedagogía innovadora como de la Alteridad en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes universitarios, es relevante porque requiere que en las universidades, los profesores rompan con dinámicas paradigmáticas tradicionales de una pedagogía prefijada, buscando nexos que eleven el nivel de la misma para promover el aprendizaje basado en estos principios, como expresa Illera (2017), es necesario que el docente no solo funja como trasmisor de conocimiento, sino que se convierta en ese agente de cambio, transformador de la realidad desde el contexto del aula con proyección hacia la construcción de una cultura social arraigada en el reconocimiento del otro.

Al dar cuenta de todas estas investigaciones previas, consolidan, en gran medida, lo que se viene a realizar y plantear en el presente estudio, como es construir teoría en torno a una pedagogía de la Alteridad que esté en la base de un proceso formador en competencias ciudadanas de los estudiantes de educación superior. Los resultados obtenidos en las diversas propuestas teóricas y analíticas acerca de los postulados categóricos del estudio, reflejan el valor de la misma y las reflexiones en los campos socioeducativos en los que está inmerso.

En cierta medida, estas aproximaciones hechas como investigaciones de orden onto epistémico metodológico, presentadas desde varias vertientes disciplinares muestran, manifiestan y revelan la importancia actualizada de este constructo, llamando la atención en el campo de las ciencias sociales, afectando toda actuación del hombre relacionada con él mismo y su medio, abarcando aspectos que consideran estudiarse y ser profundizados en lo social,

filosófico, antropológico, psicológico, educativo y pedagógico, intrincado en argumentos que hacen del tratado un tema que va más allá de la sola consideración cognoscente, permitiendo cuestionar, refutar, plantear y generar nuevos cuestionamientos que dirijan, con pertinencia, acciones desde lo teórico hacia una praxis humana que delinee una política educativa a favor de la construcción de una pedagogía que esté cimentada sobre bases antropológicas, entendida en lo ético como principio de una relación de reconocimiento del otro, es decir, en la alteridad.

Fundamentación axiológica

Dando profundidad a la investigación, desde una visión axiológica, que en su estricta mención se acuña al griego axios, que significa “lo que es valioso o estimable”, y de logos, “ciencia”, como parte de la filosofía que estudia la naturaleza de los valores y su influencia, se analizan los principios que permiten considerar que algo es de valor o es valioso, permitiendo comprender los fundamentos de tal juicio en su dimensión dialéctica.

Sobre lo descrito, es necesario estimar que en todo este tiempo, en el contexto socioeducativo, se ha presentado diversas situaciones que han permeado el quehacer pedagógico y, por ende, la formación del estudiante universitario, el cual han surgido ideas y nuevas inquietudes generalizadas y a las que atender, como problemáticas emergentes que han tocado todos los espacios de la vida del hombre, sin dejar de lado lo que se evidencia en el amplio proceso educativo, a nivel estructural, coyuntural, y a lo que ya, muchas entidades, organismos, instituciones se han abocado a querer dar respuesta y cauce de posible solución, en pro de tener en cuenta las exigencias sobre la enseñanza y el aprendizaje en estos tiempos de post pandemia, y el impacto real que ha tenido y tiene en el proceso formativo, acudiendo al llamado actual sobre competencias idóneas que respondan al acontecer social.

Sobre la temática, Aranda (2020), da valor a tal evento y comenta sobre los cambios sobrevenidos por la pandemia de COVID-19, lo cual ha impactado en todo el sistema educativo, el cual ha trastocado la manera en cómo se venía desarrollando el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el cual, emergen diversos aspectos con enfoque humanista, que develan la necesidad de implantar una manera distinta de estar frente a la sociedad y las relaciones del

hombre en su entorno. Sobre esto, comenta Aranda (op. cit.), que se está ante un escenario cargado de sorpresas e incertidumbre para lo cual no se estaba preparado. No queriendo faltar a los programas establecidos, se da paso al uso de los dispositivos móviles, para dar continuidad a este hecho, cuestión que busca salvar de manera técnica e instrumental tal evento educativo, pero que deja vacíos reales en la formación de la persona del estudiante, obviando lo esencialmente humano, sus relaciones, el encuentro con el otro, la interacción real y presencial que enriquece y hace plena la vida en común.

Lo cual plantea que, los procesos pedagógicos como práctica del docente, está ligada a la realidad del estudiante y no se puede desprender de ella y, por supuesto, del ambiente y entorno que afecta la clase, dado que todas las acciones que realiza el maestro están directamente relacionadas con la cotidianidad de la institución educativa y la vida del estudiante. En este sentido, actualmente, se hace necesario que los maestros piensen en las necesidades, ya no solo locales e individuales, sino a escala mundial y tengan claro que la persona que se atiende en las instituciones educativas, es una persona que está de frente a un mundo en constante cambio y, en esta etapa educativa universitaria, es primordial una formación que le garantice tener presente lo verdaderamente valioso para vivir y realizarse, y que un argumento determinante es la construcción de una sociedad con valores ciudadanos, que le permita ser y trascender en este espacio, como espacio común de encuentro y reconocimiento con otros.

Sobre este asunto, la ONU, según Huepe, Palma y Trucco (2022), anuncia la realización de una Cumbre sobre la Transformación de la Educación, lo cual tiene como propósito transformarla al año 2030, basado en el documento emitido por la UNESCO (2021), en el que propone: “Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación”, (p. 9), donde uno de los aspectos fundamentales es la consolidación de la persona como ente social, con valores ciudadanos en la construcción de ciudadanía; tras la visión que demanda lo sobrevenido por los cambios, lo incierto y complejo que lleva repensar la educación con mirada futurista que, indiscutiblemente, va a incidir en los procesos inherentes a la práctica pedagógica, la enseñanza y aprendizaje, y todo el arsenal componencial de esta labor.

Acogiendo las ideas anteriores, la ONU hace eco de ello en los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS), para el 2030, por lo que los desafíos educativos se centran en los aprendizajes

y una prosecución que garanticen una formación educativa ciudadana para toda la vida y en función de ella. Por lo tanto, la práctica pedagógica del docente y su influencia sobre el acontecer formativo en el estudiante universitario, está en la panacea y es tema capital para que estos, los estudiantes, puedan reconocerse dentro de una sociedad que vive cambios reales que afectan, de manera directa, la vida y su proyección en el mundo, tocando fibras profundas de supervivencia, trascendencia, realización, formas de convivir y estar en un mundo cada vez más interconectado, que demanda una autentica relación que va más allá de la competencia individualista, la búsqueda de realización fuera de la ética y del reconocimiento de los otros como otros diferentes, del individualismo y la persistencia del poder.

Esta situación conlleva una preocupación sobre cómo se está concibiendo las posturas, ideas de lo que es la figura del docente en todo este entramado y, por supuesto, su labor, su función académica educativa, su sentido pedagógico, pues es cierto que ha sido todo un reto y, por más de admirar, las acciones tomadas por este (el docente), para lidiar con todo lo que ha sido esta situación (nueva), y buscar salvar, desde su condición de educador y desde las habilidades y destrezas adquiridas, su pericia en el manejo de recursos, medios, para hacer propositivo que los estudiantes se sientan acompañados en estos años, en su proceso académico.

Toda esta situación depara gran valor, pues permite acercarse a la realidad vivida y revisar, evaluar, reflexionar, analizar, ponderar lo que se viene viviendo intra de los procesos que se han planteado en el quehacer diario pedagógico del docente y cómo este ha enfrentado a tal situación, y la manera de plantarse frente a este hecho inevitable de la no presencialidad, ocurrido por la pandemia y de los diversos cambios que se siguen suscitando a nivel mundial, asumiendo metodologías innovadoras. Es así como para Aranda (2020), bajo esta perspectiva de tiempos de crisis, hay que abrirse paso a la reflexión, en la que se invita a recrear el ideal pedagógico en el desempeño docente, para dar solidez al proceso formativo en competencias que lleva adelante el estudiante universitario, a cuenta de ello, transformar las meras actividades y tareas, las estrategias, buscando dar contexto y situación a los contenidos para que el conocimiento del estudiante le lleve a una lectura que abarque la comprensión compleja del mundo en el que vive, sin perder la perspectiva en su rol como ciudadano.

Se estima de esta manera, que la práctica pedagógica constituye una acción única, a través del cual, los docentes facilitan la adquisición del conocimiento, para promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, por medio de la atención a las diferentes áreas de su personalidad: conocimientos, destrezas, habilidades y aptitudes; de esta manera, se promueve el aprendizaje significativo en ellos. Sobre esta idea, Avillar (2020), puntualiza el valor intrínseco de docente y su práctica:

...que no basta formar seres críticos capaces de apropiarse de conocimientos a través de categorías y conceptos, si se deja fuera el fundamento construccional de la visión humana. Es preciso entonces desde el proceso educativo no perder de vista la construccionalidad que opera, dinamiza y configura al ser que aprende desde su experiencia. (p. 13)

De allí el compromiso del docente en su práctica pedagógica, que radica en el apoyo y ayuda a sus estudiantes a proporcionándoles las situaciones más adecuadas para que vivan experiencias en las que éstos participen como constructores activos de su aprendizaje.

Perfilando estas ideas, Gelbery y Poblete, (2020), comentan, en este mismo sentido, la necesidad de asumir el ideal pedagógico que deviene de principios de Alteridad, una práctica pedagógica que converja en una armónica labor, “entre lo psicológico, lo afectivo y lo social, adicionando facultades de expresión, comunicación, invención, creatividad, pensamiento crítico, sociabilidad y la vivencia de una espiritualidad madura” (p. 3), acciones que van a desarrollar en los estudiantes formas diversas de aplicar lo aprendido, como destrezas, competencias, estrategias para enfrentarse, como ciudadanos a cualquier situación que devengue exigencias al momento de enfrentar problemáticas y saber resolverlas, con criterio y pensamiento crítico, creatividad y autonomía.

Por su parte Álvarez (2020), hace hincapié en que la educación ha de ser el centro del conocimiento, entendida como vía para comprender el mundo de vida, la realidad y lo que ocurre actualmente, por lo tanto:

Es necesario emprender hacia una pedagogía solidaria o de la emergencia, revalorizando enfoques como educación a lo largo de la vida, a fin de preparar a los estudiantes en la vida actual y futura. Por ello, la pandemia es una oportunidad para el cambio, para reflexionar sobre las mejores prácticas para alcanzar una formación integral con énfasis en la persona y en conocimientos posicionados y vinculados con la realidad actual. (p. 9)

Todo esto apremia dentro del contexto educativo, develar las diversas maneras de comprender dicho evento dentro del proceso pedagógico, y a qué cambios emergentes se está invitando dentro de este entorno que afecta el acontecer dinámico del aprendizaje del estudiante, su manera de concebirse en lo institucional educativo, la manera de proyectarse en él, de verse y visionarse, hiendo más allá de la posible concepción de la receptividad de información pasando a una conciencia de su protagonismo, incurrencia, acción e influencia en el mundo, como agente de transformación social, de valores éticos, humanistas y ciudadanos.

Referente Onto-epistémico del objeto de estudio

“El reconocimiento debido no es sólo una cortesía que debemos a la gente: es una necesidad humana vital” (Taylor, 1997).

Sentido Diacrónico en torno a Competencias

Ahora bien, se da paso a profundizar la temática desde postulados onto epistémicos, en el que se plantea construir, partiendo de fundamentos diacrónicos, cómo se ha ido comprendiendo, en el devenir, las competencias y de lo que es ciudadanía. Es así como el uso de la palabra competencia ha sido utilizada por diferentes sociedades en distintos contextos, hasta tomar la forma como es concebida en el contexto actual.

Para Mulder (2007), que en sus investigaciones hace un paneo a diversas fuentes para ir descubriendo la derivación más apropiada al termino de competencia que se remonta desde la antigüedad, al siglo XVIII a.C. Ya en el periodo del código Hammurabi (1792-1750 a. C.), donde su epílogo, traducido al castellano, señala: “Estas son las decisiones de justicia que Hammurabi, el rey competente, se ha propuesto engullir en el país de acuerdo con la verdad y el orden equitativo”.

En el griego clásico existe un equivalente del término competencia que es “ikanótis”, que se traduce como la cualidad de ser “ikanos” (capaz), tener capacidad para hacer algo, aptitud.

Según Castañeda (2016), el primer uso del concepto de competencia lo encontramos en el conocido diálogo platónico *Lisis*, (215-380 a.C.) sobre la naturaleza de la amistad, en el que se emplea la palabra cuya raíz es “ikano”, un derivado de “iknoumai”, que significa “llegar”. Se traduce como la cualidad de “ser ikanos”, ser capaz, tener la habilidad de conseguir algo, una cierta destreza para lograr aquello que se pretende.

Para Pérez y otros, (2004), *Agon* fue el nombre que los griegos le dieron a la personificación de los juegos gimnásticos y a los concursos de todo tipo. Por ello se convirtió en la palabra con la cual los griegos designaron la competencia. En aquel tiempo, ésta no se entendía como una práctica deportiva sino como un proyecto para alcanzar la *areté* o excelencia en todos los ámbitos de la vida. Mulder (2007), funda sus argumentos en contrastar con definiciones en varias lenguas, por lo que en el inglés alude al “poseer”, en un grado suficiente, de medios de subsistencia; cualidades, capacidades necesarias o adecuadas, a la vez con un grado sumo para actuar o desarrollarse de una determinada forma.

En latín, el significado de la palabra *competencia*, traducida en: *competens*, como ser capaz y estar autorizado legalmente; y de la palabra *competentia*, como: capacidad, aptitud y permiso. El uso en Europa occidental de los términos *competencia* y *aptitud* se remonta a principios del siglo XVI y, en neerlandés, este término se utilizó por primera vez en el año 1504. Como indica Mulder (op. cit), ya en el siglo XVI, el concepto estaba reconocido en inglés, francés y holandés y, de la misma época, data el uso de las palabras *competence* y *competency*. Se puede entender, de esta manera, el doble significado del concepto de competencia en el tiempo histórico y evolutivo, como autoridad y capacidad.

Ahora bien, para ahondar en este aspecto, la filosofía griega, se presta para una construcción comprensiva de lo que es competencia, y que Tobón (2009), se atreve a explicar que, dos son las razones fundamentales para detenerse en la reflexión: La primera es que, los temas esenciales son abordados por los filósofos griegos desde problemas contextualizados, y en este sentido, no son ocurrencias al azar; por el contrario, son propuestas para interrogar la realidad, el ser y el hombre de una forma fundamentada. En segundo lugar, la filosofía griega realiza construcciones buscando aprehender la realidad en sus conceptos, estableciendo relaciones y conexiones entre los diferentes temas y problemas. Esto hace que las elaboraciones

filosóficas posean hilos y tejidos conductores, trascendiendo así la mera casualidad (Torres, 2001).

Para Tobón (2009), en la filosofía griega, Protágoras y Platón aluden al hombre y al ser, dentro de la reflexión sobre la identidad y la diferencia, aspecto esencial en el proceso de la formación humana. Allí se encuentra la máxima de Protágoras: “El hombre es la medida de todas las cosas; de las que son en cuanto son, y de las que no son en cuanto no son” (Llanos, 1968, p. 266), permitiendo comprender que, sobre esta frase, se condensa una importante tradición filosófica que ubica al hombre en el centro de la reflexión, aludido a sus potencialidades en el proceso de conocimiento.

A todas estas, es Platón quien muestra, desde la ilusión y el error, en su obra: La República, cómo el ser humano puede asumir la realidad desde la apariencia, donde en la metáfora de la Alegoría de la Caverna, Platón propone que para llegar al verdadero conocimiento se requiere de una búsqueda constante de la esencia de las cosas, trascendiendo lo aparente y superando los errores de la percepción. Esto es posible debido a que toda persona posee en su alma la capacidad de aprender.

Sobre estos argumentos, Tobón (2009), refiere en Aristóteles dos aspectos referidos al ser como principios de la metafísica en el que alude al “ser en acto” y “al ser en potencia”, considerando que: “Todos los hombres tienen las mismas facultades; Las personas poseen una potencia, que es posibilidad y acto que es lo que se da; tienen por naturaleza el deseo de saber, el cual irrumpe también por el placer y su utilidad”. (p. 45); Es así como estas dos concepciones del ser irrumpen en la idea de competencia, como la facultad de ser capaz y de tener esa potestad para llevarla a cabo.

Ya para los tiempos actuales, el término competencia ha sido tratado y estudiado por diferentes autores remontándose para la década de los 50 y 60, por lo que la investigación en curso toma las teorías derivadas de la lingüística, lo comunicativa, lo cognitiva, la teoría del aprendizaje social; además de las corrientes pedagógicas del constructivismo social, el cual se destacan autores como: Jean Piaget, Noam Chomsky, Dell Hymes, Jürgen Habermas; además de Vygotsky, Le Boterf y Levy Leboyer, Chaux, entre otros, quienes amplían el concepto y lo contextualizan.

En este sentido, partiendo de las teorías de la inteligencia, aparece el suizo, Jean Piaget, que deseando dar explicaciones acerca de ella, en contraposición a la idea antecedente de su transmisión genética, Murillo y Castañeda (2007), expresan que, en esta teoría, la inteligencia individual, para Piaget, no es propiamente connatural, sino que se construye de la mano con el lenguaje. Es decir, el ser humano debe aceptar las reglas impuestas por el colectivo al que pertenece y adecuar sus representaciones mentales a las de la lengua materna, incidiendo esto directamente en la atribución de sentido y en las formas de actuar del hablante (Piaget, 1979). Esta concepción de inteligencia individual está ligada a las habilidades y destrezas que la persona adquiere para atribuirle sentido a las representaciones de la lengua y también para interactuar con los demás, por lo que esta provista de estas competencias.

Aunado al tema de la competencia como la habilidad para interactuar desde las representaciones del lenguaje, aparece, para retomar la noción de competencia, el lingüista teórico Noam Chomsky. Castañeda (2017), expone que Chomsky (1970), explica el término de competencia desde los procesos lingüísticos, que están dados por las relaciones entre los hablantes y los oyentes (hablante-oyentes) que tienen con su lengua, cuya función es proporcionar los medios para expresar infinitos pensamientos y para reaccionar apropiadamente en una infinidad de situaciones nuevas.

Ahora bien, tener presente el cómo relacionar estas estructuras lingüísticas con el contexto en los que se desarrolla física y mentalmente el sujeto, da para ampliar el concepto de competencia, por lo que aparece Dell Hymes, retomando la idea de Chomsky, para definirla, según Bermúdez y González (2011), como: “una actuación comunicativa acorde a las demandas del entorno, apartándose así del hecho meramente lingüístico y le da cabida a otros aspectos como el social y el psicológico” (p. 6), relacionándolo con el contexto socio histórico y cultural que para el autor es de suma importancia ir más allá de las reglas y normas gramaticales. Esta competencia posee, según la perspectiva de Hymes (1971), las reglas de interacción social y la competencia cultural que conllevan comprender las normas de comportamiento de los miembros de una cultura específica, la asimilación de todos los aspectos de la cultura, específicamente los que se refieren a la estructura social, los valores, y creencias.

Ahondando la comprensión del término, aparece Jürgen Habermas, que, si bien la competencia lingüística centra el interés en responder los interrogantes ¿qué significan las palabras? y ¿qué es el lenguaje?, para Habermas la competencia comunicativa, que incluye a la competencia lingüística, tiene como propósito resolver los interrogantes relacionados con las condiciones ideales requeridas para propiciar el entendimiento entre los hablantes. Para que la competencia comunicativa identifique y reconstruya las condiciones del entendimiento entre hablantes se requiere que éstos establezcan las siguientes pretensiones universales de validez: expresar algo inteligible (inteligibilidad); expresar con veracidad sus intenciones (veracidad); elegir expresiones correctas de acuerdo con las normas y valores vigentes (rectitud). (Murillo y Castañeda, 2007). Esto delinea, lo que puede, a posterior, comprender competencias que repercuten en el contexto social, como la ciudadanía.

Otro importante autor en el campo de la sociología es Eliseo Verón, que argumenta la competencia ideológica. Tobón (2009), expresa que Verón define las competencias ideológicas como: "...el conjunto de maneras específicas de realizar selecciones y organizaciones de palabras de un determinado discurso, el cual son ordenadas para dar un sentido y no otro. Todo esto dado desde el discurso" (p. 48). Al igual que Chomsky, en la competencia lingüística, Verón afirma que la competencia ideológica, tiene carácter generativo, donde una estructura de elementos finitos tiene la potencialidad de generar infinitas estructuras ideológicas dentro del discurso y la intencionalidad del mismo.

A decir, toda esta conceptualización va evolucionando en el tiempo, y Pérez (2004), hace énfasis en el pensamiento del sociolingüista Dell Hymes, que había formulado la necesidad de reconocer una perspectiva sociocultural para lograr la comprensión integral del sistema de reglas intervinientes en la comunicación. Por lo que de allí parte la teoría ampliamente acogida de Vigotsky sobre el aprendizaje como un mecanismo fundamental de desarrollo, centrado en el contexto. Esto quiere decir que, el aprendizaje de cada individuo se da por las competencias comunicativas, que posibilitan la interacción sociocultural y en las que, por ende, influye en el medio en que se desarrollan (Shunk, 1997).

También, en este escenario filosófico moderno y de la sociología, Wittgenstein, según Tobón (2009), aporta a las competencias el concepto de juegos de lenguaje, los cuales son

sistemas completos de comunicación entrelazados por reglas, donde el significado es producto del uso del lenguaje dentro de un contexto o forma de vida. Las reglas no son individuales ni son reglas a priori, sino que tienen un contexto social.

Más adelante, esta idea trasciende los campos de la lingüística y la psicología, y se aplicó al campo del trabajo. De esto habla Murillo y Castañeda (2007), en Le Boterf, 1993, adjudicando competencia al desempeño profesional, el cual requiere de ciertas habilidades, actitudes y conocimientos para alcanzar un resultado que satisfaga unos estándares o criterios de calidad esperados por un jefe o un cliente. Este postulado fue complementado por Levy Leboyer, (1997), quien afirmó, que las competencias son observables en la cotidianidad del trabajo y muestran el dominio que las personas tienen sobre situaciones determinadas y, en este sentido, la eficacia de sus actuaciones, teniendo en cuenta sus conocimientos, su personalidad y sus aptitudes.

En síntesis, la noción de competencia radicó en dos ejes fundamentales: el conocimiento y la capacidad de actuación. Previamente, un conocimiento adecuado de un sistema de reglas gramaticales, ya creado por una comunidad homogénea. Y segundo, el reconocimiento al hecho de que la apropiación y la capacidad de actuación lingüística no sólo dependen de los conocimientos, sino que también están influidas por el contexto en que se desenvuelve el hablante. Estos dos ejes han confluído en una sola noción de competencia, según la cual, para ser competente no basta con poseer el conocimiento; éste se debe utilizar adecuadamente en un contexto determinado, cuyas reglas y herramientas comunicativas le permitan al sujeto adaptarse a las diferentes situaciones que se presenten en su dinámico medio sociocultural.

Desde allí que el término competencias ha ido tomando diversos significados y aplicaciones, donde los escenarios del mundo laboral, los cambios vertiginosos de la globalización, la educación para el trabajo y la psicología cognitiva, le ha dado un lugar privilegiado en torno a sus adecuaciones en el campo educativo.

Lo referido a Ciudadanía

De acuerdo con lo descrito y explicado, es conveniente situar, de la misma manera, lo que concierne a ciudadanía. El pensamiento clásico, realizó las primeras aproximaciones a lo que es

la ciudadanía, pues allí se moldeó y formalizó el concepto, noción que hoy se conserva por su significancia y porque allí se estableció el vínculo primigenio de ciudadano y ciudad.

Para Castañeda (2016), la concepción de ciudadano inicia *en Grecia* mediante dos modelos: El Ateniense y el modelo Espartano para extenderse luego en el Imperio Romano, medieval y posteriormente hasta lo más contemporáneo. El Modelo Ateniense, desarrolla el ideal de demos (pueblo), la importancia de la participación ciudadana y la importancia sobre la reflexividad del sujeto político. Aristóteles fue el que relacionó ciudadano a ciudad, fue el primero en hablar de democracia, ciudadano y establecer la categoría del zoon politikon donde el hombre es relacionado como un animal político cívico, donde alcanza todo su esplendor alrededor de una comunidad, la cual se divide entre la familia y la ciudad. Estas dos permiten la conformación de un verdadero ciudadano que esté realmente interesado por la polis que es la parte fundamental en la participación, pues permite su ejecución.

Para García y González (2014), los griegos tenían una concepción elaborada del sujeto y del ciudadano, así como del papel de este en la sociedad, capaz de modificarla estructuralmente a través de su gobierno, lamentablemente para mantener esto se buscó en credos religiosos no racionalistas. En esta época la ciudadanía es utilizada como medio para promulgar las leyes que delimitan el espacio de acción de las personas, brindándoles la identidad que antes no tenían.

Este proceso, según Zapata (2001), empieza en el periodo poshomérico “donde la ciudadanía como noción política está íntimamente vinculada con el proceso democratizador de la ciudad-Estado de Atenas. Con Pericles el “demos”, se convierte en el marco que concreta y limita la ciudadanía. El ciudadano se define por su lealtad y su participación en el bienestar comunitario, a ello se suma la pertenencia y permanencia en el lugar. La ciudadanía también se relaciona con el poder (concepto aristotélico). El poder de elección, de mandar, de ser elegido, creando una dicotomía entre autoridad y obediencia. El ciudadano es aquel que puede llevar una vida autosuficiente y con un criterio político, de autoridad y obediencia.

En el zoon politikon se destaca como fundamento, lo anteriormente planteado, en tanto el hombre solo puede desarrollarse plenamente en un entorno socio-político (la polis), la preocupación por la comunidad es central, la convivencia es una necesidad que debe contemplar todo ciudadano y no solamente su interés individual. El ciudadano para Aristóteles es parte activa

del gobierno y de la administración de justicia. Aunque Aristóteles es crítico de la forma en que se establece el rol del ciudadano, en especial de los excesos de la demagogia.

Ahora bien, en el *Imperio Romano*, Castañeda (2016), expone que el Modelo Espartano, en torno a ciudadanía, funcionaba como una timocracia donde lo importante era la formación militar; por otra parte, se hace referencia a la importancia de lo público, y el bien colectivo sobre el individual. De allí se expande al Imperio Romano, donde la ciudadanía cobra unos privilegios que los griegos no habían contemplado: el servicio militar, votar en la asamblea, ser elegible para asuntos públicos, tener derecho legal de acción y apelación, matrimonio y comerciar con otros ciudadanos romanos, los primeros se pueden considerar de carácter público y los dos últimos de carácter privado. (García y González, 2014).

Era ciudadano, el nacido en la ciudad, así como en ciertos periodos los nacidos en la península itálica, otros pueblos itálicos y demás colonias, también los miembros del ejército; la elasticidad de este atributo variaba con regularidad. Básicamente, el modelo romano implicaba la creación de distintos grados de ciudadanía. Horrach (2009), explica que: Por ejemplo, se permitía a los esclavos que en algún momento pudieran conseguir esta condición, y también podían tener acceso a ella individuos pertenecientes a las tierras conquistadas por el imperio. Reiterando, cualquier hijo de ciudadano romano -por vía paterna naturalmente- adquiría automáticamente el estatus de ciudadano; podía realizar el servicio militar, pagar impuestos (en menor monto respecto de los no ciudadanos). En el ámbito estrictamente político, la ciudadanía romana establecía tres derechos “votar a los miembros de las Asambleas y a los magistrados, poseer un escaño en la Asamblea y poder convertirse en magistrado” (Horrach, op. cit. p. 7).

En la época del imperio, el emperador tenía el control total, en esta época se expande territorialmente, otorgando una ciudadanía menos participativa. Sin embargo, la ciudadanía aumentó otorgando la condición a militares retirados, a itálicos y galeses que eran culturas distintas, pero que hacían parte de ese imperio conquistado.

A toda esta explicación, se presupone, según Horrach, (op. cit), que la ciudadanía romana era más una cuestión de reconocimiento social que una forma efectiva del ejercicio político. En el año 338 a.C. con motivo de sus ya múltiples conquistas, Roma puso en funcionamiento un nuevo tipo de ciudadanía, de segunda clase, una especie de semi ciudadanía, que no implicaba

los mismos derechos que los de la de primera clase, como: el derecho al voto no estaba incluido, lo que, entre otras cosas, impedía que uno pudiera convertirse algún día en magistrado. En este periodo de la historia la ciudadanía era una herramienta de la oligarquía para controlar e integrar el pluralismo conforme avanzaban los procesos de conquista.

Prosiguiendo con esta descripción, *en el mundo medieval* (que daría sus inicios en la autocracia bizantina) tiende en la práctica, a desaparecer la ciudadanía, en particular por el peso que cobra la religión en el ámbito político a tal punto que desdibuja la imagen del Estado. Para el periodo de hegemonía de la religión en la política, más allá de hablar de una comunidad política, se habla de una comunidad religiosa que enfoca su meta de existencia en el más allá, no en el diario vivir. Las ciudades del estado italiano, algunas, no todas, establecieron a finales de la Edad Media, gobiernos independientes por la influencia papal, adoptando modelos republicanos, en los cuales establecieron como criterio de acceso a la ciudadanía, la condición del poseer alguna propiedad en la ciudad.

Sin querer ir más allá del recorrido de cómo se fue construyendo epistemológicamente el término de lo que es ciudadanía y, por consiguiente, lo que es ser ciudadano, esta fue tomando muchos matices, desde pertenecer a la polis como participar de ella, además de estar sujeto a los sistemas de gobierno, reconocimiento de derechos y deberes, las formas de control y maneras de participación política. Esto va configurando las maneras de actuar del ciudadano dentro de un contexto donde la conquista y el deseo de control prevalecía sobre lo público y lo privado en la actuación de la persona humana; pero, aun así, no deja de ser un término, que para en esos momentos, alude a pertenecer a un espacio compartido, con más o menos privilegios, que el común social.

Ya para el siglo XVIII, García y González (2014), convergen en un punto de inflexión fundamental para el concepto de ciudadanía; el discurso de los derechos se hace central a la hora de referirse a la ciudadanía, teniendo dos perspectivas en su materialización que han permeado el devenir político de occidente y que han operado en actitud de pugna una frente a la otra: el liberalismo y el republicanismo. Dichas perspectivas fueron las abanderadas de dos procesos revolucionarios: la revolución norteamericana y la francesa. Por lo que ya en el devenir del tiempo el tema de la ciudadanía aplicada en el contexto social, continúa siendo reflexivo y de

discusión, donde la participación en la polis y la idea sobre los derechos, se ha hecho fundamental como centro de debate.

Confluyendo: Competencias ciudadanas

Las competencias ciudadanas como concepto y término para nuestros días, ha ido tomando diversas comprensiones por su adecuación a los contextos donde esta se le ha considerado aplicación; además de las diversas teorías y postulados que sus autores le han adjudicado importancia y valor epistemológico. Se puede explicar, entonces desde la postura de Tobón (2009), que,

El concepto de competencias llegó a la educación formal básica desde el campo del lenguaje, a partir de la competencia lingüística y de la competencia comunicativa, las cuales apuntan a asumir el estudio de la lengua y de la comunicación humana más allá de la transmisión de reglas y memorización del significado de las palabras. Los aportes de la lingüística, junto con las influencias de la teoría del procesamiento de la información, las inteligencias múltiples y las competencias laborales, llevaron a introducir el término en otras Áreas del currículo diferentes al Área de lenguaje. De este modo, se consolida poco a poco el concepto de competencias básicas (competencias comunicativas, competencias matemáticas, competencias sociales...etc.). (p. 57)

Esto puede indicar, como, poco a poco el concepto que abarca las competencias, transcurre entre diversas áreas del saber y del hacer, hasta permitir que sean contextualizadas dentro del orden social, incidiendo en la vida en sociedad. Es así como se configura la idea de competencias ciudadanas y, lo que la educación, en diversos programas le han dado especial importancia en el proceso de formación integral del estudiante, siendo una persona conocedora de su identidad como ciudadano, capaz de vivir en sociedad y ser partícipe de ella, aportando y generando transformación, y en este caso particular, con capacidad de reconocer sus derechos y deberes, las normas, leyes que rigen la misma, el respeto por la autoridad y la legislación que le ha acogido como ciudadano participe de su construcción.

Para el Gobierno Vasco (2010), en su Documento que reza sobre Competencia social y ciudadana, expresa que, en los últimos tiempos, los cambios sobrevenidos en la sociedad y de las demandas que ésta plantea a los sistemas educativos, han originado un cambio en el paradigma educativo. Se hace valiosa una formación más integral, que promueva y garantice la adquisición

de competencias básicas para todos los estudiantes y que, en concreto, se preocupe por la formación de estos, como futuros ciudadanos, por lo que la competencia ciudadana está plenamente vinculada a la formación integral de la persona.

Como propensión de esa formación integral del estudiante, las competencias ciudadanas reúnen una serie características que van a influir poderosamente en el proceso de aprendizaje, y este, a lo largo de la vida. Haciendo alusión a esto, (Idem), expone que:

En esta competencia se recoge, además, el desarrollo del sentido de pertenencia al género humano, desde una doble perspectiva: la espacial, en las distintas escalas (desde la propia localidad a la humanidad en su conjunto), y la de la defensa de los derechos humanos universales. Una de las bases que se asocia al aprendizaje a lo largo de la vida consiste en formar alumnas y alumnos conscientes del modelo democrático de sociedad en la que viven. Deben ser conocedores de sus características, diversidad, retos y problemas, y mostrar disposición a participar activamente en los diferentes espacios sociales y políticos a partir de sólidos principios éticos. Así mismo, se espera que actúen solidariamente, sean responsables con su propia salud y formación, interactúen con las demás personas y con el medio ambiente de forma respetuosa y muestren una actitud crítica ante las injusticias, las violaciones de derechos fundamentales y las imperfecciones del sistema social y político. (p. 2)

Esto expresa la repercusión en la adquisición de estas competencias en la formación del estudiante de educación superior, otorgando gran valor a la comprensión del mismo en los contextos locales como universales, su actuación y defensa de los derechos humanos; además de la apropiación e interiorización de sus deberes como ciudadano.

En lo que respecta, para Rodríguez, Ruiz y Guerra (2007), consideran las competencias ciudadanas como "...un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades (cognitivas, emocionales y comunicativas)" (p. 147), que buscan que el ciudadano democrático, que se está formando, "esté dispuesto a actuar y actúe de manera constructiva y justa en la sociedad"; además, "competencias que le permiten al individuo actuar autónomamente, llevar a cabo planes de vida y proyectos personales dentro de un contexto social" (p.147). Esto refiere al hecho participativo del individuo, asumiendo principios sociales de democracia y participación, conocedor de su actuación social que ayuda a la regulación del buen proceder y las normas sociales.

Para Canoles y otros (2015), citando al Instituto de Fomento de la Educación Superior, hace énfasis que las competencias ciudadanas “deben posibilitar al ciudadano, por un lado, a contribuir activamente con la convivencia pacífica, la pluralidad y el respeto de las diferencias; y, por otro lado, a participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos” (p. 37). Estas dos posturas aluden acertadamente a lo que se desea lograr en el estudiante de educación superior, que esté en la capacidad de contribuir con toda la propuesta del respeto por los derechos humanos y pueda formar parte activa y vinculante del proceso en la construcción de una sociedad con base en el reconocimiento del otro, donde se hace imprescindible el involucramiento en las actividades. Esto supone que el estudiante sea consciente del rol y papel que juega dentro del contexto social al que pertenece, esto es que sea sepa y actué como ciudadano.

Por consiguiente, Carrillo (2013), las competencias ciudadanas, se traducen como la capacidad que tiene el hombre de participar en diferentes contextos, ubicándose en ellos; y Villarini (2010), detalla lo que involucra esa forma de participar: activa, ética y productiva en el conocimiento, por el desarrollo de habilidades y actitudes que manifiesta el estar apoderado de estas capacidades. Todo esto confluye en enmarcar las competencias ciudadanas como habilidades integrales que van desde el desarrollo cognitivo hasta lo emocional, abarcando la esencia de su praxis en el contexto socio-comunitario.

Al respecto Quiroz (2014), coherente con las disposiciones anteriores y actuales de la educación y requerimientos de la sociedad a nivel mundial, considera el concepto de competencias ciudadanas, como, “El conjunto de conocimientos, de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad y tenga una convivencia armónica y pacífica en su entorno familiar, social y educativo” (p. 57). Enriquece lo descrito, para la comprensión de lo que en la práctica sería asumir esta conceptualización de las competencias ciudadanas, y lo que pretende generar dentro del campo social, familiar y educativo, que no es más que la transformación en el campo de la convivencia humana, pues la conforma el respeto, la responsabilidad y la consciencia de su lugar en los intereses de la comunidad.

Para enfatizar el asunto en los estudiantes de educación superior, es importante apuntar cómo estas competencias, dentro su comprensión y aplicabilidad en el contexto, lleva inherente el valor por las prácticas democráticas y la construcción por una cultura que se sabe en continuo cambio y transformación, que pasa por reconocer el estado de derecho y las obligaciones cívicas. En este sentido, la construcción conceptual contextualizada de las competencias para una cultura de ciudadanía, es fundamental la formación del estudiante universitario sobre la base ética de la alteridad, que sin más refuerza una actuación responsable que va desde lo personal hasta lo social. En relación a ello, Salmerón (2010) complementa:

Las competencias ciudadanas suponen comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas. (p. 148)

Para este planteamiento, en el que se puede insertar principios éticos sobre el actuar ciudadano, se le adjudica el juicio consciente de la realidad que le abriga, con criterios en el proceder, siendo responsable, consciente de su rol y protagonismo social. En este sentir, se persigue la idea de la formación ciudadana, dentro del campo universitario, que implique estas bases ontológicas de su concepción, que rescatan, reconsideran y reconstruyen la identidad ciudadana del sujeto dentro de una cultura socio política.

En relación a ello, García y González (2014), reafirman que el sentido de las competencias ciudadanas, alberga una formación del saber, con conocimiento y proceder coherente con la realidad social, lo cual permite que haya una apropiación y comprensión de la misma, llevando al estudiante a poseer criterios en la toma de decisiones, convirtiéndose en un agente que, no solo vive la realidad sino que es participe de los cambios y la transformación en esta, lo cual enfatiza la toma de conciencia del rol ciudadano frente al contexto real, dando amplitud al concepto de responsabilidad social, propio de un comportamiento ciudadano. Esto lo afirma Montoya (2008), al referir que el asumir las competencias ciudadanas:

...hace posible la participación activa de la vida en grupo y en comunidad, el aporte a las propias instituciones, el seguir los intereses colectivos, defender los derechos y cumplir los deberes. Está relacionada con la apropiación de los mecanismos de regulación

del comportamiento creados para convivir en armonía con otros, regular los acuerdos y respetarlos. (p. 6)

Este delinear las competencias ciudadanas, forjando el componente humano ciudadano en el estudiante, desde la dimensión educativa integral, tiene un sentido de otredad, ya que implica inherentemente la relación con los otros y por tanto tienen relación directa con el reconocimiento y respeto al otro. A esto Corvalán y Hawes (2005), estas competencias aplicadas a la educación, buscan generar en el estudiante una visión integradora del sistema socio-cultural, habilitándolo para comprender de forma crítica y holística el mundo y la sociedad en que vive, desarrollar y ejercer su autonomía y responsabilidad, demostrar su compromiso social y aprender a través de la práctica de la solidaridad.

Esta idea dentro del contexto educativo universitario, les proporciona a los estudiantes herramientas para su quehacer diario, fortaleciendo sus habilidades al poder desempeñarse adecuadamente dentro de una sociedad, ejercitando sus habilidades desde el contexto de su vida familiar, comunitaria y escolar (Valencia y Mazuera, 2005), siendo agentes de cambio, con dominio competencial de su saber ser, hacer, convivir y participar como ciudadano, que trasciende las esferas del actuar, para ser corresponsable en la construcción social.

De esta manera se busca dar respuesta a una problemática real social, cultural, en relación a la concepción de ciudadano venezolano, a la postura ciudadana formativa en la universidad, atendiendo a las diversas demandas sociales, abarrotadas de información instantánea, dominada por los medios tecnológicos, se hace meritorio, dar respuesta a las nuevas generaciones insertando, complementando, acuñando, sobremedida lo onto-epistémico de la educabilidad ciudadana, en las estructuras curriculares y en lo transversalizable de la formación integral del joven universitario.

Formación educativa ciudadana en el contexto venezolano

Dentro del planteamiento que se viene presentando en la investigación, se aduce claramente que, dentro del contexto sociopolítico venezolano, el tema de la formación ciudadana o del ciudadano, viene consagrado desde sus bases legales, la Constitución de la

República Bolivariana de Venezuela y los distintos lineamientos que desde la demás legislación se derivan, en favor de lo que se puede entender como educación ciudadana o formación educativa competencial en ciudadanía o de los ciudadanos.

La concepción de formación en competencias ciudadanas o del ciudadano, en el contexto sociopolítico venezolano se establece en esa educación ciudadana, formación integral que está prevista de un carácter único en su contexto, y que se categoriza en la participación. Así, la Carta Magna del estado venezolano, en su Artículo 102, determina que la educación es un derecho humano y deber social fundamental, que, consagrando otros principios, busca desarrollar el potencial del ser humano en el ejercicio pleno de su personalidad en el contexto específico, basada en la ética y compromiso activo de su persona con la sociedad a nivel general, por lo cual se hace inaplazable la promoción del proceso educativo ciudadano, en la nación.

Por consiguiente, es la educación la que delinea todos los aspectos de la formación del ciudadano venezolano, dentro de las leyes que el Estado comprende y al que se le adjudica el potencial participativo protagónico de este, dentro del contexto de sociedad democrática. Así esta concepción de ciudadano se plasma sobre la idea de la Ley Orgánica del Poder Ciudadano (2001), en su artículo 10, numeral 4, en el que señala, dentro sus competencias, busca “promover la educación como proceso creador de la ciudadanía...dirigidas al conocimiento y estudio de la Constitución, amor a la patria, las virtudes cívicas, democráticas, a los valores trascendentales de la República, a la observancia y respeto de los derechos humanos” (p. 2). Esta relación hilvana lo que es la formación educativa ciudadana dentro del proceso democrático, político y social de la nación, consagrando así el proceder de una formación ciudadana.

En este sentir, al considerar la educación ciudadana dentro del proceso político del estado, este ciudadano se articula dentro de una categoría que es la participación protagónica en los diversos contextos en el que se desarrolla. Por lo cual la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), matiza que es en la educación, con énfasis en la educación ciudadana, como argumento fundante de lo que es y puede ser la formación y desarrollo de ese vínculo que le adjudica su carácter de participación del ciudadano, la manera irrevocable para alcanzar su acción y efectividad.

En palabras de Hernández, Schlingmann y Díaz (2011), se puede entender, de esta manera, la formación de ciudadanía, como:

“...un concepto incluido dentro de la amplia categoría de la educación, entendida como la Educación Ciudadana/Cívica e, inclusive, como elemento necesario de la Educación para la Democracia que implica, no sólo la capacitación, la cual desde una visión de las competencias que están vinculadas con el “saber hacer” (habilidades y destrezas), sino, especialmente, con la internalización del significado de lo que es el derecho-deber de participar, la cual está relacionado con el “saber ser” o “saber convivir”, en función de los valores democráticos. (p. 68)

Esto designa cualidades a la formación ciudadana, que no solo puede ser entendida como la adquisición de habilidades o destrezas para una actuación cívica o democrática, sino que vislumbra ir más allá de una propuesta competencial, a la que se le atribuye una cónsona comprensión, consensuada de lo que es el deber y derecho de participar dentro de la sociedad democrática, afianzando los pilares educativos que hacen referencia a los saberes del convivir, hacer haciendo en convivencia.

Sobre lo indicado la formación educativa ciudadana en el contexto venezolano, según Hernández, Schlingmann y Díaz (ob. cit), está enmarcada en la concepción de participación, por lo que refiere que los agentes de la comunidad y la sociedad, en este sentido, el ciudadano, debe prepararse para participar, lo cual refiere el nacimiento espiritual de una cultura cívica que conduzca a la internalización de este deber ser, que lleva a participar, que implica el compromiso y ejercicio de lo que se desprenda del sistema democrático para el bien común. Por lo tanto, esta actuación responsable es lo que pasa a ser la participación protagónica del ciudadano, el cual, la formación ciudadana puede internalizarse, asumirse como ese medio de transformación social, donde todos los sujetos, desde la participación, se involucran y responsabilizan.

En correspondencia con ello, esta participación se considera en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), desde una perspectiva normativa, permitiendo que se comprenda la actuación de este ciudadano dentro de los parámetros en el que se puede entender esa reciprocidad Estado-sociedad, es decir, principios del sistema político democrático y de correspondencia ciudadana. A esto, según Bracho y Álvarez (2001) “...a través de la participación se busca producir la convicción de que las decisiones son construidas conforme a la ley y la moral pública, y genera en el ciudadano la convicción de que las decisiones le

pertenecen...” (p. 246); esto le otorga un proceder intrínseco al agente ciudadano, como el compromiso de asumir los principios inherentes a su condición dentro de la política establecida en el orden democrático, que implica su vinculación consciente en el deber de participar como forma comprensiva de su ejercicio en el gobierno y de su soberanía en el contexto político o de Nación.

Ante estas ideas, la Carta Magna establece, en su Artículo 62, que todos los ciudadanos y ciudadanas tienen el derecho de participar libremente en todo lo que concierne a los asuntos públicos, por lo cual esta acción se presenta irrevocable en su esencia dado que le otorga sentido de pertenencia, protagonismo, da lugar, voz y carácter a este, posibilitando garantizar el desarrollo armónico de su potencial dentro del contexto que le abriga como ciudadano de la nación.

Ahora bien, en palabras de Hernández, Schlingmann y Díaz (2011), el ejercicio democrático de la voluntad popular, es decir, de los ciudadanos, se convierte así en lo que es la práctica participativa en todo su esplendor y expresión, que le implica consciencia de esta actuación en la responsabilidad asumida, y que, en este tenor, abarca todos los ambientes y entornos del quehacer ciudadano, lo cual la educación ciudadana hace de soporte, base y camino para este establecimiento.

Considérese entonces que surge como acción colateral una corresponsabilidad entre lo que el estado establece y lo que son los ciudadanos, es decir, se da una responsabilidad compartida dentro de los parámetros de la acción pública, que conlleva de manera inherente la práctica de la participación ciudadana, convirtiéndose esta praxis en la mejor escuela de formación, pues lo que se trata es de la acción, de lo que se remite desde dentro, como moción del espíritu, que hace comprender que es desde ahí que se da la verdadera implicación de vida en la cultura política ciudadana y la transformación que de ella se desprenda, que lleva en sí la internalización de un conjunto de valores y principios que dirigen al empoderamiento de su haber siendo responsable y corresponsable, hacedor de este mismo proyecto de nación.

Ahora bien, sobre este hecho, puede especificarse aún más cómo se entiende esta concepción de formación ciudadana o del ciudadano venezolano, con miras al desarrollo del

proyecto de país y lo establecido en diversos enunciados, como es el Ministerio del Poder Popular para la Defensa, (2010), en el que reza:

...la CRBV orienta el proceso de refundación de la república como fin supremo del Estado y plantea la formación de un ciudadano y una ciudadana con virtudes y principios de libertad, justicia, cooperación, equidad, solidaridad, convivencia, tolerancia, unidad e integración que garanticen la dignidad y el bienestar individual y colectivo. (p. 4)

Lo cual apuntando a una resignificación del papel de cada persona dentro del contexto del Estado, con características de ser ciudadano participe y corresponsable, con conciencia de hecho, implicado en la realidad de país al cual pertenece, designando una serie de cualidades muy particulares dentro de este acontecer, prefigurándose pleno de actuación que secunda el potencial humano-espiritual en el ejercicio del bien y la verdad, que se traduce en la práctica de lo justo, dentro del reconocimiento del otro que lleva a la experiencia de vivirse en cooperación, respeto, solidaridad.

El vivirse como ciudadano en el plano de la sociedad venezolana, según el Ministerio del Poder Popular para la Defensa (op. cit.), consagran y concentran sus ideas en que la formación ciudadana es entendida como “...la construcción de conocimientos, desarrollo de habilidades, actitudes y virtudes para fortalecer la dignidad, la identidad venezolana y la incorporación de valores que permitan participar, incidir y mejorar la vida del grupo, comunidad y país” (p. 5); requiere de esta manera un conocimiento apropiado de la identidad de ser ciudadano en el contexto social venezolano, lo cual le imprime una forma particular de entenderse como tal que implica unas habilidades, actitudes que lo definen dentro del papel participativo-activo para la transformación de los espacios en los cuales pertenece.

Así lo decreta dicho Ministerio (idem), “...procurando desarrollar la capacidad para la reflexión, el cuestionamiento e insertarse creativa, activa y dinámicamente en el desarrollo de la sociedad democrática de la que forma y es parte” (p. 5). De ahí que formar en ciudadanía, dentro del recinto escolar se convierta en todo un reto educativo, donde se planta la idea de una concepción de lo protagónico, participativo, responsable, respeto por la vida en todo su esplendor, el reconocimiento del otro como otro en la búsqueda de soluciones a los conflictos, la afirmación de derechos y deberes, además de la vivencia de todo tipo de valores que refuerzan la identidad venezolana y su autonomía en la lucha por la igualdad social.

De esta manera lo expresa el Ministerio del Poder Popular para la Defensa (ob. cit), en el que estipula:

Educar a la ciudadanía, en el contexto nacional, es formar al venezolano(a) para el fortalecimiento de la democracia participativa y protagónica como sistema político, la valoración de la importancia de la familia, la paternidad, la maternidad, el cultivo del respeto hacia la vida, los niños/las niñas, los adultos/las adultas mayores, la mujer, el embarazo, la no discriminación por raza, sexo, condición social o característica diversa del ser humano, el rechazo a sistemas económicos que generan la explotación del hombre por el hombre, el reconocimiento de los derechos y deberes patrios, el desarrollo de un pensamiento social y no individualista, la conciencia de las necesidades individuales, comunitarias y los intereses de la nación para dar soluciones colectivas, la valoración de la expresión del lenguaje, la reafirmación de la venezolanidad, la práctica de la solidaridad y la corresponsabilidad, la integración caribeña y latinoamericana como ejes centrales para el mantenimiento de la independencia y la igualdad social. (p.14)

Todos estos descriptores permiten corroborar la impronta de una actuación ciudadana encarnada en una serie de competencias que lo distinguen y refuerzan la idea del ciudadano que precisa la sociedad venezolana, integrando una serie de matices que van desde la adquisición de conocimientos, actitudes y comportamientos; actuaciones que se traducen en una conciencia individual y colectiva de responsabilidad personal y social compartida de lo cívico y democrático, en la construcción de una nación que se aboca a lo humanista, ambientalista y social, sin perder de vista el aspecto de participación política al que está llamado constitucionalmente y de manera personal.

En este sentir, la concepción de ciudadano o la formación del ciudadano, pasa indiscutiblemente en la apropiación de una serie de habilidades, destrezas, llamadas competencias, traducidas en virtudes, actitudes, aptitudes, valores que respaldan esta actuación frente a una cultura de convivencia, de armónicas relaciones en la construcción del bien común y de la búsqueda de la verdad compartida y la continua transformación integral del ciudadano.

Al respecto y para puntualizar concentradamente este constructo, la Ley Orgánica de Educación (2009), en el artículo 15, expone en sus fines, que la formación de ciudadanos y ciudadanas se da a partir del enfoque geohistórico, siendo consciente de estar inmerso en un contexto espacio temporal en el cual se debe suscitar su acción, con una conciencia de nacionalidad y soberanía, es decir, del deber social, desde una valorización de diversos elementos

constituyentes de la identidad nacional, además, del respeto a la dignidad de las personas, los derechos humanos, la tolerancia, la justicia, la paz y la no discriminación.

Esta consideración, que trata de hacer énfasis en el aspecto nacionalista y de soberanía de país, destaca con firmeza el deber social del actuar de este ciudadano, que va desde su participación en la construcción de la sociedad a la cual pertenece, desde una conciencia de su repercusión en la vida y en el medio que vincula a otros, reflejado en la valoración de los derechos ajenos y sus deberes con la sociedad.

Sobre estas líneas se puede traer a colación, como enunciado de apoyo y argumento en esa prosecución educativa en el tiempo, lo establecido por el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007), y que puede aclarar la concepción, visión de los fines sobre la formación del ciudadano, en la que persigue "...una formación para la libertad, con conciencia de sí mismo y de su compromiso histórico y social, con una repercusión concretada en el bienestar, la felicidad, fraternidad y justicia a los hermanos que conforman la unidad planetaria". (p. 9). Esta postura devela que los fines de la educación y formación del ciudadano, desde esos niveles ya se enmarca dentro de una relación que va desde la propia vida y conciencia de ser, que sale al encuentro del otro dentro del espacio y tiempo histórico, buscando el mayor bienestar, haciendo posible la convivencia y las relaciones fraternales.

Asimismo, para una educación para la ciudadanía, Ocampo (2011), señala que esta "...apuesta por afianzar valores morales y actitudes centradas en el diálogo, la solidaridad, el reconocimiento del otro y la apuesta por la resolución pacífica de los conflictos" (p. 44). Y para reforzar una cultura donde prevalezca el reconocimiento del otro dentro del principio ético, es preciso hacer énfasis en esas competencias cognitivas y del aprendizaje social que coadyuven a los estudiantes a identificarse con dicho constructo, lo interioricen y sean partícipes de esa cultura ciudadana que defiende y prioriza los derechos, tanto propios como ajenos, y fundamenta su acción en el cumplimiento de sus deberes.

Ahora bien, el énfasis puesto sobre este estudio, alude a la formación ciudadana del estudiante universitario, lo que puede estar invitado a desarrollar habilidades referentes a lo comunicativo, cognitivo, emocional en una integración de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que van a favorecer los postulados que dirigen la investigación.

Todo esto generado por la preocupación de ir constituyendo una educación que abarque los aspectos fundamentales de la persona, trascendiendo el solo dominio de contenido y el logro de resultados momentáneos en el proceso educativo; se busca dar significado y sentido valorativo a este proceso de enseñanza aprendizaje, pasando a considerar los juicios y comprensiones del estudiante frente a una nueva cultura, refundante de acciones que estén marcadas por una ética que haga necesaria una interpretación amplia, desde los procesos didácticos del aula, sobre competencias en los estudiantes.

Es por eso preciso delinear, lo que queda por decir, en relación a la constitución educativa en la formación de Competencias Ciudadanas desde los espacios universitarios, que sean de referente para el país que reza y se constituye como ciudadano, con valores éticos, que atiendan a los principios dirigidos por una verdadera participación y reconocimiento de derechos y deberes compartidos, asumiendo las raíces que dieron origen a la significancia de ser ciudadano.

Lo Pedagógico

En el devenir histórico, pedagogía, como término y constructo ha ido evolucionando en el tiempo, partiendo de lo más elemental de su vocablo hasta adjudicársele un amplio saber cognoscitivo y aplicativo de lo que ha educación se refiere, sigue siendo tema de discusión y debate en contextos donde los procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje prevalecen. De esta manera, Nassif (1958), señala que esta es “...la disciplina, el estudio o el conjunto de formas que se refieren a un hecho o a un proceso, actividad que llamamos educación”. (p. 3); puntualizando el carácter propio de esta, su naturaleza dentro del quehacer educativo, permea la vida del hombre, a la que corresponde seguimiento y acompañamiento en dicho proceso.

En este sentido, la palabra pedagogía, según Santur, (1897), Nassif (1958), Romero (2009) y Díaz (2019) proviene de la voz griega: paidagogía que, como conjunto semántico deriva: de paidos en castellano: niños y agogos: el que conduce. Siendo así Paidagogía: la conducción de los niños; el arte de educar a los niños. Lo cual se comprende como esa acción metódica de las personas en la conducción del infante en su instrucción. Acuñando a la idea, Santur (op. Cit.), Nassif (op. Cit.) y Rojano (2008) expresan que “en su origen, paidagogos aludía al esclavo que se

ocupaba de cuidar y conducir a los niños al maestro encargado de su enseñanza” (p. 1); era una actividad ejercida por sirvientes a cargo, en el que llevaban y traían a los niños para su instrucción personal. De allí que el término se amplíe en Grecia y aluda luego a la *Pandēia*, labor sobre personas en su desarrollo integral.

En este acontecer, es hasta finales del siglo XVI, según Santur (op. cit.), que “empezó a ser utilizado y se hizo explícito en la obra de Juan Clavin titulada: *La institución cristiana*, escrita en 1536” (p. 37). Este término se mantuvo hasta pasados el siglo XVIII, donde todavía se le llamaba pedagogo a “los preceptores de los hijos de las familias acomodadas” (Nassif, op. cit., p. 37). Esta connotación del vocablo se va perfilando en el tiempo y va adquiriendo modificaciones que van a repercutir en su sentido epistemológico, el cual se extiende y abarca otros aspectos propios de la naturaleza educativa.

Acuñaando a esta idea, Romero (2009), afirma que son diversos los autores que van ofreciendo un perfil más fresco a finales del siglo XVIII Y XIX, en el que haciendo mención a la época de la ilustración, plantea un interés particular sobre el desarrollo humano, que connota a la originaria concepción del *paidos*: niños, a una relación con las diversas etapas de lo humano, y del término *agogos*: guía, a elementos inherentes como soporte en el apoyo del proceso personal y vivencial de lo educativo.

Esta idea la respalda Nassif (op. cit.), al reseñar que el sentido primitivo de la alocución se modifica. “Pedagogía no designa ya el acto de conducción, sino, en forma mucho más amplia, el estudio, regulación del proceso de la educación. No es más la actividad misma..., sino el afán por captar su esencia y dirección” (p. 37). De esta manera, se perfila la idea pedagógica, como muchos autores la describen: técnica-arte, disciplina o ciencia social, que tiene su objeto de estudio el entramado educativo, que comprende una articulación fundada en principios, reglas, para hacer más accesible el conocimiento. Es importante acotar que, dado a los cambios sobrevenidos, no se puede dejar de lado su sentido originario y lo que la concepción en el tiempo le ha otorgado, pues se hace necesario tener presente y hacer notable su incidencia en la práctica, como proceso que permite comprender su acción.

Acompañando este discurso histórico, existen argumentos provenientes de vertientes intelectuales francesas, germánicas y anglosajonas que sostienen, desde sus diversas bases,

planteamientos sobre lo que es la pedagogía, circunscribiendo enunciados categóricos que da valor a esta, con sus matices epistemológicos, permitiendo comprensión dentro de la realidad actual, acciones que van configurando la formación de la persona y que arriba a la postura expuesta en esta investigación como es una pedagogía que busca ahondar sobre pilares del saber ser con otros, encarando esta realidad, confrontándola, dando lugar a la existencia del otro.

De esta manera, la tradición francófona, germánica y anglosajona ahonda matices que se encarnan en estos saberes teóricos prácticos. Desde aquí, parafraseando a Chaparro (2017), la vertiente *Francófona* insiste en una acción educativa centrada en la instrucción del profesor, teniendo presente una serie de métodos y reglas establecidas. Se destaca, sobre esta tradición “dos tendencias” marcadas, una de esta es la representada por Compaire y Marion, en la que resaltan la importancia de la pedagogía fundada en una filosofía de la educación o ciencia de la educación, lo cual su fin es dar claridad a los constructos que rodean este axioma, como es el carácter teórico y práctico de la misma.

Esos supuestos denotan que desde la posición teórica se ahonda sobre el sujeto mismo como es la persona del estudiante; y desde el aspecto práctico se vincula la noción de objeto de la pedagogía en la que hace énfasis sobre los procedimientos que rigen este haber propiamente dicho. La otra tendencia es proyectada por Durkheim, que sobrepone su matiz de: historia de la educación, en la que se detalla su *deber ser* predominante social, donde encuentra su centro en una labor instructiva en lo moral: en el deber, el bien y la autonomía.

Ahora bien, desde el campo de lo *Germánico*, se destacan figuras como Kant, Rousseau, Ratke y algunos otros filósofos y escritores del contexto alemán, que van apuntar sobre una tendencia formativa de la persona en la que se resaltan características relevantes en busca de una capacitación en la autodeterminación racional del individuo, planteando la perfección de la actividad humana en lo moral, lo cognitivo y lo estético. Sobre este acontecer, Herbart plantea ideas sobre lo que realmente constituye a la pedagogía, su génesis e ideal, y pone especial atención en considerar el pensamiento filosófico y ético de esta, lo cual postula directamente una educación mediada netamente por la enseñanza.

La inclinación de Johann Herbart sobre la pedagogía delinea acciones derivadas con prioridad en la enseñanza, en la que es necesario, primero: un conocimiento especializado por

parte del docente, agente responsable del acto de la enseñanza, y por otro acontecer: la relación intrínseca de la acción educativa como formadora del carácter del estudiante, lo cual determinará una conducta virtuosa. En este sentir, la posición germánica, adjudicada en estos autores, ofrece un enfoque conceptual de enseñanza, formación y educación basados en una concepción de pedagogía constituida en el rol del docente, como determinante.

Dentro de estos argumentos se encuentra la postura de la tradición *Anglosajona* que se da a mediados del siglo XIX, con la propugna que hace Herbert Spencer, sobre lo que se denomina: la importancia del estudio del currículo sobre la base postular de las acciones educativas y su sistema. Esto quiere decir, que es sobre el currículo: los contenidos, plan de estudios, experiencias y actividades, giran como un todo constituido en el proceso educativo del estudiante, el cual la enseñanza pasa a ser una dinámica orientadora que va a guiar estas experiencias y a secundar las actividades para que el estudiante pueda desarrollarlas en su vida posterior.

Esta concepción se desarrolla con más fuerza en el siglo XX, desde los Estados Unidos, y va a tener un énfasis fuertemente marcado por la tendencia a que el currículo se ajuste a responder sobre el cómo se debe vivir, es decir, buscando que este desarrollo educable del individuo le prepare para la vida, pero con un matiz específico, sobre la base utilitarista, dado al auge de una sociedad industrializada. En este sentido, el currículo va a organizarse en función de esta perspectiva: que el estudiante pueda sobrevivir y desarrollar su vida en una sociedad industrializada: actividades, experiencias; y es la educación, estructurada desde el currículo, la que va a coadyuvar para que este las desarrolle en su vida adulta.

Esta mirada contemporánea de lo que se ha venido desarrollando sobre pedagogía, puede hacer comprender como se ha ido configurando la educación y la influencia de las tradiciones pedagógicas, en donde se destacan miradas, enfoques con diferentes matices de lo que se ha podido establecer como enseñanza, formación, instrucción, aprendizaje, sin dejar de lado lo esencial y primordial de la educación como es la formación del ser humano, distinguiéndose sobre estas tendencias planteadas en cada época, la estrecha relación entre el saber y el poder, lo cual, para la presente investigación, se considera necesario seguir ahondando en nuevas maneras y propensiones de plantear la pedagogía.

Aludiendo a toda esta construcción onto-epistémica, y desde otro aspecto, no menos importante, la concepción que se ha tenido de pedagogía ha marcado la manera de comprenderla en la realidad y en los contextos socioeducativos, el cual se ha comprendido como: “*técnica-arte, disciplina y ciencia*”. Asumiendo estas descripciones se permite complementar estas posturas. Como *técnica-arte*, se entiende sobre principios y reglas que guían la acción educativa, sus procedimientos que buscan incidir y producir un resultado. Es lo que esboza Nassif (1958), al referir que “El educador se vale de procedimientos que ayudan a la eficacia de su acción, y el conjunto de esos procedimientos constituiría el arte pedagógico”, conformándose como “una técnica, la técnica de la educación” (p. 44)

Dentro de este entramado, Pasillas (2004), enfatiza que la pedagogía es una *disciplina* que, “pretende legitimar y mejorar los ideales, las prácticas, las intenciones y las actividades educativas, desde unos criterios de rigor” (p. 10). Esta idea dilucida que la pedagogía, como disciplina, establece propósitos concretos dentro del quehacer educativo, buscando garantizar que todo el proceso que se lleva en él sea articulado y organizado, de tal manera que sea confiable, desde sus postulados teóricos como prácticos, reflexionando, analizando y evaluando su proceder dentro de la realidad enseñanza y aprendizaje.

Para Romero (2009), “...es un conjunto de saberes que se aplican a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano”. (p. 2); distinguiéndose así su carácter psicosocial que tiene su acontecimiento en el mundo de vida de las personas y su medio, contexto en el cual se le adjudica un proceso educacional, en el cual se articulan con otras disciplinas para perfeccionar, tras analizar, reflexionar, evaluar el desarrollo de este.

Pero ahora bien, dentro de su concepción de *ciencia*, Acosta (2017), refiere que la pedagogía es ciencia y, como tal, estudia el fenómeno educativo desde dos perspectivas, estas: “la teórica, que trata de averiguar cómo se produce efectivamente la educación, es decir, qué es la educación; y la práctica, que se propone indagar cómo debe llevarse a cabo la educación, cómo debe ser educado el individuo” (p. 73); concebida esta descripción puede indicarse que la pedagogía se inserta en la realidad educativa, para estudiarla profundizando todo su acontecer, acciones, desde el plano teórico como empírico, las bases que la conforman para comprender este proceso dentro de lo total, en todas las dimensiones del hombre como persona, ser humano

que se encarna en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como forma práctica de su acción transformadora.

Esta idea la apoya Rojano (2008), al considerar que es *ciencia*, por estar constituida dentro de un conjunto de acciones cuyo propósito es investigar problemas derivados de la dinámica educativa, apoyados por procedimientos y métodos que le dan sistematicidad. Esta concepción establece que la pedagogía concentra su objeto de estudio en la educación como base y punto de partida y sobre ella se aboca para dar respuesta a tales problemáticas.

Díaz (2019), argumenta que la Pedagogía como saber en su forma de ser, está constituida desde lo teórico y práctico, postulados generados por la reflexión, tanto colectiva como personal de diversos pedagogos con interés en el campo, derivados y concatenados por dinámica surgida del proceso experiencial escolar de la enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, teniendo presente una serie de argumentos denotados de esta fusión: “teoría y práctica”, se develan acciones que se dan en el tiempo y en el espacio, imprescindibles y necesarias para que pueda resultar dicho evento en la realidad docente-estudiante; por ende, su metodología se transforma, interviniendo en otros campos -interdisciplinarios-, que afecta la realidad existente, tanto tangible-material y social.

Estas ideas permiten comprender, según Díaz (ob. cit.), que, si la ciencia se define como un sistema de conocimientos rigurosamente establecidos y comprobados, se puede indicar claramente que la pedagogía encuentra en ello su haber y en ella están presentes estas condiciones. De esta manera, se expresa que:

La pedagogía es una ciencia, lo demuestra su propia constitución, como ciencia está formada por un objeto propio, por una parte, de la totalidad real que no participa del campo de las otras ciencias. Es de anotar que la pedagogía tiene su objeto peculiar, la educación, que le corresponde exclusivamente a ella; con sus propios métodos: observación, experimentación, comprensión, interpretación, etc., de la realidad educativa; disponiendo -además- de una unidad y sistema. (p. 7)

Por lo tanto, desde esta postura se puede apreciar como la pedagogía es percibida y entendida, circunscrita en el saber científico, o como ciencia del saber educativo, que permite el establecimiento de acciones rigurosas, metodologías ceñidas dentro de lo que es su centro de problematización como es: La educación, en el que se relaciona su propio haber, sin la previsión

de otras disciplinas, o en su defecto, en apoyo a otras, haciendo uso de sus procedimientos que actúan sobre el sistema y la realidad, una realidad cambiante, diversa y por demás compleja en su propia esencia, dado el objeto que subyace el problema: la persona humana. Sobre esta idea, la CECAR (2013), refiere que:

Estas concepciones nos remiten a una definición de pedagogía más integral: es una ciencia con principios humanistas (es arte, pasión, educabilidad, praxis, pensamiento teórico y práctico) fundamentados en la ética de la convivencia y formación del carácter de la persona moral desde las instituciones educativas. (p. 7)

De allí, que este constructo dirija su atención a la formación del ser humano, de la persona a través de la intervención educativa: el cómo se educa, se enseña o se escolariza. Esta idea concentra aún más el interés de la acción pedagógica sobre la persona, que precisa educabilidad, formación dentro de unos supuestos teóricos en el que se puede comprender la práctica educadora, sus métodos, modelos, saberes aplicados, actividades, proyectos, acciones y conjunto de ideas que van a enmarcarse dentro de este proceso al que se ha llamado enseñanza y aprendizaje.

Sobre lo versado y articulando las ideas anteriores se puede comprender cómo la pedagogía centra su atención sobre la educación, como perfeccionamiento en el ser del hombre, que busca, sobre este acontecer educativo, intervenir de manera teórica y práctica, las acciones que de ella se desprende, ajustando todas las formas del saber para lograr la conformación, formación del individuo apto, capaz de vivir en sociedad, con criterio de valor sobre la vida y el bien compartido. De ahí, que muchas ideas sobre lo que actualmente se considere su concepción pedagógica, y acción de la actividad educativa en todo el acontecer mundial, los diversos enfoques, modelos, postulados, paradigmas que buscan comprenderla como una ciencia, disciplina o un arte, en términos máximos, se complementa con toda la acción educativa, para trascender en el hombre, su formación como persona humana, en busca de realización.

Ofreciendo una visión más actualizada y contextualizada de pedagogía, Velázquez, Díaz y Cruz, (2009), expresan que es el estudio intencionado, sistemático y científico de la educación, entre los que se cuentan el conjunto de normas, principios y leyes que le regulan, permitiendo enmarcarse dentro de un contexto institucional, con unos propósitos y fines específicos, que están implicados en lo social o buscando dar respuesta desde diversos planteamientos teóricos,

como éticos y filosóficos. Por lo cual, esta forma aplicativa del pedagogo, se hace vida en el hecho educativo, encarnándose en lo social para generar mejores vías de desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del hombre en toda su plenitud.

De esta manera, la pedagogía respeta los diversos puntos de vista que de su concepción se pueda desprender; Al respecto, Cabrera y otros (2017), la consideran como la ciencia, disciplina, arte que se encarga de organizar y regular todo lo relativo al proceso educativo, enseñanza aprendizaje; son sus métodos, medios, forma didáctica, donde se implican todas las dimensiones de la persona humana, teniendo presente el intercambio cultural que le rodea, haciendo uso de los recursos que se puedan tener presentes, que van desde lo humano a lo material. Por tanto, la pedagogía se compila en esencia en esa administración de lo escolar.

Ahora bien, lo que concierne a la pedagogía, argumenta Santos (2019), que esta:

...es, ahora como ayer y, desde luego, mañana, la ciencia de la educación, sin complejos ni medias tintas, un gran dispositivo epistémico de hondas raíces teóricas y renovadas plataformas metodológicas que en sus operativos de anclaje cuantitativo o cualitativo, o aun en la fértil combinatoria de ambos, define problemas, formula hipótesis y traza modos de reunir datos para su consistente análisis en pos de resultados susceptibles de ayudar a la mejora sostenida del conocimiento educativo, que pueda servir para tomar decisiones en torno a cuestiones de naturaleza individual o grupal, previamente afirmadas bajo supuestos de verificabilidad empírica. (p. 27)

Subráyese lo que ya se ha venido esbozando, la pedagogía: disciplina, saber, arte, ciencia, que reúne, en sí, diversas fases, etapas, métodos, modelos, prácticas que van a repercutir en las acciones humanas; por ello, que en el sentir profundamente ontológico, filosófico, sociológico, antropológico y humanista de esta, en la formación de la conciencia del ser humano, se construya su identidad sobre la base eminentemente social, en la que se plasman inquietudes relacionables del hombre y su contexto. De ahí, que busque responder fehacientemente a multiplicidad de situaciones que pueden estar enmarcadas en el proceso pedagógico: la enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, para la actual situación investigativa se considera pertinente tener presente todos estos argumentos, dada la realidad que circundan el problema que se plantea, pues los acontecimientos a los que se aboca, están sujetos a considerar, aun así, en medio de todo lo que rodea este saber teórico práctico, la idea esencial de la pedagogía, la que puede establecer o disponer de acciones válidas para actuar sobre el hecho en sí educativo y en lo que refiere a la

educación universitaria. Este postulado permite que se pueda tomar esta disciplina-ciencia para ahondar aspectos que son de importancia en la formación del educando, formación que busca ir más allá de la mera información, instrucción como *pandemia* que precisa ser, más que nunca recontextualizada, para afianzar una conformación desde la construcción del conocimiento de vida en la humanidad de los estudiantes universitarios.

De allí que las diferentes visiones que se tengan sobre pedagogía puedan permitir profundizar sobre la acción educadora actual, que apunta a reconducir las acciones didácticas, funciones educativas y practica hacia la persona humana, a sus valores de vida, a la ética como razón de ser del aprendizaje, al para qué de ella y su repercusión en el medio de vida cotidiano, haciendo énfasis sobre las relaciones del hombre en sociedad, la responsabilidad personal y social que tiene sobre ella, partiendo del reconocimiento del otro para complementarse en una relación recíproca de alteridad.

Alteridad: Camino filosófico y epistémico.

La idea de alteridad tiene diversas perspectivas, por lo cual se partirá de la *idea filosófica* del “ser”, donde *Platón* en el siglo IV a. de C., en una de sus obras, alude al “no ser” referida a lo que es otro, siendo esta una postura alter. Según *García* (2008), cuando *Platón* habla del no ser, lo refiere a lo otro: lo que llamamos no ser, no es lo contrario del ser, sino sólo una cosa que es lo otro” (p. 69). Este presupuesto *ontológico* del ser acude la idea inicial de alteridad, afirmando la existencia del otro que está más allá del ser del yo. También *Aristóteles*, expone que la alteridad es algo más que comprensión de la diversidad, es acceder y apreciar las diferencias dentro de la misma especie.

A esta indicación primaria, el *Diccionario Griego-Español* (1999) y el *Diccionario Latino-español* (2003), argumentan que etimológicamente el término alteridad viene “...del latín “alter”, a su vez del griego “eteros”, que tiene una variedad de significados: lo otro, el segundo, lo semejante o análogo; lo diferente, contrario, opuesto...” (p. 579; 44); expresando, que, en cierto grado, hace mención a ese no ser de *Platón*.

Uniéndose a la ida anterior, Córdoba y Vélez (2016), argumentan que es un concepto que procede del griego que, traducido al Latín, viene a ser: Alter, Alteritas o ser otro: El otro; siendo definido como: “el principio filosófico de alternar o cambiar la propia perspectiva por la del otro, teniendo en cuenta el punto de vista, concepción del mundo, intereses del otro, y no dando por supuesto que la de uno es la única posible” (p. 1003); considérese de esta manera, una forma muy particular de ver y percibir la realidad, entendida sobre una relación que se vislumbra sobre el otro como otro distinto del yo, y que abriga la posibilidad de ver el mundo desde un enfoque que enfatiza la visión del otro.

Sobre lo expresado, se puede destacar que es desde antes del cristianismo, según Ferrater (2004), que el *pueblo de Israel* admite una *concepción antropológica* del otro como un problema ético y relacional, lo cual abre la posibilidad de entenderlo como un asunto referido al prójimo, de la realidad de los demás y del encuentro con el otro. También la alteridad puede aludir a esa comprensión del otro en su diferencia, o desde un sentido más social en esa construcción de las relaciones de los individuos, permitiendo el descubrimiento que el yo hace del otro.

Ahora bien, en el transcurrir del tiempo, según González (2009), se hace distinción de diversos autores que dan aportes de *orden ontológico* de cómo se ha concebido la alteridad dentro de esta descripción y deconstrucción de lo que es alteridad. *Descartes* hace énfasis en un juicio del hombre basado solo y únicamente en el pensamiento, en su autoconciencia: “cogito ergo sum” - “yo pienso entonces soy”, destacando el yo sobre cualquier preminencia existente del otro. También, Kant plantea que el conocimiento del sujeto es remitido de forma objetivable, partiendo de lo cognoscente de este desde parámetros universales y generalizables, como una concepción de trascendencia de sí mismo.

Sobre lo versado, González (op. cit.), argumenta que Hegel aporta una idea más metódica del concepto para su comprensión, donde expone que la alteridad forma parte de un proceso dialéctico, donde se le adjudica reconocimiento al otro, tras reflexionar sobre el sujeto en sí; es decir, permitiendo una cosmovisión y construcción del otro tras la consideración y refute de diversos aspectos de análisis y asimilación de la realidad de este.

Desde esta perspectiva, para Lenz (2009), el término alteridad y otredad son similares y en el plano filosófico son empleados como tales, “la alteridad podría concebirse como la

propiedad, cualidad, aptitud o disposición que adquiere el yo cuando se conecta con el otro” (p. 80). Indudablemente esta distinción afecta la realidad del tú, buscando que el estado anímico de este se ubique en una relación con el otro como otro.

Ahora bien, sin querer reducir el término a la sola caracterización de lo otro, u otros, se abre la concepción de este para configurar en su alocución a la diversidad significativa del mismo que posibilita una comprensión amplia tanto desde el plano positivo como no. A decir, Vernant (2001), que la alteridad no es un término que se pueda reducirse a una concepción racional como a unidad se refiera, sino que va más allá de cosificarlo a la idea de la razón misma, ni es prefijarlo o que se pueda asir como una totalidad, sino que posibilita hasta su contrario que se resiste, opone a totalizarse. “No puede existir ninguna conciencia de identidad sin ese otro en el que nos reflejamos y que se opone a nosotros haciéndonos frente. El sí mismo y el otro van de la mano, constituyéndose recíprocamente” (p. 10).

Por consiguiente, la idea originaria planteada sobre el no ser u otro, va asignándole a este contexto griego una forma de sentir propio de su cultura, que engloba la manera de comprender ese otro. Según Sesto (2005), tomando como punto de partida esta realidad categórica griega que explica que, el ser estaba asignado a la idea de asegurar la propia identidad cultural, de un yo cerrado en sí mismo, por tanto el no ser hacia referencia a los otros, en este caso a lo que no son propios de su cultura, definiendo a estos como: extraños o extranjeros, dando paso al término de “bárbaro”, para distinguir lo que era diferente, aludiendo aquello inculto, amenazante e irracional que justificaba el exterminio y la violencia contra ellos, vistiendo de forma peyorativa aquel que no es propio del lugar, extendiéndose al loco, a la viuda.

Estas posturas conllevan a determinar ciertas controversias epistemológicas que no hacen más que dar fuerza a un ser encerrado en el yo, circunscrito sobre sí mismo, por cual condujo a considerar posturas sobre este no ser, que se configura en esos otros u otro no reconocido, como otredad o alteridad que es tomada posteriormente por Lévinas que va a dar legitimación ética en el campo de la filosofía, entendida sobre la base antropológica de las relaciones humanas. Se subraya de esta manera que este constructo y todo su contenido, según Sesto (2005), “hizo patente la irreductibilidad del otro a la mismidad, y con ello, la disimetría de

toda relación. Fue el concepto que se trasvasó para analizar los procesos históricos de dominación y sometimiento en términos políticos, económicos e incluso geográficos” (p. 4)

Sobre este acontecer, que se haga distinción entre ese tú que se descubre en esa dinámica de relación, y el yo, por lo que López (1996), aclare que, “el otro, no es la negación del yo, sino la entrada de éste en la constelación de la alteridad. ...en la alteridad el yo trata de reconocer el otro, acción que le permite descubrirse a sí mismo como yo”. (p. 31). Lo versado permite comprender que se afiance ese yo en relación con el otro como tú, que se descubre y es reforzado en el reconocimiento, que se nutre de valores profundamente humanos, de responsabilidad, de respeto y conciencia de la existencia del otro.

En este sentido, como expresa González (2007), el ser humano en interacción con otros permite que pueda conocer aspectos de esas personas que antes no conocía, como su forma de pensar, de ver situaciones de vida de manera distinta, de sentir diferente, de creer y de comprender el mundo, admitiendo que se genere una mirada distinta de cómo es ese otro, adjudicándole afirmación, visión ética como base de las relaciones fundadas en la alteridad.

Por tanto, Emmanuel Levinas plantea una nueva manera de comprender la realidad sobre la base ética, una relación de alteridad que parte del otro como otro. Según Araya (2010):

...se centra en la búsqueda de una subjetividad que se compromete con lo otro y el otro desde un nuevo sentido de la inmanencia, no desde el cogito de descartes, o el ego trascendental de Kant, o el Dasein como referentes de la tradición filosófica, sino desde la apertura de lo Otro y particularmente de la relación con el Otro. (p. 9)

Se entiende de esta manera, que esa relación del otro como otro es totalmente diferente, no solo por ser inalcanzable en lo inteligible, sino porque va más allá de lo cognoscible de lo posiblemente objetivable, permitiendo que pueda entenderlo, ubicarlo en un plano ético, de lo moral, pasando ahora, de una alter-ego, concebido desde las corrientes filosóficas tradicionales, a un alter-tú, planteado ya por Levinas, accediendo al rostro del otro sin querer totalizarlo, identificando en él la magnitud del ser. Es lo que se ha querido plantear desde una visión y relación de alteridad.

En Córdoba y Vélez (2016), se puede encontrar conceptualmente que el término alteridad designa la idea de una visión totalmente revolucionaria dentro del acontecer de las relaciones y la interacción humana, donde es preciso tener en cuenta aspectos propios de la cultura,

esquemas mentales, costumbres, creencias del otro, lo cual procuraría una comprensión más ajustada a esta realidad, donde el diálogo, el acercamiento, forman parte esencial de este proceso. También desde el plano del conocimiento, este no se construye sino es a raíz de la apertura al saber propio y particular, sin encasillar ni reprimir el mismo, dentro de un contexto multi diverso y polifacético, pues este desborda la realidad racional al confrontarse con ella, sus propias representaciones y visiones de vida.

Como se ha ido narrando en los postulados teóricos, y al acercarse en el devenir a este constructo, se va comprendiendo sobre estas ideas, cómo autores, en épocas diferentes, acuñan su sentir y sentido. De ahí, que después de Platón y demás filósofos interesados en el tema, como los ya nombrados: Aristóteles, Kant, Descartes, Hegel, Lévinas, Dussel, entre posturas y enfoques, se resaltan argumentos tanto ontológicos como epistemológicos, que refutan y conforman la idea sobre alteridad, permitiendo que se siga debatiendo, y siendo discusión en torno a la temática, invitando a profundizar aspectos transformadores que abarcan la ética, pasando del alter ego al alter tú y, en sentido más estricto, sus implicaciones dentro de la pedagogía.

Ahora bien, refiriendo estrictamente a Lévinas, como el precursor fehaciente de la pedagogía de alteridad, su pensamiento filosófico hace alusión a una crisis en el ideal antropológico occidental, en el que cuestiona los pilares de la filosofía de origen griego. Según Malka (2006), este filósofo percibe en el gran Aristocles (Platón), el comienzo de cierto desconcierto dada la relevancia por la interpretación del yo y el conocimiento del mundo. De ahí que, posteriormente, la idea cartesiana sea cuestionada pues preconiza una idea egologista en el que se resalta un yo individual, dando fuerza a la razón, como a lo generalizable, objetivo, técnico, científico y a la conciencia subjetiva.

Teniendo como base estas ideas González, (2002) refiere que el devenir de la idea filosófica que se emprendió en el occidente, hace énfasis estrictamente en el postulado ontológico, donde la realización humana y todo su acontecer se entiende desde esa fuente, en el ser, es decir, en el yo, mientras que Lévinas, discrepando o confrontando estos supuestos, aboga por anteponer a todo, la ética como filosofía primera, al disponer el referente que se puede

derivar de las relaciones entre el yo y el tú, advirtiendo una asimetría que subyace de esta esencia y procura una verdadera relación de humanidad, a lo que se traduce como alteridad.

En muchas de sus obras Lévinas, levanta la voz para declarar y hacer comprender (por no encasillar a lo absoluto) la esencia del ser, lo cual se distingue o está más allá de la concesión de sí misma, es decir, trasciende sus orígenes del ser encerrado en sí, en el yo, como una identidad ensimismada, sino que, interpelando esta realidad, abre paso a una moción de espíritu más elevada de este ser que se conjuga directamente con el tú, con lo otro, con los Otros, desligando la idea de una ontología que reduce lo otro a lo Mismo, al ego como primado.

Puede observarse como Gallardo (2004), apunta una manera de distinguir algunos niveles en los que se puede confluir que esta teoría Levinasiana del “Tú-Otros”, se presenta como antagónica a una realidad circunscrita y amarrada al ser “el yo” como esencia suprema:

Primer nivel se refiere al Conocimiento, ya que la antropología dominada por el ego revela una pronunciada tendencia a reducir toda la realidad a la razón explicativa; el segundo alude a la Ética, en el que esta misma interpretación del hombre está dominada por la idea de afirmación de sí: realizarse a sí mismo, afirmarse incluso a costa de los demás, utilizar a los demás como medios; el tercer nivel se corresponde con la concepción de la sociedad y la política, que Lévinas relaciona con el imperialismo; el cuarto nivel es el metafísico y religioso, sobre el que critica no dejar espacio para una verdadera trascendencia. Se atrofia la dimensión metafísica (p. 169).

Estos niveles van perfilando lo que viene a postularse dentro de una concepción profunda y constitutiva del ser que se encuentra ciertamente en el otro, como identidad que se establece a partir del rostro del otro, sin anularse, sino con la verdadera connotación de sí que se descubre desde el otro. Por eso puede evidenciarse que la teoría de Lévinas, según Gárate y Ortega (2013) “no nace de una reflexión de la dignidad de la persona, ni de la razón, ni de principios universales y abstractos, sino del mandato inapelable del rostro doliente del otro” (p. 134); dando claridad de las intenciones últimas sobre este cometido ético filosófico, siendo en esencia la humanidad, en la persona humana y su constitución en tiempo y espacio, su principal interés, es la existencia del otro, que hace que exista, que sea constituido y sea (de Ser). Por lo tanto, el *cogito ergo sum*, se transforma en un: “Existo porque tú me haces ser”; “Existo porque el otro me hace vivo”, “existo luego de que el otro me revela su rostro y me revela al mundo como tal siendo”.

Por lo tanto, Lévinas ofrece una visión y propuesta ontológica situada en la alteridad que ubica a lo que “no es yo”, en el epicentro de la reflexión filosófica, en el que sus postulados se constituyen en el cuestionamiento profundo sobre una egología cartesiana, y su propuesta en una reivindicación y afirmación del otro como verdad humana suprema. En este sentido, para Pedreño (2020):

el pensamiento levinasiano se construye en torno a la idea del otro, entendido como exterioridad o alteridad, esto es, lo que está fuera de mí, distinto de mí, o lo que es otro radicalmente otro. El otro es la fuente de todo sentido y su presencia condiciona la propia conducta moral al poner en cuestión el origen de la libertad individual y este cuestionamiento originado por la presencia del otro es lo que su postulado advierte como ética; y va a situar esta y, por ende, a la alteridad, en los cimientos de toda reflexión filosófica. De allí que sitúa a la ética no como rama de la filosofía, sino la filosofía primera. (p. 64)

Lévinas asume una postura totalmente humanista, donde su génesis y fin, está condicionado por esta base antropológica en la que se puede destacar que la persona, en esencia, es profundamente relacional, sociable y se descubre así mismo en esa correspondencia al ser sorprendido por el rostro ajeno, al ver que su condición es designada por otro tú que aparece frente al yo y lo instituye, le da lugar y reconocimiento. De ahí que se entienda que la conducta eminentemente humana surja de forma espontánea en responder, sentir responsabilidad y encargo nacido sobre este postulado existencial y vitalicio, sobre la alteridad: “Alter-tú”.

Teniendo presente estos argumentos se pueden destacar algunas dimensiones de la alteridad que son fruto de esa comprensión contemporánea, que van desde sus bases filosóficas, que abarcan el sentido ontológico, pasando por lo hermenéutico, hasta lo teleológico del saber.

Aludiendo a ello, se tiene la *dimensión ontológica*, que según García (2000), la idea de la alteridad deviene de esa presunción del fundamento ontológico en occidente, donde el ser es entendido como otro ser que es (o no es), por lo cual la alteridad se presenta como presencia o ausencia de este ser, pudiendo destacar que ese otro es una identidad propia del ser, sin dejar de serlo se expresa solo por el acontecimiento dado de que el yo es otro. La *dimensión social*, plantea que toda conducta, acción humana entre el yo y el tú, se ve condicionada por este proceder sociable, lo cual hace que la alteridad se constituya y surja en sí como acto inminentemente humano.

La *dimensión psicológica*, alude a planteamientos sobre la actuación del hombre en su ser sociable o de sociabilidad, estímulo en la alteridad, en la que expresa, en esta interrelación, comportamientos en orden emocional, cognitivo, abarcando aspectos de su personalidad y sexualidad. La *dimensión ética* implica la relación, responsabilidad por el otro; además por ser constitución de su ser, la alteridad es respuesta ética ante lo humano, su proceder, actitudes, valores, comportamientos que dan atención y cuidado a la vida del otro.

La *dimensión antropológica* marca la idea del mismo y del otro como constatación de su existencia, es decir, es encontrarse con otro ser humano que está frente a otro ser humano y al que se le adjudica, en su relación, una experiencia que va más allá de la extrañeza y del sentirse ajeno, es un humano que está frente a otro humano, con una cultura, experiencias de vida, lenguaje, historia, portador de una tradición de vida y creencias, portador de una comunidad familiar y colectiva, y con una visión de vida que le ha conformado en lo que es, siendo al mismo tiempo creador de historia y hacedor histórico.

La *dimensión axiológica* alude al hecho recíproco en la relación de alteridad, donde entra en juego esa expresión única que le permite al otro ser quien es, sin condición alguna, permitiendo que el yo apruebe o desprecie al tú como condición de valor. En la *dimensión hermenéutica*, la alteridad se distingue por su carácter reflexivo e interpretativo que surge de esa subjetividad e intersubjetividad derivada de esa relación de otredad, del yo hacia el tú y viceversa. Esta condición permite una relación abierta que va del encuentro o des-encuentro con otros, pudiendo evaluar, comparar, y clasificar las interpretaciones realizadas. Y desde la *dimensión teológica*, se le adjudica una postura trascendente de las relaciones, donde la alteridad puede ser comprendida más allá de lo meramente humano, psíquico y social. Aquí la Deidad es percibida como ese Otro que está más allá de los otros. Todas estas dimensiones surgen en correspondencia de la alteridad por la presencia del otro.

Pedagogía de la alteridad

Dentro de este acontecer investigativo se precisa dar paso a lo que concierne al tema central, como es lo que conforma, nutre y da fundamento a lo que es la pedagogía de la alteridad,

constructo a ser profundizado dentro del contexto educativo y, en este caso, en el proceso de formación de estudiantes de educación universitaria. Esta visión quiere complementarse con las ideas que se vienen desarrollando en otras investigaciones, desde hace no poco tiempo, impulsadas por diversos autores, desde Husserl, Heidegger, Levinas y hasta Dussel. Pero es Levinas, el que resalta la idea categórica de la alteridad que encara de frente el postulado fenomenológico de lo intersubjetivo de la existencia del otro como otro y el pleno reconocimiento de este, permitiendo cavar a fondo sobre el hecho antropológico ético que acompaña este devenir relacional en el que, desde el contexto educativo se convierte en la panacea óptima para este cometido.

Esta configuración educativa debida a Emmanuel Lévinas, filosofo lituano que expone y postula en su obra argumentos que van más allá de los enfoques de sus antecesores como Descartes, Heidegger y Kant y posteriormente Husserl, en la que se da excesiva preponderancia al desarrollo del ser en sí y el predominio de la razón objetiva, este ofrece una cosmovisión que irrumpe como novedad estas nociones, derivada de su teoría que se radica en una antropología ética, más que en la filosofía, situando al otro en el “tú”, el otro como externo al “mí” puntualizando este cometido como lo que puede considerarse único y hace al hombre ser profundamente humano. Así, de esta manera se entiende que la pedagogía de la alteridad esta circunscrita desde la idea de lo ético de Levinas, que, como acción pedagógica, en palabras de Espinoza (2020), “se centra en la acogida del otro, en un hacerse cargo del Otro, en ser responsable del Otro y en responder al Otro”. (p. 2)

Es, desde este espíritu, que se hace énfasis en una dimensión totalmente nueva sobre el desarrollo de la identidad humana, ya no centrada en el yo, sino en el tú, en el reconocimiento del otro como otro, en la acción relacional, socializadora que debe establecer todo aprendizaje: el encuentro con el otro, desde ese contexto educativo de la formación de la persona humana como es el estudiante de educación superior, formador, guía del devenir en la construcción de nuevas ideas, caminos, vías en la construcción de la sociedad que considera la idea del otro existente, complementario, en una nueva forma de interacción que se le adjudica los principios éticos en la alteridad.

Por eso, hoy más que nunca, y más en estos tiempos en los que muchos denominan postmodernos, donde impera el individualismo y el escepticismo por el bienestar compartido, el valor a postulados y cimientos onto epistemológicos que acompañen lo que es prioridad de vida compartida, una visión de lo educable y del para qué de ello, plasmado en ese encuentro con el rostro del otro, diferente, diverso, que no altera la identidad propia sino que la resalta y le da lugar en esa existencia relacional educativa: docente, estudiante; siendo esta forma de ser “identidad” intrínseca del docente y del discente, en la cotidianidad del aula o/y fuera de ella. Para Vallejo (2014), la pedagogía de la alteridad se inscribe como:

...una propuesta renovada en la que verdaderamente se le ofrece valor al otro, dándole nombre, cuerpo, y por sobre todas las cosas, palabra para que pueda expresar sus razones, pensamiento, argumentos en pro de volver la práctica educativa, y el aula de clase como tal, un espacio más vivo, de mayor interacción para la enseñanza y el aprendizaje mutuos. (p. 120)

Animados en este espíritu, la pedagogía de la alteridad se planta como respuesta a una verdadera formación educativa, que le otorga al proceso de aprendizaje: componente cognitivo, aptitudinal, procedimental, o a los pilares educacionales de la UNESCO, su carácter trascendente en la construcción de un colectivo profesoral coherente con su vertiente humanista, que le invita a vivir ese proceso de ser educado y educable en función, o con la intencionalidad propia, de lo perfectible del ser humano, en busca de su realización personal que está estrechamente ligada a la realidad del otro, a una realización con otros.

El enfoque sobre una pedagogía de la alteridad, fundada en el pensamiento de Lévinas, estima al otro como eje central, esencia de su teoría, que en palabras de Pedreño (2020): “el otro es la fuente de todo sentido y su presencia condiciona la propia conducta moral al poner en cuestión el origen de la libertad individual. Este cuestionamiento originado por la presencia del otro es lo que llama ética”. (p. 30); Es desde ahí que parte la comprensión del otro sobre la base de la moralidad humana, por lo cual se considera a la ética como origen de este principio, pues se dice que la ética verdadera no nace de sí mismo, ni del razonamiento cognitivo puro e intelectual, imperante en las practicas educativas actuales, sino que proviene de la relación con el otro, de cara a ese otro.

Sobre lo dicho, se puede expresar que la alteridad, que aboga por el reconocimiento del otro, y que Lévinas matiza en ese reconocimiento a su rostro, a su palabra, a su voz, en definitiva a la presencia de ese otro que hace que se cambie la propia perspectiva, le permite a este ese lugar en el contexto, la forma de comprenderse y concebir el mundo; la pedagogía de la alteridad se convierte en un modelo que permite resignificar la realidad educativa, postulándose como columna vertebral de acciones, ideas, categorías, lineamientos, en donde se puede dar verdadero sentido al proceso formativo de aprendizaje, desde una nueva narrativa, ofreciendo experimentar dicho proceso de múltiples maneras. Es lo que Vallejo (2014), expone, al referir esta relación de alteridad desde lo educativo y pedagógico:

Es una perspectiva que le abre las puertas a un contexto no totalitario, a una existencia constructora de sentidos y significaciones que permitan la complicidad del alumno y del maestro, y no su imposibilidad y extrañeza, porque, el Otro de la pedagogía (es decir los otros), son aquellas alumnas y alumnos, que desde sus modos de estar en el mundo la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas (...) acoger la diferencia en mí, mi diferencia y la del otro, supone partir de un cierto extrañamiento, de una cierta distancia, a menudo vivida como dolorosa, en la relación con el otro (...) saber que debo entrar en relación con él, debo hablarle, debo escucharle y aceptar su palabra como otra, así le amo. Porque ciertamente si el otro no estuviera ahí no habría palabra, no habría relación, no habría vida humana. (p. 122)

Esta descripción alude al carácter humano que defienden diversos autores que han hecho proposiciones sobre una pedagogía humanista, crítica, dirigida a atender a los desfavorecidos, débiles, oprimidos y no asistidos, como puede argumentar Freire, Giroux, McLaren. Aunque la narrativa tradicionalista de la pedagogía, y no tan tradicional, ha querido mantener ideas sobre la supuesta inclusión y respeto a la diversidad, la marcada diferencia y exclusión se ha visto más resaltada por ese afán por ideales formativos que continúan favoreciendo la línea vertical del proceso, que desemboca sobre acciones contrarias de desigualdad, rivalidad, competencia, afianzando comportamientos individualistas, tendenciosos a responder a una sociedad utilitarista, consumista, pasando, sin piedad, por encima del otro.

Por supuesto, que esto se ha reflejado en la conducta y acciones del hombre durante la historia de la humanidad, donde la presencia del otro ha sido motivo de mayor violencia y disparidad humana, confrontada por la misma realidad áulica, promovida por acciones derivadas del contexto escolar, en el que la pedagogía implementada tiene mucho que ver sobre ese

proceso precursor formativo, educativo de la persona. Sobre los hechos, Ortega (2004), impera que se ha querido plantear una educación “distinta” con una forma de proceder que no se termina de actualizar en sus estructuras internas y en su forma organizativa, pues, si es cierto que sigue manteniendo el mismo pensamiento, ideas y postulados burocráticos de funcionamiento, por lo cual se busca responder a las nuevas exigencias en el proceso de aprendizaje, pero ni los docentes saben acoger estos cambios cosificados en un currículo del cumplimiento y de complacencia a los planes educativos administrativos.

Es por eso que Hammond (2001), asevera, comparativamente al proceso que se dio con el desarrollo de la industrialización. Expresa que, de igual manera, las escuelas sucumbieron a este modelo: “se desarrollaron como organizaciones basadas en la especialización de funciones y en la gestión mediante procedimientos cuidadosamente prescritos y diseñados para obtener productos estandarizados, olvidando que la educación es un proceso singular e irrepetible, cuyos resultados son siempre inciertos”. (p. 55). Considerando su carácter subjetivo y más allá de ello, lo intersubjetivo, el proceso educativo, como su nombre lo indica, “proceso” al que se le acuña la idea de lo educable y perfectible del ser humano, indiscutiblemente supone una asimetría en dicho evento en el que las situaciones de aprendizaje no se dan dentro de los planos de una sociedad mecanicista, con postulados positivistas al que se le puede adjudicar una manera de resultados fehacientes. Esto supone una reinterpretación sobre las funciones y practica pedagógica.

De allí que los estudios que buscan afianzar una educación del hombre centrada en la promoción de buenas actitudes y valores, comportamientos idóneos de una sociedad más humana, pujante del bienestar colectivo, que persigue el progreso colectivo, pero sin pisar al otro, ni atenta contra la de vida de otros, está lejos de ser comprendida en la realidad, cuando desde el campo y contexto educativo se forja lo que en algún momento asevero Hobbes en su obra el Leviatán: “el hombre es un lobo para el hombre”, o como indica Ortega (2004), en el que se ha abocado a una practicas educativas del abandono, enseñanza con pretensiones impositivas, marcada por ideas de que el estudiante es alguien de paso, un usuario de un espacio y tiempo al que el profesor le es obligación administrar, siendo imagen de una regulada, disciplinada e impositiva forma de organización.

De estas razones y considerando que hay muchas más, donde, desde patrones de eficiencia, eficacia, productividad, búsqueda de resultados, orientados desde el empoderamiento personal, con ideales de superioridad, pero totalmente individualista y egocéntrico, donde la idea del utilitarismo y de aprovechamiento de tiempo, espacio, saber y poder son la cara del otro, pues la prioridad educacional está puesta en sí mismo, en el yo preponderante formado para establecerse así. A decir Ortega (op. cit.), ya, desde un buen tiempo la educación se ha pensado y realizado desde un modelo de eficacia, con sometimiento a paradigmas que han configurado la enseñanza desde postulados industrializados, pues dar cuenta, explicar lo que sucede en el aula ha sido una preocupación por la eficacia y el control de los aprendizajes, insistiendo en una forma racional y científica de la acción pedagógica, hecho punzante en esta historia, que no ha dado paso a una pedagogía con rostro humano y sus frutos son contrarios, podría decirse, deshumanizantes.

En este sentido, que la pedagogía de alteridad responda sobre estos postulados latentes, evidenciados como ausencias en la práctica educativa, como lo expone Gutiérrez y Pedreño (2018), al referir que, desde el ámbito educativo, encontramos que este nuevo modelo antropológico que se atreve a definir como profundamente ético y, mientras más ético, más humano, significaría una manera totalmente diferente de comprender esta práctica, que haría énfasis o se enfocaría en esa relación docente estudiante. En este acuerdo:

...se puede afirmar que la pedagogía de la alteridad supone otra manera de entender la educación en general... Supone una nueva relación ética entre educador y educando, y sitúa la acogida y la responsabilidad en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este planteamiento pedagógico supone salir del paradigma tecnológico todavía hoy presente en la realidad escolar para llegar a otro modelo en el que la primacía del otro y la justicia social son dos elementos interdependientes. (p. 109)

Es cierto que lo que se cosecha actualmente como fruto de una educación basada en paradigmas y planteamientos filosóficos construidos en el tiempo donde se da una excesiva relevancia al desarrollo esencialista del ser desfazado de la existencia del otro, donde el yocentrismo ha sido la panacea de la auto realización, la búsqueda de bienestar propio, alejado del otro y de la felicidad guiada por modelos de poder, tener y saber, como el consumismo excesivo, el hedonismo, el utilitarismo industrializado, y ahora tecnológico, aunado todo esto al

enfoque racionalista imperante como una forma de objetivar la realidad humana; la alteridad pedagógica o la alteridad entendida desde este enfoque educativo, redirige las acciones humanas, resignificando la identidad del docente y del estudiante desde la intrínseca y profunda relación basada en el reconocimiento del otro, ya no desde el “yo” sino desde el “tú”, ajeno al “mí”.

En correspondencia con ello, Ortega (2004), argumenta que la pedagogía de la alteridad, en ese giro onto epistémico del proceso educativo, su génesis se da en la reciprocidad, en la mutua aceptación y reconocimiento de ambos: maestro y estudiante, “...con la voluntad de responder al otro por parte del profesor, en la acogida gratuita y desinteresada que presta al alumno de modo que éste perciba que es alguien para el profesor y que es reconocido en su singularidad personal”. (p. 12); por supuesto es una acción que va y viene como condición mutua, tanto el docente como el estudiante se confirman en una identidad de alteridad donde se confieren así mismos, reconocimiento, dentro del plano de la libertad, la empatía, la compasión, la responsabilidad y la acogida.

En esta relación hay elementos fundantes sobre los que se plasma la ética de la alteridad pedagógica, en tanto que no se da siempre de manera simétrica en favor del yo, sino teniendo presente el otro, es decir, contemplando la idea del otro, la escucha de este como diferente, anteponiendo sus necesidades a la propias. Esto alude a un compromiso asumido, ya no desde la concepción teórica o intelectual del deber ser, sino que nace de la voluntad como moción intrínseca de la identidad propia hacia el otro. Como lo considera Gutiérrez y Pedreño (2018), al referir que Lévinas aterriza este ideal relacional desde la presencia viva y activa del otro como persona, desde la existencia de este:

Lévinas materializa dicha presencia en el concepto de rostro, entendido como la mera existencia de otra persona que se sitúa ante mí y a la que no puedo dejar de responder a sus demandas porque su vulnerabilidad me lo exige. Por lo cual esta respuesta hacia el otro no espera el favor de vuelta, es desinteresada y esa vulnerabilidad es asimilada por la propia condición humana, pues entiende que todos somos vulnerables y sufrientes por el simple hecho de ser humanos. (p. 109).

Acudiendo a este manifiesto, se puede indicar que desde el plano educativo el reconocimiento del otro es compromiso asumido que lleva a la significancia del otro en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el contexto sitúa al otro, tanto docente y estudiante, en una

receptividad de dicho proceso, en el que se busca responder ya no solo a propuestas hechas o contenidos reprogramados y a la vigencia de proyectos sobrevenidos o impuestos, sino que se parte de una realidad que se evidencia en la misma relación, en la que se da un encuentro de rostros diversos, historias y experiencias de vida que dan origen a la construcción de nuevos conocimientos, nuevos esquemas, nuevos planteamientos que son los que darán significancia al proceso real de aprendizaje, pues esta realidad permite al estudiante entrar en un nivel de comprensión de alteridad explícita en esta relación pedagógica. De esta manera, Bárcena y Mélich (2000), explicitan:

Sin reconocimiento del otro y compromiso con él no hay educación. Por ello, cuando hablamos de educación estamos evocando un acontecimiento, una experiencia singular e irrepetible en la que la ética se nos muestra como un genuino acontecimiento, en el que de forma predominante se nos da la oportunidad de asistir al encuentro con el otro, al nacimiento (alumbramiento) de algo nuevo que no soy yo. En esta aventura, lo que quizás aprendemos es a disponernos, a ser receptivos, a estar preparados para responder pedagógicamente a las demandas de una situación educativa en la que otro ser humano nos reclama y nos llama. (p. 162).

Puede que esta idea de lo ético de la pedagogía circunscrita en la alteridad, sea una concepción no tan novedosa, dado que muchos docentes pudieran asistir a sus estudiantes dentro de este entramado, viviendo y asumiéndolo desde esta noción. De hecho, significando para ellos una acción generosa, de entrega, sumido desde un carácter altruista de su labor educativa, viviendo experiencias de atención, cuidado y hospitalidad con muchos de sus estudiantes en contextos vulnerables, formando parte de sus vidas y de su cotidianidad, generando una formación competencial íntegra, que va más allá de la mera instrucción. Por lo cual, para este estudio, la pedagogía de la alteridad puede sustentar, dar bases y postularse con mucha más fuerza ontológica, epistémica y metodológica sobre el quehacer pedagógico en el proceso formativo de la persona humana del estudiante universitario, configurando comportamientos que van a incidir en la identidad del ser ciudadano para el mundo.

En este acuerdo, la práctica educativa desde una pedagogía de la alteridad, invita a repensar la misma alteridad y sus implicaciones dentro de este contexto, lo cual busca la transformación, transformación que va desde la concepción de mundo que se quiere, desde las bases ideológicas, políticas, sociales y económicas; transformación del medio, del contexto, de las

estructuras educativas organizativas, de la comprensión de la acción pedagógica, de sus métodos, manera de entender el currículo y su puesta en práctica. Transformación que viene de la persona humana, en ese devenir perfectible convirtiéndolo en el hombre para una sociedad que tiene en su base el reconocimiento del otro como otro, el rostro del otro, en el que es llamado a encontrarse en esa relación de mutua reciprocidad, formando parte de una construcción social que se configura en una realización y felicidad compartida.

Sobre esto, las palabras de Araya (2010), evocan una educación y pedagogía de la alteridad como transformadora, que abarca una infinita acción del hombre sobre el hombre y el contexto, pues pensar en ella significa transformar los modos de pensar las relaciones, pues esta se inscribe en términos de ética, al hacerse cargo del estudiante el docente lo acompaña, lo acoge, se da sin esperar nada a cambio, por eso en la acción educativa no solo se da algo, sino que se da alguien; es una relación constitutiva en la que el docente acude al llamado del estudiante sin pretender reducirlo ni cosificarlo; es reconocer al otro en el tiempo y el espacio donde es propio cometer errores, pues para ninguno hay nada preestablecido, ni siquiera los delineados perfiles de egreso o de docente.

En este sentir, las ideas de Araya (op. cit.), indican que, en ese afán por la formación educativa, pensar en la alteridad es afirmar una transformación sobre los modelos preestablecidos sobre lo que tiene que ser el educando o el educador, pues ni siquiera a veces existe el cómo llevar a cabo una clase, donde las directrices curriculares, la planificación y evaluación están desfasadas de la realidad humana, en el que la realidad de la clase se sitúa en una dinámica abierta, incierta, múltiple y un modelo rígido obstruye el libre fluir de un constante aprender el uno con el otro. De ahí que la pedagogía de la alteridad en su transformación empírica, implique lo esencial del docente como es su tacto, la sensibilidad pedagógica ante las inquietudes y preguntas de los estudiantes, donde el diálogo es la base de la construcción de esta relación activa, participativa y creativa de ambos, dentro de la esfera del respeto y del reconocimiento en el que se encuentran y se descubren, sin pretensión alguna de poder ni dominio.

Algunos elementos esenciales que se consideran desde este estrado son las que postula Gutiérrez y Pedreño (2018), tomados de un estudio de Ortega en el 2004 y luego en el 2016, que

refieren a supuestos fundamentales de esta pedagogía de la alteridad, como son la acogida, la responsabilidad, la razón moral y el carácter crítico de la pedagogía. En este acuerdo se tiene:

Acogida: El sentir y la percepción que se deriva de esta actuación del docente, materializa el afecto sobre el estudiante, otorgando reconocimiento a este, donde es aceptado en su presente, como en su pasado, refiriendo a su historia, cultura, tradición de vida. Esto pasaría a constituirse una verdadera experiencia ética en la que existe una mutua comprensión y aceptación entre educador y educando, tanto que esta energía es percibida por todos en la dinámica de aula, en reconocimiento, afecto y aceptación. (p. 109).

De esta manera, la acogida se convierte en esa puerta de entrada, en ese recibimiento, en esa mano tendida y abrazo abierto para recibir con beneplácito a los que formaran parte del espacio que juntos se compartirá: estudiantes y profesores se concentran para mutuamente romper el hielo de la disparidad y crear la más agradable escena de encuentro y descubrimiento en el compartir de saberes, donde el reconocimiento del otro se traduce en esa comprensión del mundo de vida del discente y en su aceptación en el entorno. Por lo tanto, acoger formaría parte de esa bienvenida siempre naciente que genera nuevas formas de aprendizaje.

Responsabilidad: como acción colateral de la acogida, esta categoría alude a la respuesta sobre lo que es el otro como otro, es decir, se responde del otro porque lo que le sucede nos interpela, y no nos deja indiferentes, nos afecta; la relación entre educador y educando aparece como una relación de dependencia que constituye un verdadero acontecimiento ético que nos conforma como verdaderos sujetos morales, dado que esta acción nos obliga a salir de nosotros mismos para identificarnos en el otro, a ocuparse de él. No es posible responder del otro sin sentirnos afectados por lo que le ocurre, sin comprender y analizar críticamente la realidad del otro desde parámetros de justicia, de allí la responsabilidad ética. (p. 110)

La responsabilidad se convierte en esa cualidad distintiva de un comportamiento ético, con disposición de respuesta abierta siempre a los otros, que se ofrece a otros, traduciéndose en una actitud profundamente humana, moral, sentida para encargarse y ocuparse de lo que el otro muestra como necesario de atender, dado que afecta la postura anímica de aquel al que se le muestra el rostro, en este caso el estudiante; responsabilidad que parte de ese confrontar la realidad del otro y su concepción de vida, esquema y paradigmas que le obligan a ser, por lo tanto, se genera un vínculo nacido de ese encuentro, como un encargo al que hay que dar resolución.

Razón moral. Esta nueva manera de entender la relación educativa nos obliga a huir de la *razón intelectualista* que tiene en su base la razón como dominio. Esta nueva relación ética nos obliga a acudir a una *razón moral*, reflexiva, crítica, que hace justicia con los oprimidos. Nos obliga a tener en cuenta al sujeto con todo su entorno, sus circunstancias históricas y sociales, su pasado, su presente, su futuro, lo cual pone de manifiesto que el sujeto es un ser social y como tal no puede explicarse sin los otros. (p. 110)

Puede decirse e indicarse que todo el conglomerado académico está rodeado de esa incisiva medida de lo intelectual y cognitivo que ha llevado a un predominio a la razón y al poder del saber, sobre otros aspectos que son en realidad los más importantes, sin menos valorar lo señalado anteriormente, dado que se pierde de perspectiva los fines o finalidades de la educación, el para qué se aprende, sino es más que, para que todo conocimiento esté al servicio y bienestar compartido. Hacer memoria de lo acontecido en el pasado con un recuento de los errores, hace que se planteen maneras de remediar el presente y lo venidero, considerando opciones que favorezcan los más necesitados, oprimidos y excluidos de todo nivel por ser diferentes y que una pedagogía de la alteridad desde este sentido de razón moral, les otorga un lugar válido dentro del contexto social.

Pedagogía Crítica. Esta pedagogía implica el desmantelamiento de las situaciones de injusticia para llegar, en última instancia, a la liberación de los oprimidos, de los excluidos, de aquellos que por sus circunstancias han sido borrados de la historia, han sido negados porque sus características personales, históricas, sociales quedan fuera de aquella razón totalitaria en la que tan solo tiene cabida un tipo de sujeto. Se trata, por tanto, de una pedagogía crítica, de la liberación y la emancipación, de la transformación y de la participación social. (p. 110)

Dentro de este espíritu, y aunado a lo descrito anteriormente, la pedagogía crítica dentro de esta postura de la alteridad resalta la manera en el que puede concebirse la ética pedagógica insertada en el proceso que se lleva desde la enseñanza, por una parte, emanada desde un docente que precisa reenfocar sus acciones desde el encuentro con otro diferente, sin menospreciar su existencia, le posibilita palabra y con ella expresión de su ser, de sus pensamientos y actuación, tal y como es la persona del estudiante. Y desde el aprendizaje permitiendo el libre desarrollo de este sin pretender encasillarlo a disposiciones rígidas que buscan resultados cuantificables, atendiendo a la búsqueda de significancia del saber que le posibilita ser desde su historia de vida, condiciones e historia.

Sobre lo descrito, hay otros autores que aluden al asunto, ofreciendo otros aportes que pueden identificar parámetros desde la alteridad, en la acción pedagógica. Así Mínguez (2010), alude a la *compasión* entendida como un padecer que concierne y mantiene ligado a cualquier otro” (p.51); se resalta así el sentido de sentir por el otro algo que no es lastima, sino una forma de empatía, de ponerse en el lugar del otro y sentir, padecer lo que el otro pudiera estar viviendo, una perspectiva ética del sentir en respuesta del otro.

Sobre el impacto de las relaciones, Lévinas (1991), considera que se debe tener presente ciertos límites de manera que no sobrepase la *justicia social*, que implica moderar el privilegio del otro, pudiendo comprender que la relación ética debe darse sin descuidar el componente recíproco que emite la misma, pues la alteridad es común, que va desde el yo en reconocimiento del tú y a la vez, se invierte desde el rostro del otro hacia el mí, ofreciendo vivir en una justicia social justa, compartida.

También se resalta la figura y el papel del docente en el entorno educativo, permitiendo identificar el testimonio de vida de este, desde la perspectiva ética adaptado a las características del contexto. Sobre esto Gárate y Ortega (2013), aluden que el *testimonio de vida*, en educación, refiere a “aquellos (modelos) que hablan nuestro mismo lenguaje y encarnan nuestras necesidades y aspiraciones” (p.191); lo cual se muestra como estilo de vida ético que se da dentro de un espacio tiempo y busca responder a las características de la población estudiantil a la que va dirigida.

Otro aspecto necesario, mencionado anteriormente, es la importancia de *contextualizar* la acción pedagógica. Ya lo expresa Bárcena (2012), que se ha de entender la “educación como acontecimiento o como experiencia” (p. 44), esto es, como algo que ocurre en unas coordenadas de espacio y tiempo determinadas y que incide en la vida del sujeto. Acudiendo a Mèlich (2014), también es necesario tener presente lo que una *memoria histórica* del educando y educador, puede otorgar, teniendo presente lo ocurrido en el pasado para que, como aprendizaje, no se vuelva a repetir o cometer errores que han cobrado vida humana. De ahí que, se ha de tener presente que “el ser humano es un ser que va hacia delante pero que no puede (ni debe) dejar de mirar atrás” (p. 23).

Respaldando lo dicho y ofreciendo algo más, que respalda estas ideas y complementan características de lo que es una pedagogía de la Alteridad, Espinoza (2020), resalta cinco cualidades, como son: la circunstancia o el contexto, la acogida, la memoria, testimonio y la denuncia. Estas se pueden entender de la siguiente manera:

La educación esta circunscrita a una *circunstancia* o a un *contexto* específico, dado que no se educa personas en serie, como puede entenderse la tradicional forma de educación, sino que cada uno tiene una particularidad, con un rostro concreto, como lo plantea la teoría de la alteridad del Rostro de Lévinas, que hace necesario el aquí y el ahora histórico del que se tiene delante, y no el que se quiso tener o se desea tener, expresándose en el mismo lenguaje. “La Pedagogía de la Alteridad apuesta por educar al ser histórico (individuo con rostro y biografía)” (p. 5).

La educación es *acogida* y en esta se hace responsable del estudiante, es decir, se hace cargo de él. Esta actuación presupone dejar a un lado el egocentrismo para ayudar a que el otro sea alguien; orientando en la autonomía desde el afecto, pues educar es un acto de amor que posibilita alumbrar una nueva existencia, es decir posibilitar que nazca el conocimiento y un espíritu nuevo a favor de que se produzca el aprendizaje. También la educación, desde la perspectiva de alteridad, es *memoria* dado que “somos otros porque otros fueron rostros que configuraron nuestro presente. (Lo que soy es gracias a lo que fue)” (p. 6), en este sentido, se hace memoria para reconocer lo que en el presente se puede hacer y la manera en que esto complementa la vida con otros, siendo para otros lo que estos han hecho de nuestra vida, permitiendo contextualizar la historia y seguir aprendiendo de ella.

Otra característica es que la educación es *testimonio*, siendo que la educación es en sí un acto humano, toda la persona del educador se convierte en ejemplo, en un modelo a seguir, pues más que el diseño de sus contenidos y su enseñanza, es la vida la que marca y sella la vida de sus estudiantes. Esto se une a lo que anteriormente se explicita sobre la acogida, pues una verdadera educación, labor educativa, centra la atención en la vida de quien se atreve hacerlo, (el educador), de ello que el maestro sea el referente vivo, señal, aviso, símbolo, representación, luz, sendero, forma en la que el discente ve plasmada la evolución de la misma vida, y sobre este hecho antropológico de la alteridad, la vida toda del docente se vuelve una ética del testimonio.

“La relación docente-discente, debe ser una relación testimonial. Existirá maestría (ejercicio de maestro) cuando haya testimonio” (p. 8).

Y, por último, la educación es *denuncia*, una denuncia que se traduce en transponer, a toda costa, el ego destructor, el ego que es contrario al amor, que es pertinente a la forma de evolucionar en la vida, de generar caminos, ideas y visiones de posible solución que engendran oportunidades y formas de hacer siempre el bien compartido. Como expresa Espinoza (ob. cit.), en su forma latín: “ubi amor ibi oculus; donde hay amor, allí hay visión” (p. 9), queriendo destacar el acto humano de salir del yo, y trasladarse sin ataduras hacia la realidad de los otros para conocerlos tal y como son, superando los obstáculos propios en las relaciones dentro del contexto social. “Por esta razón, todo pensamiento educativo que antepone el amor o la acogida a los otros, consigue una buena praxis y la vuelve hacedora” (p. 9).

Toda esta descripción delineada por diversos autores, quieren resaltar numerosos aportes que ya se han ido dando y están en boga, bajo esta perspectiva identitaria de lo que es la pedagogía de la alteridad como corriente de pensamiento ético filosófico, esbozado por antecesores que han buscado y buscan contribuir, más que dar forma, pues se estaría encasillando la idea al cumplimiento, sobre una praxis que va más allá de añadir al papel y al conglomerado escrito, lo que en sí ya se puede percibir como vital en la práctica, pero que en la realidad de vida de los docentes, mundo y cotidianidad de este, es contemplado como aporte fehaciente que debe llevar a la reflexión, análisis, revisión y evaluación del quehacer profesional docente y su acción sobre la vida de los estudiantes universitarios.

La educación universitaria: aconteciendo en la Ciudadanía

El hecho investigativo se enmarca dentro del contexto universitario, o de la educación superior, pretendiendo ser el ámbito, además de las otras etapas y modalidades de educación, ser la garante en la consolidación de conocimientos y saberes que se perpetuaran en el futuro educativo del estudiante en formación universitaria, y en este caso, formación pedagógica, dado el contexto escenario donde se lleva a cabo, como es en la Universidad Pedagógica experimental Libertador, en su Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.

Aludiendo a ello, la universidad, desde una mirada generalizada, es el lugar donde se adquieren el conjunto de saberes que le otorgarán al futuro estudiante, visionarse como profesional en su especialización a nivel laboral, cumpliendo así con una de sus etapas de proyecto de vida, y seguir con miras a ir prefigurándose en su quehacer como ser humano que trasciende desde su haber, sea cual fuere su contexto.

Sobre este sentir, para Martínez (2006), la universidad es el lugar que le permite al titulado iniciarse en el ejercicio de una profesión con eficiencia y avanzar en los conocimientos propios de un ámbito del saber, y si él lo desea, seguir profundizando desde la investigación. También para Ollarves y Salguero (2010), las instituciones universitarias, en su naturaleza son organizaciones que comprenden en sí una responsabilidad inequívoca e irrevocable de “...generar, divulgar y aplicar el conocimiento como proceso y producto social, a fin de dar respuestas al conjunto de necesidades y demandas que subyacen en el orden educativo, social, ecológico, cultural o tecnológico” (p. 3). Esto deja claro que la universidad busca responder a las actuales necesidades, situaciones y tendencias, mientras a la vez, hace una revisión de su propio proceso para la adaptación curricular a estas realidades.

Para la UNESCO (1998) en su documento: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, considera a la educación superior como un componente clave en el proceso de transformación social e individual de la sociedad. Por lo cual, existe “una mayor conciencia de la importancia fundamental que la educación reviste para el desarrollo sociocultural, económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos”. (p.23). Este hecho de transformación requiere necesariamente la presencia de la universidad como espacio fundamental de esos cambios que deben suscitarse dentro de ella para el cambio social, que indiscutiblemente devienen de esa transformación del estudiante con conciencia ciudadana, claro de su rol y pertenencia social, cívica y democrática.

De esta manera, se considera que la educación superior es un componente esencial de transformación social, pues se entiende, desde los imaginarios sociales que este enfoca su haber desde la modelación de comportamientos ciudadanos y conductas críticas que estarán sobre la

base de una formación ciudadana. De allí que una de las metas educativas de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2008), sea

...reconocer la necesidad de impulsar la ciudadanía a partir de una praxis educativa fundamentada en valores cívicos que promuevan ambientes educativos participativos, equitativos y plurales en el currículo..., lo cual contribuirá a abrir la posibilidad de integración entre las instituciones de educación superior, la comunidad y el estado, pero además coadyuvará a generar espacios de diálogo para establecer acuerdos colectivos hacia la sociedad que queremos (p.125).

Esta visión y postura deja evidencia del propósito fundamental de educación superior contemplada desde estas entidades a nivel mundial, dado que sostienen y perfilan las acciones pedagógicas que se deben tomar para lograr que la formación educativa ciudadana sea realmente a favor del colectivo social, político de la nación, que se transforme en una respuesta cierta de compromiso y participación con la comunidad dando la posibilidad de diálogo para generar ambientes de cambio, democráticos y de mutua responsabilidad.

Sobre ello, parafraseando a Ollarves y Salguero (2010), se puede reconocer que desde la responsabilidad social que tiene la universidad como generadora de cambios sociales, entre los que se destaca la relación integración de las comunidades y la universidad, se puede vivir el proceso de construcción del ciudadano que se vincula directamente con estos objetivos donde la responsabilidad cívica del estudiante se convierte en una realidad de vida que garantiza la pertinencia social, además de estar abocado a los compromisos que devienen de la proyección académica como es la labor social, inherente a ese proceso. Por lo “que se plantea redefinir el papel del sector universitario como creador de comunidades de aprendizaje que se organizan en pro de proyectos de ciudadanía para la búsqueda del bienestar común” (p. 5). Esta directriz convierte a la universidad en ese espacio para y en la transformación del estudiante como verdadero ciudadano.

Para Andrade, Martínez, Méndez y De Jesús (2007), dentro de la propuesta para la discusión de la Ley de Educación Superior en Venezuela, se establece que en sus definiciones y principios reza lo concerniente a considerar su vinculación interdisciplinar con los saberes que le preceden, tanto desde el mismo acto educativo como social, especificando el favorecer la reflexión y la apertura a la producción de conocimiento que abarque todos los sectores sociales

que afectan la vida del hombre. Asimismo, la educación superior es entendida en su carácter público como de calidad, dirigida a la innovación, en el ejercicio del pensamiento crítico, la equidad y pertinencia social, buscando la formación integral de los estudiantes como personas, profesionales y ciudadanos, que lleven a la articulación del saber científico, tecnológico, social y humanístico, permitiendo competencias para la transferencia de conocimientos.

Aunado a ello, se propone, según los mencionados autores, una educación para la vida, o que se comprenda a lo largo de la vida, desde el desarrollo de múltiples capacidades en su formación; además el ejercicio de su autonomía impregnada, desde lo auspiciado en la Ley de educación, como la participación protagónica dentro del quehacer educativo-social, complementándose con la idea de la articulación entre instituciones universitarias para el pleno ejercicio de las funciones académicas y otros principios que se desprenden de la visión y misión de la Educación superior a nivel local, nacional e internacional.

Todo esto lleva a comprender el carácter universal y social de la educación universitaria y sus postulados sobre su actuación en el medio, configurándose como formadora de un profesional íntegro con competencias y capacidades dentro de una sociedad civil, que sabe realizarse desde su rol ciudadano, como estima Martínez (2006), que una de las funciones de la formación universitaria, “es de carácter ético y que no puede entenderse una formación universitaria de calidad que no incorpore de forma sistemática y rigurosa situaciones de aprendizaje ético y de formación ciudadana” (p. 85), por lo cual, la formación educativa universitaria se concreta, en su sentido máximo y de calidad, como esa que no dualiza entre la formación académica profesional y la formación ciudadana o del ciudadano universitario. Sobre este hecho, cabe mencionar lo que Pinto (2021), destaca, al resaltar que:

...la Universidad es la que puede lograr de manera óptima el propósito para el cual ha sido diseñada y cumplir con su función social; formando un ciudadano constructivo, resolutivo en su cotidianidad, creativo, participativo, solidario, tolerante y con habilidades para solucionar los conflictos a los que se enfrenta de manera constructiva. Sugiere entonces, poner el énfasis no solo en la formación de saberes y haceres, sino en la potenciación significativa de experiencias de aprendizaje vivencial-participativo-colaborativo y dialógico constructivo, que trascienda lo disciplinar, intra disciplinar y se dirija hacia los ámbitos de la vida cotidiana del estudiante y del docente universitario. (p. 249)

Esto alude, indiscutiblemente al valor máximo que tiene este ámbito dentro del contexto de formación del hombre como persona ciudadana, en la que se plantea no solo mantener lo ya descrito desde las zonas de enseñanza del docente, donde se hace hincapié sobre saberes y competencias cognitivas, dejando de lado lo vivencial, lo compartido, lo experiencial, lo participativo que llena los espacios del aula con el fluir de emociones vividas que posibilitan al cien un aprendizaje que trasciende esos espacios y lo hace útil para otros. De allí que la Universidad, desde ese espacio de educación superior, en la formación del estudiante, se convierta en la formación ciudadana que responde al mundo de vida y cultura, siendo agente de cambio y transformación.

De esta alocución que se desprenda que se precisa ir profundizando cada vez más sobre elementos que lleven a consolidar pasos, criterios, acciones dirigidas a establecer un proceder docente universitario enfocado en una pedagogía que esté sobre la base de esta formación ciudadana. Como lo expone Pinto (2021), que: “El fundamento pedagógico de la educación universitaria, debe estar dirigido a concientizar al estudiante en la importancia de ser ciudadano, donde su actuación se mueva por los valores éticos, morales y espirituales que lo definan en su relación Universidad-sociedad...” (p. 261); y esta acción pedagógica cimienta su proceder en una ética que tiene como fuente la alteridad, como principio que rige las relaciones dentro del reconocimiento del otro como otro.

El Personalismo: comprensión de la persona humana.

Desde los postulados del personalismo, se hace énfasis en la persona humana como ser autónomo esencialmente social y comunitario, como principio antropológico, que le ubica por encima de las necesidades materiales, donde el hombre es un ser libre, trascendente con un valor en sí mismo, que le impide convertirse en un mero objeto de idealismo de corrientes de pensamiento, cosificándole a prácticas intrascendentes. De allí, que el Personalismo considere un cúmulo de cualidades que distinguen al hombre como un ser potencialmente capaz, capaz de amar, de darse desde sí mismo a otros, el cual le hacen definirse como ser sociable y relacional.

Según León (2010), el Personalismo, como corriente filosófica, considera una serie de características, como que: coloca el hombre, como persona, en el centro de la reflexión filosófica, siendo la persona humana, en su grado y nivel, capaz de perfección; con capacidad de conocer una verdad que al mismo tiempo le trasciende, con autodeterminación y capaz de modificar al mundo; es una realidad sustancial con un soporte ontológico; con una dimensión ética y una dimensión religiosa, que se desprenden de su naturaleza espiritual y libre; afectivo, esencialmente ordenado a la relación interpersonal, familiar y social, por lo cual, se realiza a sí misma en la donación, diálogo y comunión con las demás personas.

Esta visión característica, permite reconocer elementos esenciales del ser humano como persona, y toda la dimensionalidad que se le otorga bajo las diversas perspectivas y pensamientos de autores y pensadores, filósofos y teóricos que aluden a esta grandeza del ser del hombre, en su connotación como persona en la que sustancialmente, y para el estudio, puede conseguirse dirigido a ideas que lo llevan a establecerse como un ser profundamente relacional, de perfección, capaz de trascendencia, hecho que se consolida en esa búsqueda de lo espiritual como parte de su naturaleza, en el que encuentra su realización en esa donación a los demás, principio que rige una pedagogía de la Alteridad, de encuentro y reconocimiento con el otro que le hace merecedor de acogida y responsabilidad compartida.

Desde esta visión, e incursionando en lo educativo, Maritain (2008) considera que “La tarea de la educación no es dar forma al hombre como ideal platónico, sino formar a un sujeto concreto que pertenece a una nación concreta, a un ambiente social concreto y a una época histórica concreta” (p.17). Así que el objetivo principal de la educación es dotar al hombre para que pueda progresar en su propia vida en referencia con otros y entre otros, desde la concepción de ser persona. Más, sin embargo, se permite contrastar la actual situación que se viene dando desde los contextos educativos, enfatizando metodologías tecnicistas, de dimensiones utilitaristas e instrumentales, dejando de lado el verdadero sentido, que es encuentre su libertad interior e independencia de manera que forme su personalidad.

De esta manera, enfatiza Wojtyla (1998), como gran personalista ontológico que: “El hombre se realiza a sí mismo a través del otro, alcanza la propia perfección viviendo para el otro. En esta autotranscendencia está su grandeza como hombre. La apertura al otro constituye la base

de su perfección” (p. 274); el cual, respalda la cosmovisión de la persona humana, en esa trascendencia de vida que lo impulsa a estar pleno de sentido y realización. Por lo tanto, la educación dirigida desde una pedagogía de alteridad va a coadyuvar al desarrollo de la persona del estudiante en su esencia profunda, que, desde su identidad de ser, encuentra su plenitud en referencia al otro que le otorga plenitud de su actuar en independencia, más no en la individualidad.

Para Mounier (1961), una de las cualidades de su pensamiento sobre el personalismo, es que dirige hacia lo comunitario, atendiendo que la persona, en su esencia, se plenifica en comunidad. Este permite distinguir entre lo que es la sociedad y comunidad, describiendo que una es agrupación donde cada uno se vive sin una auténtica personalización de las relaciones sociales; en comunidad, el conjunto de personas forma relaciones interpersonales, un yo-tú, conformado como un nosotros, categorizado bajo el vínculo del amor. De ahí, que la pedagogía de la alteridad, se concrete como aspecto nuclear en esta concepción, dilucidando relaciones que consideran lazos afectivos, como maneras de entenderse y conformarse, acciones que se deslindan en responsabilidad, respeto, acogida, aceptación y promoción del otro.

Asimismo, este enfoque busca la realización del hombre como persona a través del proceso formativo educativo, en la que juega un papel importante la concepción de sí mismo sobre el medio, los otros. En este sentido el personalismo se opone al individualismo imperante en la sociedad del conocimiento, como búsqueda de poder y dominio, la globalización despersonalizada, la sociedad de consumo y a las prácticas educativas específicas que hacen énfasis en lo excesivamente tecnicista, científico que animaliza, deshumaniza la vida y la mente humana.

Otros autores que enfatizan la realidad personalista del ser humano desde la concepción relacional y de considerar un encuentro con otro, según León (2010), Buber (1878-1965), el hombre se realiza, desde una triple relación, del hombre con Dios, con el hombre y con el mundo, pues sólo mediante la relación de diálogo con un tú la persona es un yo. Toda vida verdadera es encuentro. Marcel (1889-1973), señala, en sus escritos del ser y tener, que el hombre se realiza en sus relaciones humanas, la conciencia y la coherencia de vida. Esto impulsa la idea de su

verdadera relación espiritual intrincada en el amor, pasando de lo utilitario a una verdadera comunicación interpersonal.

En Levinas (1906-1995), la relación con el otro trasciende el solo hecho material y se posiciona frente a otro trascendente, como “El otro es rostro”, discurso, expresión. De aquí que el rostro sea presencia que impere respuesta, ayuda, solicitud, compasión; Moreno (1934-), la persona es intrínsecamente relación, y esta relación se da y permanece en el tiempo, se hace histórica. La persona vive ser-relación-histórica mientras dura su mundanidad, su acaecer en el mundo.

En relación con lo anterior, una pedagogía de la alteridad dirigida desde estos referentes se consolida en la interacción social en la formación del ciudadano y su actuar coherente, ético e idóneo en las relaciones humanas, por cuanto estas influyen de manera positiva o negativa, según sea la relación, considerando las implicaciones en lo afectivo, cognitivo y espiritual en los otros. Así lo expresa Wojtyla (1998) al hacer referencia a la persona en relación a la experiencia intersubjetiva siendo una de las más significativa de sus acciones la vinculación de su “yo” con un “tu” de otro, mediante el lenguaje dialógico, que construye relaciones interpersonales; idea que alude a una de las características más básicas del ser de la persona, que es ser y estar en y con los otros.

Desde esta perspectiva, la educación del hombre está relacionada con otros, dentro de una interacción continua que se enmarca dentro de un grupo social, con la idea de prepararle para jugar un papel y rol en él. Por lo cual, modelar al hombre para que pueda llevar una vida normal, útil y solidaria en la comunidad o guiar el desarrollo de la persona humana en la esfera social, despertando y fortaleciendo tanto su sentido de libertad como el de su compromiso y sentido de responsabilidad social, son objetivos fundamentales de una pedagogía que se dirige a una cultura ética de la alteridad, que perfila su fin último de acción en la persona humana en su máxima como progreso social en su vida personal.

Si bien es cierto, que el intelectualismo ha contribuido con el progreso de la ciencia y del mundo, también es cierto, como expone Maritain (2008), que la educación sabia del voluntarismo, la primacía de la moralidad, la virtud, la generosidad, ser un buen hombre, se abandonó a la pedagogía intelectualista, es decir, se abandonó la educación de la identidad del

Ser, como Ser que “es” en reconocimiento con otros: una educación de la acogida, de ver el rostro del otro, de la responsabilidad que distingue potencialidades de la persona humana como es su inteligencia y la voluntad, que favorece el carácter, el fomento de los valores; para instruir al hombre en técnicas, oficios, destrezas que le permita tener. De allí, la gran diferencia entre educar e instruir.

Así pues, una pedagogía de la alteridad, afianza una educación de la persona en una educación-formación del afecto, de la sensibilidad humana, para ejercitar la confianza y la empatía que permite escuchar atentamente el sentir del otro. Son estos rasgos o cualidades humanas fundamentales para una cultura ciudadana que implica al hombre en su responsabilidad como alteridad alter-tú, ente activo de una sociedad y nación que le exige su participación. Acorde a ello, Von Hildebrand (1998), considera que los hombres sin esta humanidad, caracterizada en el afecto, pueden verse carentes de un cambio de visión de su propia vida, afianzada en una actitud de análisis intelectual. Por lo tanto “...no pueden ser afectadas por nada, ni pueden responder con una respuesta afectiva..., siendo incapaces de comprender, que en muchas situaciones lo que el objeto solicita de ellos es una respuesta afectiva o una intervención activa” (p.40). Por lo tanto, el interés auténtico por su entorno limita su capacidad de reconocimiento del otro.

Desde este espíritu, puede comprenderse, siguiendo a Mounier (1961), que el personalismo, dirigido por la educación, “Tiene como misión el despertar seres capaces de vivir y comprometerse como personas” (p. 114). Por lo tanto, se opone al totalitarismo y la coacción de la libertad del estudiante, sometiendo a la mera instrucción, al responder a demandas sociopolíticas alejadas de la relación personal y humana del estudiante como ser relacional y en referencia con otros.

Así, pues, el Personalismo concibe la función educadora, por decir la acción pedagogía, y en este caso, de la institución educativa universitaria, como la oportunidad de enseñar para el vivir, ni siquiera enfocada en la vida y en el acumular conocimientos, teorías y conceptos que sólo desarrollan el nivel cognitivo de la personalidad, sino en el con-vivir, en la visión del encuentro con el otro, con otros dentro de un entorno-contexto donde es inevitable encontrarse con otros diferentes, rostros diversos que dan lugar a una acogida y relación inevitable que vence el

individualismo y abre la posibilidad de tropezar con otros, que prefigura una interacción ética enmarcada desde la alteridad.

Ahora bien, la práctica pedagógica desde una visión de alteridad, centrada y sustentada en el Personalismo, no puede ser una actividad neutral que pase indiferente a las realidades del estudiante dentro del contexto educativo universitario, pues como lo especifica Mounier (ob. cit.), apuntando que ninguna institución educativa debería permitir acciones contrarias a la formación de la persona humana, que afiance su humanismo y el encuentro con otros. A decir, no debería:

...justificar, encubrir la explotación del hombre por el hombre, la prevalencia del conformismo social o de la razón del estado, la desigualdad moral y cívica de las razas o de las clases, o la superioridad en la vida privada o pública, la mentira sobre la verdad, del instinto sobre el amor y el desinterés... (p. 117).

Esta visión permite que se pueda comprender con más ahínco y lucidez, en lo que se convierte una práctica, vivencia de valores ciudadanos, el comportamiento ciudadano del estudiante universitario que, apropiado de los principios éticos de la alteridad, se plasma desde una profunda sensibilidad de la persona humana en actitudes, habilidades sociales, destrezas y competencias que le hacen virtuoso en la práctica ciudadana. Impregnado de esta sensibilidad emanada del afecto, implica el reconocimiento del otro, que desarrolla una conciencia enmarcada en el profundo sentido de pertinencia social, que motiva a trabajar por el bien de la comunidad y la transformación del mundo haciéndolo más humano, ciudadano.

Delineando con gran importancia este aspecto, el educador, desde la práctica de una pedagogía de la alteridad, precisa en estos momentos, ser capaz de integrar e involucrar a toda la persona del estudiante en ese proceso de formación integral que le permite comprenderse como ciudadano con otros, un ciudadano que le rige una ética enriquecida por principios de alteridad, que le lleva no solo a pensar en aprender para él o para su haber y dominio, para su arsenal de conocimiento, para el logro de su título o el compromiso curricular, sino que le lleve a integrar sus destrezas tanto cognitivas, como de habilidades socioemocionales, actitudes dentro de un marco de un “para que” vivencial, con-vivencial, que lleve a un sentido más amplio del aprendizaje, que es regido por el encuentro con el otro, o con los Otros, es decir, me dirige un aprender en función del otro, en reconocimiento de ese Otro, en respuesta a ese otro como otro.

Aportes Legales a la investigación

Los fundamentos legales que se formulan en relación a las acciones pedagógicas que van en consonancia con pedagogía de la Alteridad y el proceso de formación educativa en competencias ciudadanas, proponen argumentos, dentro de los cuales destacan documentos legales que orientan la investigación, la respaldan y apelan por el valor axiológico, epistemológico y metodológico el cual se plantea desde la intención derivada de la problemática exhibida para su comprensión, evaluación rigurosa y nuevos postulados que se enfocan sobre una transformación del hombre y su repercusión a nivel social. Por lo que se presentan argumentos como:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en cuyo preámbulo se enuncia, según Mosquera y otros (2006):

...la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana...". "ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse" que debe ser "distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios. (p. 153)

Por consiguiente, los derechos humanos fundamentan la práctica de una pedagogía que aboga y sustenta una alteridad, como principio rector en el proceso de enseñanza y aprendizaje en competencias ciudadanas, pues ellas son la base del buen convivir, fundadas en el reconocimiento del otro, por tanto, formar en ellas es aludir en el reconocimiento de los derechos humanos. En el Artículo 4, de La Declaración Universal de los Derechos Humanos, declara que:

...toda persona tiene derecho a la educación (...) la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos ..." (p. 173)

Esta argumentación consagra el derecho pleno del desarrollo de la personalidad, las sanas relaciones dentro de los deberes adjudicados a la responsabilidad y de los valores inherentes al

cumplimiento de las normas y leyes que hace que se tengan comportamientos cívicos, lo cual le asigna a toda esta investigación un carácter propicio para su profundización y tenerla presente en investigaciones y estudios posteriores que abarcan la temática y contempla puntos álgidos de discusión y debate en torno a la concepción de una pedagogía de la alteridad que está en la base de la actuar ciudadano, en la construcción de ciudadanía y de todo los elementos que la conforman: legalidad, derechos y deberes, valores universales, la felicidad, el sentido y la realización de vida en conjunto y la fraternidad.

A lo expuesto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), reseña en el Artículo 102, “la educación como un derecho humano, gratuito y obligatorio...”, de igual forma propone a la misma como: “...un deber social fundamental del Estado”, donde se evidencia la visión humanista de la educación en Venezuela, además de tomar una naturaleza gratuita y obligatoria, para que todos los sujetos se incorporen dentro de la misma y logren posteriormente insertarse dentro del aparato profesional venezolano.

De igual forma en artículo 103, establece el derecho a la educación integral para todos sus ciudadanos, fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento y sin ningún tipo de limitación en cuanto a edades y nivel académico, todo lo cual respalda el derecho a la formación integral del docente y estudiante universitario. Las dimensiones de la educación, se definen como un aspecto de libertad, donde no se trasgreda las corrientes de pensamiento, donde haya libertad de culto y atendiendo a las fundamentaciones psicológicas que promuevan el desarrollo académico de los sujetos, el cual llevará implícita la formación integral de los educandos.

En el Artículo 109 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (ob. cit.), se hace mención al: “derecho a la autonomía universitaria para la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación”, esta perspectiva de la autonomía universitaria, es uno de los principios que ha guiado el desarrollo de la misma, desde una forma plural, porque existe libertad de pensamiento y por ende se promueve la investigación desde diferentes perspectivas, para de esa forma impactar en la propia constitución personal y espiritual, así como también la constitución del desarrollo nacional.

Ahora bien, en el Artículo 3, de la Ley de Universidades (1970), en el Título I, en sus disposiciones fundamentales, establece que las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores, y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso. Por lo cual, es un compromiso asumido que permite visibilizar en el contexto universitario, la panacea para hacer efectiva la formación iniciada en años anteriores y que se consolida en su estructura, en este caso, la encomienda de la formación ciudadana del estudiante.

Por lo que en el Artículo 83 y 145, enfatiza sobre este punto, en el que indica que la enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que la Universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación, siendo dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad.

Dando continuidad a todo este planteamiento normativo, la Ley Orgánica de Educación (2009), en los Artículos 2 y 3, ratifica el derecho a la formación integral y expresa que la educación es un derecho irrenunciable del ser humano y función primordial e indeclinable del Estado, quien debe garantizar las condiciones óptimas con el fin de que sus ciudadanos sean capaces de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social, en especial aquellos necesarios para el desarrollo del país, que requieren de seres humanos sanos, cultos y críticos.

Sobre este hecho en sus principios de la responsabilidad social y la solidaridad, de la mencionada Ley, en su artículo 13, expresa, dentro de este marco de formación educativa que, la responsabilidad social y la solidaridad constituyen principios básicos de la formación ciudadana de los y las estudiantes en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Todos los estudiantes cursante en instituciones y centros educativos oficiales o privados de los niveles de educación... así como del subsistema de educación universitaria... una vez culminado el programa de estudio y de acuerdo con sus competencias, debe contribuir con el desarrollo integral de la Nación, mediante la práctica de actividades comunitarias, en concordancia con los principios de

responsabilidad social y solidaridad, establecidos en la ley. Las condiciones para dar cumplimiento al contenido de este artículo serán establecidas en los reglamentos.

Y en materia de educación, en el artículo 14, expone que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal.

Y en atención a la educación universitaria en el artículo 32, señala que la educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes. Tiene como función la creación, difusión, socialización, producción, apropiación y conservación del conocimiento en la sociedad, así como el estímulo de la creación intelectual y cultural en todas sus formas. Destaca así su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas.

Sobre este asunto, se fundamenta toda esta acción en los principios rectores de la educación universitaria, estipulados en el artículo 33, donde refiere que, la educación universitaria tiene como principios rectores fundamentales los establecidos en la Constitución de la República, el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, la articulación y cooperación internacional, la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética, así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades. En el cumplimiento de sus funciones, la educación universitaria está abierta a todas las corrientes del

pensamiento y desarrolla valores académicos y sociales que se reflejan en sus contribuciones a la sociedad.

Asimismo, es necesario manifestar que otros de los objetivos de la formación universitaria, se encamina hacia la difusión del conocimiento, con miras a elevar el nivel cultural, de esta forma, el conocimiento estará en función de superar las necesidades sociales y por ende se logrará el impacto necesario como consecuencia del desempeño laboral, esta situación, hace que la realidad universitaria, se evidencie desde un amplio marco legal, donde se constituya la razón de ser, como base del conocimiento universitario.

En consonancia, en el Artículo 27, de la misma Ley se plantean los objetivos de la educación superior:

1. Continuar el proceso de formación integral del hombre (ser humano), formar profesionales y especialistas y promover su actualización y mejoramiento conforme a las necesidades del desarrollo nacional y del progreso científico.

2. Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso de la ciencia, la tecnología, las letras, las artes y demás manifestaciones creadoras del espíritu en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la Nación.

3. Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del hombre (ser humano). La educación universitaria, en Venezuela promueve el desarrollo y consolidación profesional del ser humano, por cuanto, es uno de los últimos niveles gratuitos a la cual los ciudadanos venezolanos tienen acceso de manera gratuita, de igual forma, se prevé en este caso la formación integral del ser humano, con miras a que el mismo se especialice en atención al progreso científico. De la misma manera, es pertinente manifestar que la educación universitaria, promueve el fomento de la investigación, como una de las funciones inherentes al desarrollo humano.

Para reforzar este entramado, se considera pertinente lo que la Ley Orgánica del Poder Ciudadano (2001), en el artículo 10, donde tipifica las competencias del Consejo Moral Republicano, en su numeral 4 y 5, se expone que debe promover la educación como proceso creador de la ciudadanía, así como las actividades pedagógicas dirigidas al conocimiento y

estudio de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, al amor a la patria, a las virtudes cívicas y democráticas, a los valores trascendentales de la República, y a la observancia y respeto de los derechos humanos; la solidaridad, la libertad, la democracia, la responsabilidad social y el trabajo.

CAPÍTULO III

ACONTECIMIENTO METODOLÓGICO

Diseño de la Investigación

Dentro del proceso investigativo es necesario acotar y definir con claridad el camino y rumbo metodológico, el paradigma y los enfoques que direccionó dicho estudio. De esta manera, un paradigma puede definirse como un principio de distinciones, oposiciones fundamentales entre algunas nociones matriciales que generan y controlan el pensamiento, es decir, la constitución de teorías y la producción de los discursos de los miembros de una comunidad científica determinada, (Morín 2007); por lo tanto, un paradigma obliga a regirse bajo una serie de premisas, lo cual el investigador, al asumir tal paradigma debe aceptar sus postulados, arrojarse bajo sus principios y guiar sus pasos bajo esa cosmovisión.

Existen distintas realidades y de acuerdo a esas realidades se adopta el paradigma adecuado, en el caso específico de lo humano, de lo cotidiano, y es la visión del paradigma interpretativo el más adecuado, por considerar que la realidad se construye socialmente, dado su dinamismo cambiante, ajustado a los contextos en la cual se desarrolla; en tal sentido, esta investigación se ubicó en las ciencias humanas, tal como lo señala Leal (2009), como ciencias comprensivas cuya verdad involucra al sujeto que investiga y al objeto de estudio, y enfatiza que todo conocimiento es autoconocimiento y, por lo tanto, no se puede eliminar el sujeto y se ven obligadas a ver el objetivismo como una ilusión.

El paradigma al cual se vinculó la investigación es Interpretativo. Este paradigma, permite profundizar en el objeto de estudio, a través de un proceso constante de interpretación, que finalmente, conduce a su comprensión a partir del significado que los actores otorgan a sus acciones. Según, De la Maza (2005), la interpretación comprende las preconcepciones que van siendo corregidas a medida que se comprueba su falta de adecuación a las cosas mismas, en este caso, la comprensión de la realidad.

Para complementar, desde una visión esquemática, Montenegro y otros (2006) plantean, que: “El paradigma interpretativo pondera la interpretación y comprensión de los fenómenos educativos, centrándose básicamente en las intenciones, motivos y razones de los sujetos implicados” (p. 64). En este sentido, por medio de este paradigma se interpreta el objeto de estudio de acuerdo con las experiencias de éste y no por su realidad externa, así se privilegia la existencia de la conciencia subjetiva. También se desarrolla la interpretación de la vida social desde el aspecto cultural e histórico, lo cual se apoya en el método hermenéutico fenomenológico

Ahora bien, y en concordancia con lo descrito, el enfoque paradigmático que acompañó la investigación es de orden cualitativo, el cual a juicio de Hernández, Fernández y Baptista (2010) resulta pertinente “... cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados” (p. 116). Efectivamente, existe interés por parte del investigador en comprender una realidad de la cual forma parte, considerando valiosas todas las configuraciones de los actores inmersos en la problemática objeto de estudio.

A este efecto, para Rada (2006), hay aspectos que caracterizan particularmente la investigación cualitativa y es que, “el papel de los investigadores consiste en entender e interpretar lo que está sucediendo. Pero ello se convierte en una tarea difícil por la complejidad de los fenómenos humanos...” (p. 2). Como se puede observar la investigación cualitativa rompe con los esquemas tradicionales de la relación sujeto objeto, la acepción de la subjetividad que no es más que ver los mundos de vida, la cotidianidad como elemento fundamental en las investigaciones cualitativas.

Método para acercarse a la realidad

En relación al paradigma interpretativo y la selección del método hermenéutico fenomenológico, Rodríguez (2007), señala que el hombre es un ser en proceso de aprendizaje permanente, puesto que está inmerso en una realidad humana y social que es, por su propia

naturaleza, heterogénea y compleja, producto de una matriz epistémica, la cual lleva a comprender a la realidad desde el contexto. Con este transitar, se desea tomar lo escrito por Gadamer (2005), donde argumenta que, método es más que tener presente los meros pasos a seguir en un proceder, “significa el ámbito al cual siempre queremos volver a entrar, como un camino conocido que despierta muchas cosas [...], es la nueva tarea y no el cumplimiento de reglas, que se asegura precisamente en el dominio de tales reglas” (p. 18). En comprensión con lo descrito, el método no es una camisa de fuerza, no son pasos que solo se siguen de manera rutinaria, sino que se insertan dentro de la cotidianidad, donde, como un camino, se permite transitar, ir y venir, constituyendo el contexto en el cual se desarrolla el estudio y ámbito donde se pasea el sujeto investigador.

De acuerdo a los planteamientos de Martínez (2006), en relación a lo hermenéutico de toda investigación, consciente o inconscientemente, lleva a la interpretación, de ahí lo sugerido por Gadamer, en relación a la Hermenéutica Filosófica, en la que se refuerza la idea sobre la experiencia real del pensar en el que se busca dar respuesta hacia: qué es lo que sucede cuando comprendemos. Ante esto Aguilar (2004) el principio supremo que guía a Gadamer es “dejar el dialogo Abierto” para buscar la *comprensión, considerar y reconsiderar* lo que dice el interlocutor, aunque no se esté de acuerdo con ello. Por esta razón pretende integrar el progreso de la ciencia y el pensamiento en una concepción unitaria basado en el lenguaje.

Desde esta alocución, se resalta la importancia del relato como instrumento hermenéutico, ya que hace posible articular, el explicar con el comprender, teniendo una relación de complementariedad; además, está relacionado con la temporalidad y la experiencia humana. La hermenéutica da relevancia al texto ya que considera que su contenido está vivo. Esta propuesta de comprensión está dirigida a aquello de lo que se habla en el texto y al tipo de mundo que despliega. Al diseñar este modelo, el autor busca articular la filosofía hermenéutica, la antropología hermenéutica y un método reflexivo fenomenológico, que al unirse crea un equilibrio y se complementan, ya que incentivan la observación y reflexión de las situaciones.

En relación a lo anterior y a la exposición argumentativa, y considerando el supuesto teleológico de la investigación, la realidad se abordó desde la *fenomenología hermenéutica*, esta permitirá al investigador acercarse a sus informantes para conocer su mundo de vida,

experiencias vividas y la posibilidad de interpretarlas a profundidad. Al respecto, Leal (2009), señala que las investigaciones fenomenológicas estudian al individuo en su estructura vivencial, como experimentan el mundo, lo que es significativo para ellos y su comprensión. Así mismo, considera que este método “...articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad de la existencia humana” (p. 130), donde a través de la reducción eidética se logra pasar de los hechos a la esencia de aquellas vivencias, recuerdos y percepciones de los actores del estudio a los que se le realiza la investigación.

Lo anteriormente descrito, sustenta que la *Fenomenología hermenéutica* significa aplicar instrumentos para el tratado del ser, desde su experiencia y en el proceso de interpretación de los hallazgos, recurrir a ese ser para retroalimentar, negociar y revisar lo que se haya interpretado sea lo que realmente quiso expresar el ser.

A continuación, se presentan las fases que se siguieron en el camino fenomenológico hermenéutico.

Método Fenomenológico Hermenéutico

Tabla 1.

Fases del método Fenomenológico- Hermenéutico

Fase de descripción	Recoger la experiencia vivida directamente. <i>Protocolos de experiencia personal (anécdotas): -Entrevistas conversacionales; -Autobiografía; -Película documental.</i>
Fase de interpretación	Reflexionar acerca de la experiencia vivida. <i>Análisis temático y uso de diversos métodos de reducción. (Epojé)</i>
Fase de descripción e interpretación	Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida. <i>Redacción de transformaciones lingüísticas; Elaboración del texto fenomenológico; Revisión de documentación fenomenológica</i>

Nota: Tomado de Van Manem (2003). Fuente: Adaptación propia.

Sobre lo descrito por Van Manem, la experiencia se expresa tal como se ha vivido. Evitar subrayar explicaciones causales (como, por ejemplo, “yo creo que esto se debe a...”), generalizaciones (“supongo que por eso...”) o interpretaciones abstractas (“como se sabe...”) y, sobre todo, describir la experiencia “desde dentro”: lo que se piensa y se siente en ese momento. Por lo cual, como se observa en la Tabla 1, en las etapas del método Fenomenológico, se comprenden las fases de la investigación, como son la: Descriptiva, Interpretación y Descripción-

interpretación, que cada una se desarrolló de manera organizada y pensada para llevar a cabo adecuadamente los pasos de dicha implementación del método.

En la primera etapa, se buscó lograr una descripción del fenómeno de estudio, lo más completa y no prejuiciadamente posible, que reflejó la realidad vivida por los sujetos informantes, en este caso los estudiantes y los docentes universitarios, su mundo, su situación educativa y realidad socio política que enfrentan, en su forma más auténtica. Asimismo, la descripción supone partir de la experiencia concreta y describirla de la manera más libre y rica posible, recoger la experiencia vivida directamente, describiendo anécdotas, experiencias, a través de entrevistas conversacionales que darán para profundizar la temática, basándose en un guion de preguntas que buscaban ahondar la conversación, sin entrar en clasificaciones o categorización, pero trascendiendo lo meramente superficial. Al reflexionar sobre los acontecimientos, situaciones o fenómenos, se puede obtener distintas visiones: la de los estudiantes, la de los profesores y la del investigador.

En la etapa interpretativa, que pasa a ser el trabajo central de las descripciones contenidas en las entrevistas, a través de un análisis profundo de las diversas visiones de los sujetos informantes, sobre lo que acontece y lo que dejan entre ver en su opiniones y afirmaciones, destacan elementos minuciosos que tienen que ver con las categorías que se estudian, buscando responder a la realidad expuesta. Esta etapa está constituida de varios pasos entrelazados, en el que la mente humana busca llevar una secuencia estricta, se pasea entre una actividad cognoscitiva que se adelanta, y a su vez, vuelve atrás con gran rapidez y agilidad para dar sentido a cada situación que indica pertinencia de estudio. De esta manera, de lo expresado por lo informantes, dió oportunidad de hacer indicaciones enfáticas sobre aspectos, términos, conceptos recurrentes que son de gran valor lingüístico y que van a aportar a la interpretación y generación de ideas, constructos teóricos sobre la investigación.

En la etapa de descripción-interpretación, se relacionó los hallazgos obtenidos de la investigación con las diversas posturas teóricas, concepciones e ideas sobre las categorías que son desarrolladas por otros investigadores para compararlos, contraponerlos o complementarlos, y entender mejor las posibles diferencias o similitudes. De este modo se llegó a una mayor integración y a un enriquecimiento del cuerpo de conocimientos que generó el

estudio de la Pedagogía de la Alteridad y el proceso formativo en competencias ciudadanas de los estudiantes de educación superior. Como se podrá observar, la fenomenología, lejos de ser un método de estudio, es una filosofía para entender el verdadero sentido de los fenómenos, pero con una secuencia de ideas y pasos que le dan rigurosidad científica.

Escenario de la investigación

Ahora bien, la investigación cualitativa se realizó en contextos de la vida cotidiana, ya sea en ambientes laborales, familiares o comunitarios. Por tal razón, uno de los principios que orienta toda investigación científica es situar el trabajo en el entorno específico en el que se desarrolla. El marco contextual funge literalmente como una guía de todo el trabajo de investigación, como a continuación lo explica Bautista (2011):

En primer término, el marco contextual delimita, el ámbito o el ambiente físico dentro del cual se desarrolla el trabajo, un mismo tema de investigación puede arrojar resultados contrastantes, dependiendo del lugar en el que se aplica. En segundo término, el marco contextual aporta peculiaridades y elementos cualitativos de las personas, ambiente o medio en el que se desarrolla la investigación para definir con más precisión los métodos, el alcance y el tipo de instrumentos de recolección de datos que serán más convenientes para lograr los objetivos establecidos. (p. 85)

El contexto de investigación brinda argumentos únicos y propios, proyecta y define el alcance que deberá aplicarse en la tesis, en relación con los objetivos planteados. Por tal motivo, influye en los objetivos, tanto general como específicos, porque brinda las características particulares que se consideran más apropiadas para la obtención del marco teórico. El marco contextual permite identificar al sujeto, objeto y medio en el que se desarrolla la investigación.

En este sentido, la presente investigación doctoral se realizó en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador, fue creada por Decreto No.2176 de fecha 28 de Julio de 1983, del Ejecutivo Nacional como un homenaje a la memoria del Libertador Simón Bolívar en el Bicentenario de su nacimiento. La incorporación de los Institutos Oficiales de Formación Docente a la Universidad se estableció mediante Resolución No. 22 de fecha 28 de enero de 1988, y se

hizo efectiva el 27 de junio, del mismo año, con la firma del Acta de Consolidación, en un hecho histórico y solemne realizado en la Iglesia San Francisco, de la Ciudad de Caracas.

Este proceso de integración unió a todos los Institutos Oficiales de Formación Docente que para ese momento eran conocidos como los Institutos Pedagógicos de: Caracas, creado en 1936; Barquisimeto, 1959; Maturín y “Rafael Alberto Escobar Lara” (Maracay), 1971; y el de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, en 1976. Igualmente se incorporó a la Universidad el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio con sus respectivos Núcleos Académicos, el Centro de Capacitación Docente: El Mácaro, creado en 1938 y el Gervasio Rubio, creado en 1952, como el Centro Interamericano de Educación Rural (CIER). En 1990 éstos últimos pasaron a formar parte de la Universidad como Institutos Pedagógicos independientes.

En 1992, igualmente, se incorpora el Instituto Universitario Pedagógico “Monseñor Rafael Arias Blanco” en calidad de Instituto asociado a la Universidad. Desde su creación en 1983, la UPEL comenzó el proceso para la consecución de una estructura inicial que, en noviembre de ese mismo año, se constituyó como Sede Rectoral con el nombramiento del Rector, del Vicerrector de Docencia y del Vicerrector de Investigación y Posgrado. Posteriormente, en 1984, se designó al Vicerrector de Extensión y al secretario. A partir del momento cuando son nombradas las autoridades mencionadas, se incorporó un grupo interdisciplinario de profesionales quienes iniciaron el proceso para reglamentar el funcionamiento de la Universidad y se encargaron de encontrar vías que permitieron lograr la integración de los Institutos Pedagógicos como un todo coherente e interrelacionado. Dentro de este contexto se visualiza la selección específica del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, ubicado en el municipio Junín del Estado Táchira.

Selección de los Informantes

En atención a los sujetos informantes, estos son descritos, según Robledo (2009), como “aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar y, relaciones que tienen en el campo, pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios” y

precisamente los sujetos informantes reúnen esta condición, además de existir empatía y confianza, permitió tener certeza de la información, que es proporcionada por los mismos.

Los informantes, como sujetos significantes, son los que otorga una riqueza informativa por ser el interlocutor directo, pues es el que conoce, vive la realidad que se estudia; además, decide participar voluntariamente en la investigación. En su selección se sigue los criterios sugeridos por Martínez (2006), que indica que "...elegir (aquellos)...que se consideren altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación" (p. 86). De esta manera, los sujetos son considerados voluntarios con deseos de participar en el estudio, sin más que el ofrecimiento de la información pertinente sobre las categorías, que aluden a la realidad que este vive, en su propio contexto de vida académica. Estos son: tres (3) estudiantes regulares de educación superior y cuatro (4) profesores que ocupan diversas funciones académicas de la referida Institución.

Tabla. 2

Informantes Claves

Sujeto-Informante	Nivel: académico/profesional	Código para el estudio
Estudiante	Tercer semestre	E3SI1
Estudiante	Quinto semestre	E5SI2
Estudiante	Séptimo semestre	E7SI3
Profesor	Jefe de Departamento	I1PDP
Profesor	Jefe de Departamento	I2PDCS
Profesor	Coordinador de programa	I3PCOP
Profesor	Coordinador de Unidad	I4PCU

Nota: Descripción de los informantes clave. Fuente: Elaboración propia.

Es conveniente destacar que los sujetos son individuos que pertenecen al contexto de estudio, con cualidades necesarias, tanto cognitivas como procedimentales para entablar una conversación que va de lo superficial a la profundidad de la temática. A esto, todos ellos son voluntarios, tanto estudiantes universitarios y profesores, del nivel de educación superior. Los profesores de diversas funciones y responsabilidades académicas, con un recorrido largo a nivel académico universitario que brindará la posibilidad de una riqueza informativa. Al respecto, los

sujetos se encuentran capacitados a nivel cognitivo sobre la temática, consciente de la realidad que envuelve el tema en su contexto de vida cotidiana e institucional.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En el transcurso del trabajo de investigación se estableció contacto directo con los sujetos significantes para llevar a cabo recolección de la información, a través de la entrevista a profundidad, considerada ésta uno de los principales instrumentos en este tipo de investigación. Ahora bien, bajo la denominación de “entrevista a profundidad”, se clasifican algunas técnicas de recogida de información, dirigida “a un análisis más profundo de las opiniones, de las actitudes, y hasta de la personalidad global del individuo interrogado.” Duverger, (1962) (citado por Ander-Egg, 2005), es un tipo de entrevista dirigida hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de su vida, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

La entrevista en profundidad permite adquirir información sobre aspectos a los que resulta difícil acceder por otros procedimientos y la posibilidad de introducirse en cuestiones de interés para la investigación que no habían sido previstos inicialmente, ni considerados en el guion temático para orientar la entrevista. Por otra parte, Martínez (2009), refiere que la entrevista es la situación que permite el intercambio de información entre dos o más personas. Existen diversos tipos según sea el grado de estructuración, directividad y número de participantes.

Para el caso de la técnica se utilizará el guion de preguntas, de carácter semiestructurada, siendo diseñadas, estas, para todos los actores educativos. Esta se llevará a cabo tras contactar a cada uno de los sujetos con previa información escrita (oficios emitidos) para saber del apoyo y colaboración en la investigación. Estableciendo contacto, se envió escritos para la receptividad de todos los sujetos, se organizó un cronograma de entrevistas pautadas por los días de disponibilidad de los informantes, donde se consideró el tiempo y disposición de los profesores y estudiantes. De manera concreta, se llevó a cabo en horas donde había presencialidad de los profesores y estudiantes en la institución universitaria, o en su defecto, de manera asistida, en

horas de la tarde, casi noche, durante varias semanas, dada la complejidad, a veces de compromisos académicos de los estudiantes y labores pedagógicas de los profesores.

Técnicas e Interpretación de los Hallazgos

Una vez recolectada la información esta se procesó, desde el punto de vista del paradigma interpretativo, como metodología de interpretación de resultados, o procedimiento de análisis de datos, se tomó lo propuesto por Martínez (2010), en los pasos de categorización, estructuración, contrastación y teorización. Martínez afirma, que, en este punto final de la investigación, “El proceso completo implica la categorización, la estructuración individual y general, la contrastación y la teorización propiamente dicha” (p.259). En este primer punto que trata sobre la categorización, se partió de las entrevistas realizadas, lo grabado fue transcrito constituyéndose así la información básica. El texto fue sometido a una sencilla división temática que agrupa las distintas oraciones en torno al término clave, en una primera visión del contenido en campos semánticos a los que diera lugar, que desarrollaron los entrevistados. Por lo cual, las categorías preliminares se dividieron con nuevas relaciones para ir conformando nuevas visiones.

De allí se desprendieron dimensiones categoriales, que a su vez, fueron constituyendo, dentro del análisis y reflexión, lo que se consideró como las subcategorías emergentes en conjunto, el cual, estas se conectaron alrededor de ejes para permitir la afirmación de grandes categorías que se desarrollarán a lo largo del diálogo. Se realizó, entonces, una última agrupación en las cuales las categorías se asocian “de acuerdo con su naturaleza y contenido” (p. 270). El segundo paso es el de estructuración, que para Martínez (ob. cit), son: “los procesos de estructuración y teorización que se constituyen como el corazón de la actividad investigativa”. En este punto el proceso, ya interpretativo, “sigue básicamente un movimiento en espiral, del todo a las partes y de las partes al todo, aumentando en cada vuelta el nivel de profundidad y de comprensión” (p. 275). Realizado un cotejo con las demás entrevistas, fue posible reelaborar las primeras categorías ordenadas en las unidades temáticas iniciales, en otras que permean las demás entrevistas y permitan realizar correlaciones. Siguiendo la recomendación de Martínez, esa gran categoría resultante de la estructuración, se estableció como la estructura particular

que surge de cada entrevista, que posteriormente se reseñó como la estructura general de toda la información.

El tercer paso es, para Martínez (idem), la contrastación. En esta etapa de la investigación consistirá en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentan en el marco teórico referencial [...] Esta comparación y contrastación puede llevarse hacia la reformulación, reestructuración, ampliación, o corrección de construcciones teóricas previas. (p. 276). Este tercer paso, referenció las afirmaciones fundamentales de los informantes sobre los núcleos temáticos de investigación y de epistemología, en los procesos formativos del entorno institucional.

Se concluye la interpretación de los datos constitutivos de la información protocolar con la teorización. Para Martínez (op. cit.), indica que: “Las actividades formales del trabajo teorizador consisten en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones, y especular; es decir, que el proceso cognoscitivo de la teorización consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas (p. 279). En este último momento, para ofrecer la aproximación teórica propiamente dicha, se hizo necesario recuperar los grandes guiones de exposición categorial de los autores expuestos en el marco referencial el cual, permitió la construcción teórica que es el cuerpo esencial de la investigación.

Credibilidad y Transferibilidad

Es importante señalar que uno de los principales retos que enfrenta la investigación cualitativa es el ser vista desde su visión, cosmovisión de manera cualitativa, que puede traer un choque epistemológico, con la visión positivista del método científico, por ello se propuso que el tema de la validez, por la calidad científica que requiere, sea mediante los criterios de: credibilidad, transferibilidad.

En este caso concreto y para conformar un constructo del mismo, Rada (2006) afirma que la credibilidad se da:

... “cuando el investigador, a través de observaciones y conversaciones prolongadas con los participantes del estudio, recolecta información que produce hallazgos y luego éstos son reconocidos por los informantes como una verdadera

aproximación sobre lo que ellos piensan y sienten. Es el grado o nivel en el cual los resultados de la investigación reflejen una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada. Entonces, credibilidad se refiere a cómo los resultados de un estudio son verdaderos para las personas que fueron estudiadas, y para quienes lo han experimentado, o han estado en contacto con el fenómeno investigado". (p. 6)

En el caso de mi investigación, la credibilidad se sustentó en los sujetos informantes dado que no solo se tendrá la transcripción de las conversaciones (entrevistas) sino también en formato de audios y el registro de las preguntas y dudas que surgieron al momento de la transcripción.

La transferibilidad es otro elemento que se consideró en cuanto al rigor metodológico, que en esencia es, según Martínez (2006), en ver si la investigación desarrollada se puede extender a otra situación en su respectivo contexto, en este caso el investigador no realiza la transferibilidad sino que es otro investigador que valora y sigue el camino que el investigador original ha propuesto, de tal manera que cuando el otro investigador haga su revisión pueda lograr coincidir sus hallazgos iguales o parecidos a la del investigador original.

CAPITULO IV

INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS: ACONTECIENDO SOBRE LOS HECHOS

Sobre lo desarrollado hasta este entonces, se procede al análisis de la información destacando todo lo relevante al estudio, siguiendo los pasos pautados y propuestos en la metodología. A continuación, se presenta la categorización realizada, partiendo de su Unidad categorial principal, desglosándose en sus Categorías, subcategorías y dimensiones iniciales. (Cuadro 3).

Asimismo, se plantea la presentación de las entrevistas a los informantes clave, que fueron parte primordial en el protocolo de la información suministrada para efectos de la posterior lectura, interpretación y comprensión de sus alocuciones, destacando las palabras, denotados como, Códigos de comprensión, que forman parte de la raíz comunicativa en la construcción de los saberes que emergen en el estudio, que hace referencia a la competencias en el proceso de formación ciudadana en el contexto universitario, del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, en torno a la Pedagogía de la Alteridad.

Seguidamente, se pauta lo referido, siguiendo la extracción de la información, asumiendo cuatro (4) niveles de indagación de la información: lo referidos a los *códigos de comprensión*, coexistencia de los mismos, *dimensiones emergentes*, *Subcategorías emergentes* y *Categorías emergentes*, organizados para una mejor observación y permitiendo comprender el proceso de indagación, análisis e interpretación. Posteriormente, se lleva el proceso de interpretación de la información, el contraste, confrontación de la realidad expuesta con el sustento teóricos que acompaña la investigación.

Tabla 3.*Categorización: Categorías, subcategorías y dimensiones iniciales*

Categoría inicial:	Subcategorías iniciales:	Dimensiones
Competencias en la Formación ciudadana.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepciones de formación ciudadana y competencias • Conjunto de Competencias en el desarrollo de la formación ciudadana • El contexto universitario en el proceso de formación en competencias ciudadanas • Rol del docente como formador en competencias ciudadanas 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación ciudadana • Competencias en la formación • Proceso educativo universitario • Labor docente en el fortalecimiento de la formación ciudadana en los estudiantes.
Pedagogía de la alteridad.	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción de Pedagogía de la Alteridad. • Relación: Alteridad y educación Universitaria. • Visión valorativa de la Pedagogía de la Alteridad en la formación de profesores Universitarios • Afectación de la pedagogía de la alteridad en la formación de competencias ciudadanas. • Pedagogía de la Alteridad en la labor docente como formador de ciudadanía. • Formación docente: Pedagogía de la Alteridad-competencias ciudadanas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía de la Alteridad • Alteridad y educación universitaria. • Pedagogía de la Alteridad y formación del profesorado. • Implicaciones de la Pedagogía de la Alteridad en la Formación en Competencias ciudadanas. • Labor docente y la pedagogía de la Alteridad en la formación de competencias ciudadanas • Proceso de formación en pedagogía de la Alteridad y competencias ciudadanas.

Nota: Descripción de las categorías Iniciales. Elaborado por el autor.

Matrix de entrevistas realizadas y Códigos: Clave de comprensión

Tabla 4.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E3S11

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>Son aprendizajes que se brindan a los niños, en torno a los valores comportamientos y habilidades que les permitan interactuar de manera responsable y consciente con los demás, con el medio ambiente y con los espacios; la importancia de fortalecer esto desde la escuela está en que la formación ciudadana brinda una serie de conocimientos capacidades y actitudes que son vitales para la convivencia de la sociedad.</p>	<p>Son aprendizajes Valores Comportamientos, Habilidades Permiten la interacción responsable y consciente Brinda conocimientos capacidades y actitudes Vital para la convivencia</p>
<p>Fortalecimiento de una comunicación educativa y sus capacidades de gestión, acompañamiento de las prácticas educativas la estrategia de acompañamiento red de aprender para el desarrollo de aprendizaje sobre competencias ciudadanas es una estrategia que busca formar a los educadores en el desarrollo de estas competencias por medio de una apuesta que integra elementos virtuales y presenciales el centro de este proceso es la codificación retroalimentación y el enriquecimiento de iniciativas pedagógicas; La gestión del conocimiento a través de la sistematización la socialización y el intercambio de experiencias y saberes de educadores y estudiantes se espera la generación de trabajo colaborativo en red que contribuyan al mejoramiento de formación ciudadana y la convivencia escolar del país.</p>	<p>Comunicación educativa. Capacidad de gestión. Acompañamiento en la práctica educativa. La sistematización de experiencias. La socialización de saberes. Trabajo colaborativo.</p>
<p>La Universidad contribuye a desarrollar capacidades destrezas y habilidades no solo para acceder aprender y utilizar el conocimiento y la información que esté al alcance de todos de forma ágil sino también para la coexistencia ya que establece el método flexible con posibilidad de interpretar y transformar el proceso de formación.</p>	<p>Desarrolla capacidades destrezas y habilidades. Aprender para la coexistencia.</p>
<p>El docente debe utilizar buenas estrategias para incentivar a los estudiantes y así poder tener un buen proceso de enseñanza aprendizaje ya que la escuela es la base principal para la formación de buenos ciudadanos y ciudadanos para el futuro del país.</p>	<p>El uso de estrategias de incentivar.</p>
<p>Significa formar ciudadanos con valores éticos respetuoso de lo público que ejerzan los derechos humanos cumplan sus deberes sociales y convivan en paz este reto implica ofrecer una educación que genere oportunidades legítimas de progreso de prosperidad que sea competitiva una educación que permita y comprometa la participación de toda la sociedad.</p>	<p>Son valores éticos. El ejercicio de los derechos humanos. Cumplimiento de deberes sociales y de convivencia. Comprometen a la participación.</p>

Dentro del ámbito educativo y social hablar de educación es tener presente un elemento clave que es la problemática del otro en otras palabras la alteridad desde la escuela se ha combatido este hecho a través de la inclusión educativa este término apela al conjunto de actuaciones y medidas para identificar y superar dificultades de aprendizaje facilitando la participación del alumno, así como sus diferentes ritmos motivaciones y capacidades.	Tener en cuenta la problemática del otro. Inclusión. Maneras de identificar y superara dificultades de aprendizaje. Facilita la participación.
La alteridad es la capacidad de poder trascender la propia visión del mundo y ver a los demás seres humanos desde diferentes perspectivas comenzando por el conocimiento.	Capacidad de trascender la propia visión del mundo. Tener diferentes perspectivas
Es muy importante para la formación del docente ya que esta pedagogía permite descubrir las potencialidades habilidades y destrezas que tiene el estudiante en su nivel de formación.	Descubre potencialidades, habilidades y destrezas en el estudiante.
Esta pedagogía se manifiesta como la capacidad de ser otro o distinto que fomenta esta corriente pedagógica promueve el encuentro y el conocimiento entre el estudiante y su maestro y como ello una responsabilidad asumirla por parte del educador en proporcionar las herramientas necesarias para que un niño o una niña pueda transformarse a ser social y comunicativo .	Promueve encuentro estudiante-docente. Responsabilidad en proporcionar herramientas comunicativas de transformación social.
Esta pedagogía se enfoca en el perfil del docente que sea carismático humanista con principios y valores para poderlos transmitir en los diferentes lugares educativos y en la sociedad.	Perfil docente con principios humanistas.
Formar al personal docente con charlas de crecimiento personal tales como valores autoestima y resiliencia ya que esto es importante, puntos de gran interés para los docentes hoy en día.	Charlas de crecimiento, como: Autoestima, Resiliencia.

Nota: Datos de la entrevista a E3S11. Elaborado por el autor.

Tabla 5.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E5SI2

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>Formación ciudadana entiendo que es una formación integral con valores sociales, que crecen sabiendo sus deberes y derechos qué hacen funcionar una sociedad por lo menos el conocimiento en tanto en valores como en las leyes, suena como una formación integral, comienza desde la niñez dentro del entorno educativo.</p>	<p>Formación integral Valores sociales Hacen funcionar a la sociedad Son Leyes Es formación integral desde la niñez</p>
<p>Bueno yo siento y pienso que las competencias requeridas para la formación ciudadana deben ser una formación en valores que mantienen viva una sociedad, valores que le den vida en la sociedad eso el conocimiento de los deberes y de nuestros derechos como ciudadanos. Conocimiento también de las leyes que rigen una sociedad es también importante para la formación ciudadana y conocer todo aquello que podría poner en peligro al buen funcionamiento de la sociedad. La adquisición de competencias tiene que ver directamente con el aprendizaje que se brinda a los niños, niñas, adolescentes y adultos. Son los valores, comportamientos cómo también habilidades para interactuar con los demás y en general con el medio en que se desenvuelva, esto incluye también la consciencia ecológica.</p>	<p>Conocimiento de deberes y derechos Conocimiento de las leyes Conocer lo que pone en peligro el buen funcionamiento en sociedad Habilidades de interacción Consciencia ecológica</p>
<p>Bueno yo siento que la UPEL últimamente ha dado un cambio muy distinto en el sentido de que se han fijado un poco más en los estudiantes por lo menos ahora como bueno la situación país ha llevado a reducir la nómina de estudiantes yo siento que hay profesores y creo que es el sentido que le quieren dar a la Universidad a su directiva en fijarse en, más que buenos profesionales y en formar buenas personas comprometidas con su trabajo siento que eso es parte de la formación ciudadana, que más en pensar en hacer dinero o algo así piensan más es en formar un profesional de calidad un ser humano que vaya más allá de su labor lo he sentido así y en algunas materias que he visto de la parte pedagógica lo hemos vivido; así los profesores siempre nos dicen esto no queda en el aula y no todo es impartir conocimiento también es formar estudiantes tanto en valores como integralmente y ver que la educación va más allá de eso. Dentro del pensum se nos ofrece unidades curriculares cómo gerencia, pedagogía, educación Ambiental, entre otros que por su contenido curricular permite la adquisición de conocimientos que contribuyen a la formación ciudadana en diferentes aspectos que despiertan consciencia en cuanto a la formación para luego llevarlas al entorno laboral y también familiar, influenciando y transformando los entornos dónde se desenvuelve.</p>	<p>Se ha enfocado más en la formación del estudiante. En la formación en el compromiso laboral. Formación de calidad. Formación integral. Algunas áreas permiten la formación en ciudadanía. Despierta la consciencia de contextualizar lo que se aprende.</p>
<p>Creo que la convivencia es uno de los puntos más grandes y sobre todo en los niños o en los jóvenes para la formación ciudadana, el fomentar la buena convivencia entre los jóvenes, es un gran paso para la formación</p>	<p>Fomenta la buena convivencia.</p>

<p>ciudadana y creo que muchos profesores o la gran mayoría, todos tienen que lidiar con esto a diario con tratar de enseñar a sus alumnos a tener una buena convivencia en una sociedad desordenada como lo estamos viendo ahora.</p> <p>El docente lleva no solo los conocimientos adquiridos, sino también los valores que ha adquirido a lo largo de su vida y de su formación profesional proporcionando a sus estudiantes experiencias de vida y orientación en aspectos vivenciales que surgen dentro del aula.</p>	<p>Propicia experiencias de vida. Orienta</p>
<p>Bueno en el ámbito universitario el profesor universitario a de cuidar mucho su discurso porque en ello está en formación, más en la Universidad que uno está como en ese descubrimiento de su identidad recuerdo mucho un profesor que nos decía que los problemas de la sociedad era que los jóvenes no tenían una identidad propia entrada la edad joven adulta sin ningún tipo de identidad entran perdidos y por eso eran los problemas culturales y me acuerdo que el culpaba mucho a los maestros a los profesores porque la identidad viene del carácter que se forja la persona de los formadores de quienes lo formen, sí la persona formadora tiene buen discurso crea una persona de carácter una persona que con su carácter forja su identidad y es algo que no va a perder nunca; la identidad y los ideales parte de todo ello forma un conjunto que va llevando una sociedad por un camino progresista una persona con una identidad propia con carácter y con unos ideales, eso va implícito también en la formación ciudadana ya que recuerdo las palabras del profe eso va implícito también en lo ciudadano estoy creo que eso es labor del docente cuidar mucho su discurso en el discurso es muy poderoso para la formación ciudadana.</p> <p>El factor más determinante definitivamente es el ejemplo. La actitud frente a la forma en que aborda la unidad curricular y la relación que establece con los estudiantes donde modela a través de la conducta la formación que ha adquirido previa a su labor educativa.</p>	<p>Que deben cuidar su discurso. Saber formar la identidad del estudiante como profesor. La actitud frente a la formación ciudadana. Es modelo que modela a los estudiantes.</p>
<p>La pedagogía de la alteridad tiene que ver cómo se ve el educador y cómo percibe a sus estudiantes de allí que le da valor por ser un sujeto pensante, independiente e individual, con diferentes percepciones, valores, entre otros pero que siempre debe verse desde su valor humano sin que las diferencias se conviertan en obstáculo para ello.</p>	<p>Auto visión del docente y percepción del estudiante. Es ser pensante. Es tener diferentes percepciones sobre lo humano. Ver el valor humano de las personas, pese a las diferencias.</p>
<p>La alteridad debe ser un aspecto estrechamente ligado a la educación Universitaria por su valorización del sujeto como protagonista del aprendizaje con su individualidad dentro de las formas particulares de aprendizaje.</p>	<p>Valoración del sujeto como protagonista de su aprendizaje.</p>
<p>Ayuda a que la labor pedagógica sea más efectiva ya que permite que exista una relación empática y responsable de parte del educador hacia los educandos dándole valor y reconocimiento como individuo y no solo como un alumno receptor de información de contenido curricular, sino que le reconoce pensante, activo, independiente y autónomo de sus intereses.</p>	<p>Labor pedagógica más efectiva. Permite una relación empática y responsable.</p>

	Da valor y reconocimiento como individuos. Visión del estudiante activo, pensante, independiente y autónomo.
Si el proceso pedagógico de la alteridad se desarrolla correctamente, se puede garantizar entonces que los resultados sean positivos y que trasciendan más allá del aula de clase.	De forma positiva. Trasciende las labores del aula.
La evidencia o evidencias se ven plasmadas en los instrumentos de evaluación cualitativos allí queda registrada la información, pero la evidencia que corrobora acertadamente las competencias ciudadanas desde la pedagogía son los aprendizajes significativos que quedan plasmados en los alumnos y que definitivamente marcan la diferencia entre la información y la formación en valores.	En la forma cómo evalúa. Evaluación cualitativa. Desde la estimulación hacia aprendizajes significativos.
Incorporaría mejoras en la comunicación, motivación y valores de respeto , entre otros, que inviten a la relación empática del estudiante y su profesor(a) , manifestados primordialmente en el educador como agente de cambio dentro del aula de clase con miras a romper estructuras antiguas de paradigmas educativos que impiden una educación más eficaz y trascendente.	Reforzamientos en la comunicación, motivación, valores de respeto. Relación empática. Conciencia de ser agente de cambio y transformador educativo.

Nota: Datos de la entrevista a ESSI2. Elaborado por el autor.

Tabla 6.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. E7S13

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>La formación ciudadana la veo como el aprendizaje que adquirimos durante la vida basada en los valores y buenas costumbres. Son los aprendizajes que se le brindan a niñas niños adolescentes y adultos entorno a valores, comportamientos y habilidades para que se les permita interactuar de manera más responsable y conscientes con los demás ciudadanos.</p>	<p>Es un aprendizaje para toda la vida. Basada en valores y buenas costumbres. Son habilidades y comportamientos que permiten la interacción responsable. Actuar de manera con conciencia ciudadana.</p>
<p>La competencia de la formación ciudadana es lograr poner en práctica los valores para una buena convivencia en la sociedad y así cómo le diría yo y así poder ser un contribuyente para el desarrollo de la misma. Es el desarrollo integral del humano que implica competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, las cuales favorecen el desarrollo moral de la sociedad. Para el desarrollo efectivo de las competencias ciudadanas es fundamental, además del fomento de habilidades cognitivas (información sobre el ejercicio de la ciudadanía) y comunicativas (escucha, expresión asertiva), incorporar en los ambientes de aprendizaje diferentes estrategias que desarrollen competencias socioemocionales como autoestima, autorregulación emocional y empatía; el reconocimiento del otro; la interacción, el diálogo y la cooperación; la solución pacífica de conflictos y el trabajo en equipo en un ambiente de heterogeneidad y pluralidad.</p>	<p>Poner en práctica los valores de convivencia. Competencias comunicativas, cognitivas, emocionales, integradoras. Competencias socioemocionales. Autoestima, autorregulación emocional, la empatía, El reconocimiento del otro. El diálogo, la cooperación. Solución pacífica de conflictos. Trabajo en equipo. Comprender el ambiente heterogéneo y plural.</p>
<p>Hoy creo que la Universidad juega un papel importante ya que busca fortalecer en la población estudiantil el liderazgo e integridad profesional, así como también motivar al diálogo trabajo en equipo para el desarrollo social en nuestro caso como futuros docentes debemos tener siempre presente que vamos a hacer o que somos pilares para lograr esta competencia de formación ciudadana. La formación de competencias ciudadanas se apoya en la comunicación (Diálogo) y busca el desarrollo de la sensibilidad moral, del juicio moral y del pensamiento crítico para orientar la acción. Los espacios educativos ayudan de gran manera en el contacto y el compartir con otros semejantes lo que facilita el intercambio de ideas, saberes y experiencias para así poder crear conciencia acerca de la sociedad.</p>	<p>Busca fortalecer el liderazgo y la integridad profesional. Motiva al diálogo. Al trabajo en equipo. Desarrollo de la sensibilidad moral, pensamiento crítico. Orienta a la acción. Generan contacto y compartir. Crean consciencia acerca de la sociedad.</p>
<p>El docente es muy importante en esta competencia de formación ciudadana ya que es la imagen a seguir tanto ética como moralmente</p>	<p>Es la imagen a seguir, tanto ética como moral.</p>

como también debe apoyarse en diálogo y orientación para fortalecer el los pensamientos críticos.

Para que las competencias ciudadanas sean promovidas en los ambientes de aprendizaje **el docente debe aprender a conocer, es decir, a adquirir los instrumentos de la comprensión. Aprender a hacer**, para poder influir sobre el propio entorno. **Aprender a vivir juntos**, para participar y cooperar con los demás. **Aprender a ser**, como un proceso fundamental que condensa los tres anteriores. **La empatía, la capacidad de motivar, el saber escuchar, ser asertivo** con los demás, permiten conocer al estudiante en cuanto a sus conocimientos y saberes sociales y **aplicar estrategias didácticas que mejoren su rendimiento académico y el desempeño en sociedad.**

Debe apoyarse en fortalecer el pensamiento crítico.

Debe adquirir instrumentos de comprensión.

Debe aprender a influir. Aprender los saberes del vivir juntos, el ser.

Debe aprender a motivar, escuchar, ser empático, asertivo.

Como estudiante puedo percibir o he percibido por experiencias propias, experiencias personales que los **docentes promueven el desarrollo afectivo** de los estudiantes entregando lo mejor de cada uno entregándolo de la mejor manera su conocimiento dentro y fuera del aula.

Los maestros que habitan el espacio de enseñar formación ciudadana **son actores esenciales** que traen consigo una formación acorde a las necesidades de conocimiento. Pero, como sujetos sociales, **tienen el potencial para desarrollar habilidades que fomenten ambientes democráticos y espacios de participación.** Para los estudiantes el docente que imparte conocimientos sobre competencias ciudadanas tiene una **labor fundamental en la convivencia democrática**, en sus dimensiones individual y social; comprende la **valoración personal** como el primer espacio del buen vivir y el bienestar comunitario como el ámbito de aplicación de una vida digna para todos. El **tener conocimientos ciudadanos** desde una perspectiva amplia y con respaldo de **docentes expertos en dicha rama** es más que fructífero y satisfactorio para cada estudiante tanto a nivel personal como académico.

Promueven el desarrollo afectivo.

Son actores esenciales.

Como un potencial donde se desarrollan habilidades democráticas.

Fomentan la participación.

Fomentan la convivencia democrática.

Se dice que es un **proyecto basado en pilares fundamentales como la Democracia, la justicia y la solidaridad**; se puede traducir en la **comprensión y la tolerancia del otro** y junto a ello también se puede decir que se puede **interpretar y/o llevar a circunstancias históricas, culturales y espaciales.**

En un proyecto basado en pilares como la democracia, la justicia, la solidaridad.

Es la tolerancia del otro.

Permite interpretar circunstancias históricas, culturales.

Su relación **busca un encuentro**, tiene **ética con el otro busca la escucha y el respeto de su discurso. Desde el ámbito educativo y social** para hablar de educación **es importante tener un elemento clave que es la problemática del otro**, entre otras palabras ALTERIDAD debe ir de la mano con la educación universitaria ya que las mismas **pueden identificar las dificultades del aprendizaje facilitando la participación.**

Se busca un encuentro ético de escucha y respeto en su discurso.

Ser consciente de la problemática educativa y social.

Permite identificar las dificultades del aprendizaje.

<p>Es importante en los docentes para lograr cambiar la figura y así lograr establecer la relación ética y responsable respetando y hacia aceptando las creencias y criterios de los demás. Estimula pilares como la acogida, la responsabilidad, independencia, transformación si los profesores y alumnos tienen una relación cercana y comprensible, se lograría una transformación tanto en las practicas educativas como sociales y esto ayuda al crecimiento de una mejor sociedad.</p>	<p>Facilita la participación. Para lograr la relación ética y responsabilidad. Para el respeto y la aceptación de otros. Estimula pilares como la acogida, la responsabilidad. Para la transformación en las prácticas socioeducativas.</p>
<p>Esta influye en la integridad en la aceptación y vulnerabilidad del otro o de las demás personas y esto para un mejor desarrollo de la sociedad. Si entendemos al otro desde la alteridad, realmente podremos fortalecer su educación lo más importante es no limitarnos a escuchar al otro sino más bien debemos buscar canales de comunicación para poder entender lo que el ciudadano nos quiere decir.</p>	<p>Influye en la aceptación del otro. Buscar canales para una comunicación comprensiva. Fortalece la educación.</p>
<p>La evidencia se plasma cuando vemos a una sociedad que comprende y entiende al otro de manera constructiva ética y respetuosa. Cuando los alumnos reciben en su formación valores y principios que lo ayudan a desarrollar un aprendizaje efectivo ahí vemos que el docente desarrollo la pedagogía de la alteridad, también se evidencia cuando los alumnos tienen buena comunicación y sobre todo se entienden entre sí a pesar de cualquier diferencia.</p>	<p>En la comprensión manifiesta. En la formación en valores. En un aprendizaje efectivo. Cuando se desarrolla buena comunicación. Hay una mejor convivencia.</p>
<p>Lo primero sería que los docentes asuman que tienen que brindar las oportunidades a los estudiantes que tienen que prepararse que deben capacitarse cumplir las planificaciones realizar planificación y cumplirla, es respetar a los estudiantes entender que son estudiantes y que están en proceso de formación que deben dar lo mejor de ellos como docentes para lograr los objetivos lograr que se formen o que nos formemos como buenos docentes para la sociedad. Siendo estas un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas hacen que la sociedad desarrolle mejores herramientas para su crecimiento, teniendo en cuenta que los ciudadanos pueden actuar de una mejor forma en sociedades Democráticas donde se fomente la convivencia y las relaciones pacíficas, participación y responsabilidad</p>	<p>Que asuman su rol. Brinden oportunidades a los estudiantes. Prepararse y capacitarse. Cumplir con sus funciones. Cumplir con la planificación y asistir a los estudiantes. Dar lo mejor de sí en el logro de los objetivos en la formación de los estudiantes. Fomentar actuaciones democráticas: participación, responsabilidad.</p>

Nota: Datos de la entrevista a E7S13. Elaborado por el autor.

Tabla 7.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I1PDP

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>Entiendo por formación ciudadana, hace referencia a ese proceso en el que el individuo adquiere habilidades y conocimientos que debe tener para vivir en sociedad ya sean normativas leyes valores y todos aquellos aspectos que le permitan tener a un individuo las herramientas necesarias para desenvolverse y participar en el ámbito que lo rodea debido a que cada comunidad o sociedad tiene sus propios parámetros o lineamientos establecidos de aceptación y pues nosotros tenemos que adaptarnos a ellos.</p>	<p>Proceso de adquisición de habilidades. Conocimientos para vivir en sociedad. Son herramientas para desenvolverse y participar. Capacidad de adaptación y aceptación de entornos comunitarios.</p>
<p>Desde mi punto de vista considero que se debería desarrollar competencias en todos aquellos temas como deberes derechos valores identidad, promover el respeto a los demás a la diversidad de opiniones valorar lo relacionado con el ambiente que nos rodea respeto a las normativas existentes respeto a su propia formación como docente promover nuevamente el respeto y la tolerancia hacia sus estudiantes y sus superiores. Considero que las competencias que se pueden formar desde la formación ciudadana pueden ser relacionadas con: vivir en convivencia, el fomento de La Paz, compartir con relaciones sociales bueno que en cierto caso deberían ser aceptables, cuando digo aceptables es que no perjudiquen al otro, vivir en comunidad que implica escuchar al otro participar ser tolerante respetuoso e incluso con el pensamiento del otro, hoy más que nunca es fundamental ser solidario y tolerante con los demás puesto que vivimos en sociedades que se altera o en las que existen muchos conflictos y la mejor forma de resolución de esos conflictos puede ser mediante la escucha y mediante la capacidad de resolver de manera armónica sin llegar a extremos como la violencia.</p>	<p>En deberes, derechos, valores, identidad. Promover el respeto por la diversidad de opiniones. Valoración del ambiente. Valoración de las normas existentes. Respeto y tolerancia hacia los estudiantes y superiores. Vivir en armonía. El fomentar la paz. Compartir sin perjudicar a otros. La escucha como manera de resolver los conflictos. Practicar la tolerancia, la solidaridad y el respeto.</p>
<p>Yo diría que hay algunas unidades curriculares que hacen mención a las normativas a las leyes y a la orientación del individuo en cada etapa de su vida y considero que cada uno de los docentes que conformamos la institución tratamos de promover en el estudiante los valores necesarios dentro de su formación docente en lo que respecta a valorar lo que implica ser docente a tolerar la diversidad hacer responsable a ser un ejemplo a seguir porque en nuestras manos tenemos el futuro de niños de jóvenes y hasta de adultos. Hay dos unidades curriculares bien interesantes como cultura para la paz y derecho educación en derechos humanos bueno entre otras como educación inclusiva, he visto que hay varias unidades curriculares que tienen que aportan hacia el desarrollo personal y así como debemos tener conocimientos de elementos de la formación ciudadana como lo que tiene que ver con ciencias sociales con el territorio en cómo desenvolverse en cierta sociedad</p>	<p>Desde las unidades curriculares. Tiene en cuenta la normativa y las leyes. Promoción de valores necesarios en la formación como docentes. Tolerar la diversidad. A ser responsable. A ser ejemplo. Apoyo a los estudiantes, desde dependencias de atención. Proyección desde instancias de postgrado.</p>

hasta **ubicarme con elementos geográficos**. El desarrollo humano es fundamental y creo que eso es muy valioso en estos tiempos y que la universidad lo promueva pues enriquece el proceso de formación porque los niños sienten que los docentes le aportan, lo forman y si tenemos docentes con conflictos en la escuela obviamente no van a saber llevar por ejemplo una convivencia bajo la cultura de paz porque no tienen cómo resolver bajo esas nociones, entonces creo que en la universidad tiene adelantos y eso es satisfactorio. También es algo muy valioso que por ejemplo en **bienestar estudiantil** se tienen profesionales que pueden **apoyar a los estudiantes** cuando tengan alguna situación y esas herramientas fortalecen lo que es esa formación de principio o esa reafirmación de principios necesarios en las sociedades para vivir de manera más justa y equitativa e incluso **desde postgrado** se ofrecen algunas que pudieran, **permiten que se hagan investigaciones**. En este sentido también entonces creo que la Universidad posiblemente por ser pedagógica ofrece suficientes herramientas; en algún momento hubo una cátedra libre de educación en derechos humanos y eso pues también fortalece...no tengo conocimiento si hoy día está activa.

Trato de **inculcar en mis estudiantes el respeto la tolerancia a la responsabilidad en hacerles entender que un docente no se forma con excusas a respetar a sus semejantes** que entiendan que ya no son chicos de bachillerato y **deben hacerse cargo de su vida** pues de eso se trata de formar a los estudiantes y más porque **tenemos la responsabilidad de formar docentes** y pues es necesario hacer entender que **no solo somos dadores de contenido**. Todo esto se relacionan con la responsabilidad la solidaridad el sentir empatía por el otro y hacemos muchas analogías con los estudiantes al decirle que si yo quiero mi cuerpo obviamente que lo respeto si Yo me respeto por respetar al otro y que en la medida que yo respete a los demás seres humanos puedo respetar o a los demás seres vivos puedo respetar a mis semejantes y eso para mí es fundamental aparte de esto **es evitar agredir la naturaleza** por ejemplo; entonces eso me hace pensar en que **puedo contribuir** a parte de esas competencias ciudadanas **con la convivencia o que apunten hacia lo que es la paz, vivir en armonía** aún, cuando soy **concedora que estamos en una sociedad** que aún mantiene **muchos conflictos** más por ejemplo por estar en **zona de frontera** hay conflictos del territorio sabemos de la **posible presencia de grupos que para nada favorecen la paz**, sin embargo tengo como esa firme creencia que lo que haga en mi metro cuadrado puede trascender hacia otros metros hacia la comunidad y hacia los hacia la sociedad. También hacemos algunos trabajos donde podemos **aceptar la participación de diferentes gentes** entonces una forma de mostrar que a través de la participación sin estar mirando colores políticos ni de quién provenga el aporte de una institución podemos fortalecerlos y **hacer acciones mancomunadas** en mi caso **en favor del ambiente**

Inculco el respeto, la tolerancia y la responsabilidad.
Hacer entender que están en una etapa de formación diferente a la de bachillerato. No hay excusas en la formación como docente: es necesario el respeto.
Hacerse cargo de sus propias vidas.
Hacer consciente de estar formando a otro formadores-docentes.
Hacer consciente que no se es dador de contenidos, es relacionarse con la responsabilidad, la solidaridad y la empatía.
Respeto por el medio ambiente y sus recursos.
Consciencia de estar en un contexto fronterizo, estimular la paz y el vivir en armonía.
Permitiendo la participación de otros agentes.
Llevar a cabo acciones en favor del ambiente.

que es lo que generalmente hacemos y al **hacerlo en favor del ambiente pues lo hacemos en favor de la vida misma de la sociedad del otro** del que aún ni siquiera vive sino del que va a nacer del que está por formar parte de esta sociedad.

Es un tema muy complejo o un tanto personal que no todo el mundo comparte o exterioriza **supongo que en su quehacer educativo promoverá valores derechos deberes** o todas aquellas temáticas que pueden desarrollar con sus estudiantes en este tema de la formación ciudadana los derechos humanos. Yo creo que **la práctica educativa es una de las que permiten desarrollar elementos teóricos** y todas estas cuestiones que uno **reflexiona pues hacerlas de manera tienden hacia la Transformación Social** que el hecho que uno haga algunas observaciones críticas a algún documento por ejemplo puedan más bien servir o algunas acciones pero realmente es cómo lo concibe un docente como tal pues no sé yo te hablo es solo desde mí como persona y como la docente que soy con los estudiantes lo de respecto a los demás docentes pues no podría darte esa información.

Por pedagogía de la alteridad bueno fijate que este tipo de pedagogía tiene algo de similitud con la respuesta que yo te vengo dando y hasta con la formación ciudadana porque **es formar al estudiante con respeto considerándolo como un igual** es decir que **el docente no es un ser superior sino una persona que puede enseñarle promoviendo desde el hacer desde el ejemplo** y que quizás **la diferencia** entre un estudiante y un docente pues es su estudio **es su experiencia** que es la que va a trabajar con ellos. Siento que es como la **correspondencia con el otro**, como **esa otredad** lo que **yo hago que pueda favorecer al otro** entonces posiblemente es eso **que cada una de las acciones que desarrollo en mi aula de clase o fuera** del escenario de clase además **de satisfacerme como persona** pues **puede contribuir al otro**, es lo que pienso que pudiera estar enfocado en esa pedagogía de la alteridad que es como **ponerme los zapatos de otra persona** e incluso no sucede mucho cuando estamos en clase y no llegan estudiantes con algunas situaciones que les cuesta llegar por transporte por entonces uno trata de comprender al otro de su situación sin dejar de ser lo que uno es.

Nosotros formamos jóvenes que vienen con la intención de ser profesionales en un futuro no muy lejano que algún día van a estar en el sitio en que estamos nosotros más allá de ser dadores de contenidos cumplimos la función de formarlos para que ejerzan una profesión como debe ser, es decir, que sean buenos profesionales. Bueno no soy tan experta en aquello de la alteridad sin embargo siento que el hecho de **servir al otro tiene una relación directa con lo que es la educación universitaria** porque se hace un **proceso de formación** en el que obviamente se forma para el otro es decir se forma para que los docentes puedan tener una contribución teórico-práctica en espacio de educación, es decir, desde preescolar hasta

Consciencia del bien al medio ambiente, a su vez a la sociedad y a la vida humana.

Se promueve derechos, valores y deberes.
Desde elementos teóricos de su práctica.
Tendiendo hacia la reflexión de la transformación social.

Es formar al estudiante con respeto.
Visión compartida de la enseñanza y el aprendizaje entre estudiante y docente.
Enseñanza desde el ejemplo.
Es la correspondencia con el otro.
Es otredad.
Es lo que yo hago para favorecer al otro.
Acciones que desarrollo dentro y fuera de aula.
Satisfacción personal por contribuir con el otro.
Es ponerse en los zapatos del otro.

Es servir al otro.
Es proceso de formación.
Servir y educar es una misma realidad.
Es una función social que va de mi hacia la formación del otro.
Consciencia de ser contribuyente de una sociedad fundada en relaciones.

educación superior, entonces el hecho de estar en **una universidad pedagógica hace pues que la formación me permita centrarme en mí pero también en pensar en el otro** porque al fin y al cabo pues hay **existe una función social del hecho educativo** entonces al ser educador debo estar pensando en las **contribuciones que puedo hacer** para mi comunidad para mi sociedad para el fortalecimiento de las relaciones.

Cuando educamos **debemos tener claro a quién vamos a educar y qué queremos que aprenda** qué necesita saber y cómo podemos ayudarlos ayudarles desde cada una de nuestras unidades curriculares porque pudiéramos solo limitarnos a que ellos aprendan el contenido que necesita dentro de su pensum para graduarse pero la realidad es que sabemos que muchas herramientas de las que necesitan no la van a conseguir **aprendiendo** un contenido sino **conociendo la carrera desde la experiencia del docente** en este caso pues la nuestra.

Diría **que positivamente** teniendo en cuenta todo lo que implica la pedagogía de la alteridad y también lo que implica la formación ciudadana porque no solo estamos educando a un estudiante e igual sino lo **estamos formando para la vida** teniendo en cuenta todos los aspectos que hacen referencia a **la formación ciudadana** es decir el **respeto los valores las leyes los derechos humanos los deberes y los derechos**.

Debo ser muy consciente que no he trabajado los fundamentos de la pedagogía de la alteridad solo que lo concibo como el **servicio hacia el otro** y pienso pues que **puede tener su incidencia en la formación de competencias** porque si yo pienso en la escucha eso hace que pueda dar respuestas posiblemente más oportunas entonces el hecho de formarme en un lugar que va a tener una implicación en los sistemas educativos pues obviamente que es fundamental que se trabaje con principios con valores como se lo dije al inicio con aquellos elementos que me permitan que esa formación de competencias ciudadanas de relacionarme con el otro puedan ser más aplicables si se quiere, decir la función misma del hecho educativo se corresponde con la formación para la vida para encaminar orientar o **hacer incluso que el otro tenga un pensamiento crítico** un pensamiento que le permita estar en una sociedad que obviamente no es única sino que va a tener divergencias, entonces es por eso necesario como te lo he dicho en otras partes: el formar en tolerancia en respeto en solidaridad para que pueda ser uno incluso desde la llegada de otras personas pueda ser aceptable o aceptar a otros tal como pasa por ejemplo **los hechos de las migraciones** que a través de **la interculturalidad** a través de la **educación inclusiva** se puede permitir que el otro pueda tener una mejor cabida en un espacio donde llega.

Creo que formándonos con la responsabilidad que implica desde mi experiencia desde lo que sé **considerando también lo que él debe saber y lo que él debe cambiar**.

Es necesario conocer a quién se educa, sus necesidades y cómo apoyarlo.

Qué aprendizaje se quiere.
Ayudarle hacer experiencia docente, que va más allá de impartir los contenidos.

De manera positiva.

Se está formando para la vida.
En el respeto por los valores y las leyes.

Es un servicio hacia el otro.
Incide en la formación de competencias.

Orientar porque el otro tenga un pensamiento crítico.

La comprensión de la migración y la interculturalidad.

La apertura a una educación inclusiva.

Desde el ser responsable.

¿Si estoy trabajando en este tipo de pedagogía? pues **no lo hago tan consciente** sencillamente **lo hago desde mis prácticas** no y cómo te lo dije sobre todo en las relacionadas con la **educación ambiental** que para mí es fundamental porque es vinculante, es una educación que le permite a uno tener unas nociones del pensamiento el por qué actuamos incluso como actuamos con los elementos de la naturaleza y entre esos elementos de la naturaleza está el ser humano entonces por eso te lo digo posiblemente **lo práctico sin tener una conciencia que lo esté haciendo desde esta visión de lo pedagógico** entonces se hace con **actividades o estrategias como en los trabajos en equipo cuando hacemos salidas de campo** se observa notablemente la **solidaridad entre los muchachos** entre ellos juntan para comer comprar su refrigerio y uno pues también termina apoyándolo entonces a través de esas prácticas uno logra a veces compartir conocimientos ideas momentos convivir con el otro hacerle sentir que el otro es tan importante como ellos, que si alguno tiene una dificultad, pues la idea es apoyarlo. Se me ha presentado algunas situaciones y bueno allí lo que hacemos es **tratar de resolver conflictos** sobre todo en aquellos cursos que eran homologados el hecho de que unos estudiantes pertenecieran a una especialidad y otros a otros habría que manejarlo cuando trabajamos en ese sistema porque bueno nada más el hecho de no estar en el mismo programa implicaba para ellos diferencia entonces bueno **hacer estrategias como cantos canciones poemas cuentos** algunos otros que permitiera que ellos compartieran pues era un poquito complejo sin embargo este se fue logrando pues un poco lo que es la integración o se han logrado lo que es la integración de ellos en el aula de clase y eso pues lo pueden reflejar posteriormente en los espacios donde se desenvuelvan.

Creo que eso está en cada uno de los docentes yo a lo largo de mi carrera de mi formación y dentro de las capacitaciones también tuve docentes que enseñan desde su experiencia y por lo general esas experiencias son más enriquecedoras también que nos facilitaban las herramientas necesarias para la vida profesional pero también tuve profesores que simplemente eran dadores de contenido y pues a mi parecer es mucho más provechoso cuando los entes comparten de su experiencia y pueden integrar esos contenidos o esas competencias dentro de su de su quehacer docente.

A la vez, he tenido que moverme en espacios nacionales y si se quiere internacionales porque pertenezco algunas redes que estudia movibilidades **humanas también recientemente estoy invitada como investigadora externa** en un centro de investigación y eso pues hace que uno pueda aprender del otro que pueda hacer aportes para el otro que piense en proyectos en común también en la misma universidad nosotros hemos hecho proyectos mancomunados en el centro de frontera hoy día centro interdisciplinario estudios regionales y de fronteras latinoamericanas hemos aprendido un poco no a **hacer un proyecto**

Promocionando el saber y los cambios que debe dar en su vida.

No se es tan consciente de trabajar la pedagogía de la alteridad.

Solo hago mi práctica educativa desde mi área.

Lo practico sin tener conciencia cierta de la visión pedagógica de la alteridad.

Realizo actividades cooperativas, salidas al campo.

Fomentando la solidaridad.

Utilizo diversas estrategias como la resolución de conflictos, cantos, cuentos, poemas.

Siendo investigadora activa en mi área.

Realizo trabajos y proyectos en equipo.

Desde mis funciones trato de aprender y crecer, teniendo empatía.

Mantener contacto con la familia.

Correspondencia entre lo que pienso, digo y hago, como manera de crecimiento personal.

Apretura a recibir opiniones y apreciaciones.

en equipo en mi área favorablemente también **trabajamos muchas cuestiones en equipo** y eso lo hace crecer tanto a uno como al otro yo **trato de aprender desde lo académico y también nutrir mi desarrollo personal** eso me ha **permitido crecer** me ha permitido **tener empatía** me ha permitido incluso comprender porque el otro hace las cosas como las hace y el hecho que de repente pueda que no me guste alguna acción o no me llame la atención como otra persona lo hace pues he aprendido a aceptarlo y a comprender que otra persona tiene una forma distinta de ser y de actuar y que tiene concepciones tanto teóricas como prácticas distintas o sea modo de comprender la realidad de una forma distinta entonces ya pasados los 20 años de servicio pues siento que **he podido tener transformaciones que han sido a través de mi crecimiento personal y profesional del compartir incluso hasta con la familia** que lo hace uno tener una visión distinta de las relaciones con los demás entonces siento que lo que uno es en casa pues es por fuera y esas condiciones nucleares o esas formaciones nucleares pues le permiten a uno desenvolverse también en otros espacios. Para mí **debe haber una gran correspondencia entre lo que pienso siento y hago** y pues así me he caracterizado y eso me gusta sentir que puedo tener correspondencia en esos aspectos y obviamente sé que como humana puedo en algún momento también errar y no ser tan asertiva, sin embargo, también tengo **apertura de recibir opiniones y de apreciaciones** y de ver bueno qué cosas aún puedes aprender.

Nota: Datos de la entrevista a I1PDP. Elaborado por el autor.

Tabla 8.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I2PDCS

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>La formación ciudadana, a mi entender, es ese desarrollo de competencias, de habilidades, de destrezas que le hacen entender a una persona primero que tiene derechos y deberes que tiene una identidad por haber nacido en un país pero que por eso mismo tiene que cumplir esos derechos y deberes.</p>	<p>El desarrollo de competencias, habilidades, de destrezas de comprensión. Es tener derechos y deberes. Es tener una identidad nacional. Es cumplir esos derechos y deberes.</p>
<p>¿Las competencias del docente? Creo que lo primero es que tiene que conocer sus derechos, sus deberes; tiene que cumplir con su rol docente, tener mística de trabajo, cumplir sus funciones; en resumidas cuentas, debe poseer un gran sentido de responsabilidad y compromiso porque es que está formando ciudadanos. Es decir, las personas que mañana van a sacar el país adelante, que van a hacer una sociedad mejor, que van a construir relaciones de igualdad, de equidad, de respeto, de equilibrio entonces Imagínese las competencias del docente tienen que ser integrales. Tienen que tener no solo conocimiento, sino que debe saber de lo que está hablando y además tiene que tener una actitud positiva hacia los estudiantes, hacia la crítica que le puedan hacer en algún momento. Entonces pues las competencias tienen que ser integrales SER HACER CONOCER CONVIVIR</p>	<p>Tener conocimientos de sus derechos y deberes. Cumplir con su rol de docente. Debe tener mística en su trabajo. Tener Sentido de responsabilidad y compromiso. Consciencia de estar formando ciudadanos. Competencias integrales. Manejar actitud positiva hacia los estudiantes. Abierto a críticas. Competencias que tienen que ver con Ser, Hacer, conocer y convivir.</p>
<p>¿Qué hace la universidad? mucho muchísimo la universidad viene haciendo mucho actualiza los diseños curriculares, dinamiza desde las áreas de extensión e investigación (aunque esta última tiene deuda con pregrado), a través de la docencia llega a muchos estudiantes, a las comunidades. ¿Dónde nos estamos quedando cortos? En que nosotros (los docentes) tenemos ya que asumir la responsabilidad que tenemos como integrantes de una comunidad Universitaria pues somos nosotros (los docentes) quienes de pronto nos estamos quedando atrás con relación a conocer, a informarnos sobre lo que la institución está haciendo; no podemos decir que la Upel no ha hecho nada; la Upel ha hecho demasiado está dando respuesta, no se ha parado. Frente a la pandemia por ejemplo la subdirección de docencia, desarrolló unos planes, estrategias para atender a los estudiantes. No se detuvo, dio cara a lo que la sociedad le estaba pidiendo (aun sin recursos) pero es que además quiso atender a los estudiantes para apoyarlos en esta situación tan difícil de pandemia desarrollando talleres de atención vía workshopp. Sin embargo, vuelvo y repito, somos nosotros los docentes quienes tenemos que estar a la altura de nuestra institución de lo que nuestra institución está haciendo. Nos quedamos cortos y no</p>	<p>Actualiza los diseños curriculares. Dinamiza desde las diferentes dependencias. Se debe asumir la responsabilidad de estar informados sobre lo que se está haciendo. Se puede decir que no se está haciendo nada. En pandemia se desarrollaron planes de atención a los estudiantes. No se está trabajando lo que es ser ciudadano. Hay una deuda educativa, dentro del aula de clase, como es la una formación en y para la democracia.</p>

estamos trabajando lo que es ser ciudadano. La educación (lo que se hace dentro del aula) tiene una gran deuda con la formación en democracia. Esto tiene que ver y mucho, con la ciudadanía.

Lo primero que hago desde mi rol de docente, es hacer **partícipes a los estudiantes de su propio proceso**; que ellos entiendan **que son responsables y corresponsables de la calidad de los aprendizajes**, de lo que logren, en mi unidad curricular o mi curso asignatura. Entonces, desde el primer día de clase, **discuto con ellos el plan de evaluación, les llevo la planificación completa**, el programa se **los explico, se los leo, y el plan de evaluación** es acordado, negociado, lo discutimos, lo consensuamos. De esta manera, ellos entienden que están siendo tomados en cuenta, están participando de su formación; que si ellos participan tendrán más oportunidades, tendrá más opciones; caso contrario, si no participan, pues tienen que asumir lo que se les dice o lo que se les propone o se les presenta como plan. De igual manera, **genero mucha discusión con ellos en clase sobre el ser docente, la responsabilidad que tenemos con la sociedad.** Incluso les digo "mi responsabilidad no es con ustedes; **es con los niños que van ustedes a enseñar.** ¿Se imaginan que le den clase a mi nieto y no lo sepan evaluar? No les podré reclamar si no les enseñe nada" **Los llevo a reflexionar y a acercarse a lo real.**

Esta pregunta es difícil porque tendríamos que hacer la pregunta a ellos, a cada uno de los de los docentes. ¿Cómo conciben ellos la formación en competencia ciudadanas? No puedo decirle puedo explicarle cómo ellos la perciben porque es algo muy propio de cada uno de ellos. Ahora, desde mi percepción pudiera decirle que desde mi experiencia derivada de los cargos gerenciales que he tenido observo que **se habla mucho "de que tienen derechos, tienen deberes, que debemos asumir que tenemos que exigir nuestros derechos"** Sin embargo, a veces **se nos olvida cumplir los deberes y preferimos culpar a otros de lo que son nuestras responsabilidades.** Esto lo evidenció con profunda preocupación de hace más o menos unos 10 años para acá.

Desde mi perspectiva la alteridad **tiene que ver con la perspectiva de ver al otro y aceptarlo**; es decir, la perspectiva que tengo **de lo que el otro es y nos hace comprender que aún desde la diferencia que pueda tener el otro, tiene valor** y por ello **debe existir algunas relaciones de respeto o de cooperación de apoyo.** Entonces, una pedagogía de la alteridad pudiese definirse como **las estrategias, vías, recursos que emplean los docentes para enseñar a entender que no vive solo, que comparte con otro y que ese también tiene las mismas (o más necesidades)** y así **evitar conflictos y comprender** porque los seres humanos actuamos de una manera o de otra. Es necesario, **que las personas asuman diferentes roles, en eso se basaría la**

Hacer partícipes a los estudiantes de su propio proceso.
Que comprendan que son responsables y corresponsables de la calidad de sus aprendizajes.
Realizo discusiones sobre los planes de clase y de evaluación.
Genero interacción sobre el ser docente y de la responsabilidad en la sociedad.
Teniendo una mirada prospectiva sobre la influencia sobre otros.
Los hago reflexionar y acercarse a lo real.

La marcada opinión sobre derechos y deberes, pero que no cumplen.
Culpar a otros de lo que se debe asumir como responsabilidad propia.

Perspectiva de ver al otro y aceptarlo.
Que, a pesar de las diferencias, el otro tiene valor.
Relaciones de respeto, cooperación y apoyo.
Son estrategias, vías, recursos, que se emplean para enseñar que no se vive solo, sino con otros, con las mismas y quizá mayores necesidades.

pedagogía de la alteridad que cada uno se **visualice desde el otro, desde los zapatos del otro**; pudiera decirse porque aprenden o porque no aprenden. Es un tema que **tienen que ver mucho con la inclusión desde la diversidad**, entendiendo que diversidad no solo son los ciudadanos que tienen alguna discapacidad, sino que **todos somos diversos porque todos reunimos características únicas que nos hacen seres diferentes**.

Nos lleva a manejar los conflictos y a comprender el comportamiento humano.

La pedagogía se basa en asumir diferentes roles.

Visión del otro desde sus propios zapatos.

Es inclusión en la diversidad de características humanas.

Bueno allí **tendríamos que pensar** en que la relación es que nosotros en la universidad **estamos formando ciudadanos**, como ya lo dijimos, que **tienen identidad, con deberes y derechos que cumplir**. Entonces, **tenemos que formar profesionales con ética** pues la alteridad permite **comprender nuestra actuación profesional desde esos principios éticos universales** (responsabilidad, honestidad, respeto) entonces **la relación con la alteridad es porque debemos lograr que esos profesionales se formen y trabajen para el otro; deben valorar al otro desde todas sus dimensiones, diferencias y características** pues debe hacer lo mejor para que la **preocupación por el otro sea un pilar en su formación**. Yo docente, **yo futuro docente** que me estoy formando en una universidad **me deben enseñar, transmitir principios**, me deben hacer mover mis esquemas mentales **dirigidos a eso a comprender** que yo tengo un rol dentro de la sociedad muy importante y la universidad tiene un **rol social importantísimo**: es que nos permite **ver al otro, aceptarlo desde toda su diversidad, sus diferencias y que tenemos que trabajar por el otro** porque mientras el otro está bien, en esa misma medida yo voy a estar bien. Y, tal vez más porque yo voy a estar bien es porque es necesario **comprender que debemos trabajar por el bienestar común**.

Es una formación basada en la ética.

Comprender nuestra actuación desde principios éticos universales: respeto, responsabilidad, honestidad.

Es lograr que los estudiantes se formen en función de un trabajo hacia el otro.

Es la valoración del otro desde todas sus dimensiones, diferencias y características.

La preocupación por el otro como un pilar en la formación universitaria.

Principios de comprensión sobre el rol dentro de la sociedad.

El trabajar por el otro, por el bienestar común.

Bueno creo que esta parte de la respuesta se la di en la pregunta anterior pero definitivamente **la pedagogía de la alteridad me permite** a mí, como lo dije anteriormente, **ponerme en el lugar del otro**; al ponerme en el lugar del otro **comprendo Por qué actúa cómo actúa** y en esa medida **se evitan los conflictos, se evitan los enfrentamientos**, las discusiones no son discusiones con violencia sino que son **discusiones que son necesarias para llegar a acuerdos**, para **dirimir diferencias**, para **establecer una convivencia sana**, en **armonía** que permita el **crecimiento progreso y desarrollo de todos y para todos**.

Permite ponerse en el lugar del otro.

Comprender su actuación.

Evitar conflictos y enfrentamientos.

Comprender discusiones necesarias para llegar acuerdos.

Poder establecer una convivencia sana.

Permite el crecimiento y progreso de todos.

Reitero lo dicho la pedagogía de la alteridad permite que entendamos, que **comprendamos que existen otros** y que en la medida en que yo **exijo mis derechos debo cumplir mis deberes** pues en esa misma medida yo **puedo exigir el cumplimiento de deberes del otro**; pero debo **respetar el derecho del otro**, debo

Comprender que existen otros.

En la medida de cumplimiento de los deberes puedo exigir mis derechos.

respetar su opinión, criterio, crítica incluso porque es que es su formación, es su pensamiento, su ideología.

Primero permitiendo que todo **se expresen sin temor a represalias** porque difieren conmigo, sino que simple y sencillamente **los escucho, “los escucho”** y de esa manera considero es una **vía fundamental para la formación ciudadana**. Tomo mucho **en cuenta también la realidad de cada estudiante** de allí, bueno que lo primero que hago es **escucharlo, conocerlo, saber cuál es su realidad** (esto es importantísimo) porque no todos, a pesar de que vivamos en la misma casa y compartamos las mismas experiencias, no todos somos iguales. Nuestra realidad es muy diferente. También intento que los contenidos de mi asignatura, unidad curricular lleguen de manera simple sencilla y voy adaptando a los estudiantes que tengo en mi aula. A veces son unos estudiantes excelentes, pero a veces pues no tienen todas las competencias porque no han tenido todas las oportunidades de formación previa. En esos casos, **trato de ir adaptando mis estrategias de enseñanza** para que todos aprendan de la mejor manera, les **presto libros, les presto copias, no me hago sentir como que soy la que más sé y que ellos no saben nada, no**. Para nada. Sino que todos estamos en una comunidad de iguales y en **un intercambio de saberes permanente**; que todos estamos para aprender. Me gusta muchísimo también que ellos aprendan, comprendan **y se empoderen de que tienen voz y que esa voz tiene que ser este escuchada**; que ellos tienen que hablar, que **ellos tienen cosas importantes que decir, que ellos tienen que denunciar que si no lo hacen son cómplices** (y mire que esta sociedad en ese tema está en deuda) que ellos tienen que opinar, que **no se pueden quedar callados. Esto lo hago incluso con mis colegas** algunos escuchan otros no y la gran mayoría se queda callado... pero bueno, uno cumple, uno duerme tranquilo porque cumple con su rol dentro de la sociedad; porque vuelvo y le repito en esto de la alteridad, entiendo porque se quedan callados, **comprendo porque guardan silencio** ante situaciones que son denigrantes para nosotros como docentes, **comprendo** porque prefieren guardar silencio a la espera de que en algún momento tengan algún beneficio por ese silencio. Entonces, trato de evitarlo en mis estudiantes. Trato de que ellos hablen, opinen, digan sin miedo (con mucho respeto Sí) pero que **se hagan valer** por lo que son y no por lo que su silencio les puede otorgar. Y definitivamente, la evaluación que me ha permitido asumir, en mi hacer docente, el error no con la connotación tradicional de castigo, de ignorancia sino **asumir el error como una posibilidad de donde partir para aprender**. Claro esto **se logra a partir de procesos de comunicación respetuosos y de una escucha real**.

Pues de verdad que me gusta estar **en constante formación estoy constantemente realizando cursos o participando**; en estos

Permitir la expresión de opiniones e ideas sin temores a represalias. Escuchándolos.
Tengo en cuenta la realidad de cada estudiante.
Adapto las estrategias a las necesidades de los estudiantes.
Les hago sentir que es un compartir de saberes, sin prepotencia.
Tomen consciencia de su rol, que tienen voz y pueden y deben hacerse escuchar.
A través del empoderamiento del saber.
Dando importancia a lo que deben decir, denunciar.
Creando consciencia de complicidad al no opinar.
Que aprendan asumir el error como una posibilidad de donde partir para aprender. Partir de procesos de comunicación.

Estoy en constante formación.

momentos participó mucho en los **talleres** que dan por vía WhatsApp, vía web, digitales, virtuales. También **me gusta mucho escucharnos**, escuchar y **aprender de los otros**, de lo que tienen que decir y opinar con relación a algo. Hace **un año y medio culminamos un postdoctorado pronto voy a iniciar otro**. Sobre todo, **trabajar con pregrado** genera una capacidad (por lo menos en mí) de aceptación, comprensión, además que me **permite estar actualizando los conocimientos** porque no soy capaz de ir a una clase sin prepararme previamente, sin haber leído, sin preguntarle a otros expertos del tema qué es lo importante que debe saber una persona con relación a ese tema que voy a trabajar y con base a ello pues construyo y desarrollo mi planificación.

Disposición para aprender y escuchar.

Estar en constante interacción con estudiantes me ayuda a estar actualizada.

Nota: Datos de la entrevista a I2PDCS. Elaborado por el autor.

Tabla 9.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I3PCOP

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>Corresponde a aquellos principios que se adquieren tanto en la familia como en los espacios escolares y se relacionan bien sea con valores o con pautas que nos ayudan como ciudadanos a formar parte de un espacio común.</p>	<p>Son principios que se adquieren en la familia y en la escuela. Valores o pautas para formar parte de un espacio común.</p>
<p>Ya plasmadas en los diseños, tal vez no de manera explícita, señalando que están referidas a la formación ciudadana pero sí están reflejadas cuando se indica en los pilares fundamentales de la formación o los pilares fundamentales de la educación como son: el ser y el convivir qué sería donde yo enmarcaría la formación ciudadana entonces, son transversales, se aplican o se desarrollan o se ponen en ejecución en cada una de las unidades curriculares que desarrollamos que ven nuestros estudiantes.</p>	<p>Están constituidos en los pilares fundamentales de la educación: el ser y el convivir. Son la transversalidad en la ejecución de las unidades curriculares.</p>
<p>La Universidad aporta en función de la formación de competencias ciudadanas en la medida en que se actualiza. La Universidad venezolana está estructurada de acuerdo con tres grandes funciones que son investigación extensión y docencia; la UPEL a diferencia de otras universidades del país desarrolló un proceso de transformación curricular que se concretó en el diseño que comenzó a ejecutarse a partir del año 2017. Qué es lo interesante de este diseño curricular además de ser un diseño de formación por competencias que él está fundamentado en esos saberes esenciales que establece la UNESCO sobre los cuales se deriva una serie de competencias que transversalizan todas las actividades y transversalizan las funciones que desarrollan la Universidad. Entonces el aporte está en gestionar de manera integrada un cúmulo de saberes que permite la formación de ese ser humano entendiéndolo o asumiéndolo como parte de un cúmulo de una comunidad como un ser social y que por supuesto como ser social se debe a unas normativas se debe a al respeto del otro a cumplir con unos valores sociales incluso cumplir con nuestra Constitución y además nuestra Constitución también establece que el sistema educativo se debe a la formación de ciudadanos, entonces como parte de una sociedad somos ciudad y como ciudadano tenemos cumplir con toda una serie de normativas de reglamentos de funciones en las que me permiten actuar de manera individual pero respetando o teniendo en cuenta al otro.</p>	<p>En la medida que se actualiza. A través de las funciones inherentes a la docencia, extensión e investigación. A través de los saberes esenciales estimados por la UNESCO, que transversalizan las áreas. Gestiona de manera integrada los saberes para la formación del ser humano. Permite una formación: en el ser social, consciencia del cumplimiento de normativas, la constitución del país.</p>
<p>La realidad de la Universidad en este momento es compleja dada la modalidad de atención mixta que estamos desarrollando se limita la interacción con el estudiante;</p>	<p>Momento complejo en atención a los estudiantes, por la modalidad mixta.</p>

desde el punto de vista de las de la experiencia formativa del diseño de actividades que permitan poner en evidencia la práctica, las diferentes acciones y que pueden llevar a esa formación de competencias ciudadanas, la presencialidad fue reducida en tiempo entonces lo que antes eran 3 o 4 horas de clase en este momento se traducen en dos y como el tiempo es tan limitado se aprovecha dando más bien como Directrices para cosas más concretas sí para cosas más puntuales **entonces esta experiencia formativa enriquecedora que es la presencia calidad o que se puede dar desde la presencialidad se limita a cosas muy puntuales y desde la virtualidad en ese desarrollo de competencias ciudadanas está limitado**, que se yo, tal vez actividades como **respetar el derecho de palabra** de los demás el **trabajo en equipo** el respeto que debe haber entre los compañeros el **respeto de las opiniones ajenas**, valores de democracia en la participación en las actividades pero sí el trabajo de está muy limitado para desarrollar destrezas habilidades que me fortalezca el ser y el convivir en mis estudiantes.

Esta limitado a cosas puntuales, el desarrollo de competencias ciudadanas, se enfatiza en: respetar el derecho de palabra, trabajo en equipo, respeto de las opiniones ajenas.

Desde el **diseño de actividades** como se señaló en la pregunta anterior **que permitan esa convivencia social ese compartir** entre compañeros, lo concibo en función del estudiante.

Desde el diseño de actividades que permitan una convivencia social.

Si pedagogía es formación reflexión sobre la práctica y la alteridad es tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro entonces **pedagogía de la alteridad sería como hoy reflexionar sobre mi práctica docente poniéndome en el lugar del otro.**

Es la reflexión sobre la práctica docente, poniéndose en el lugar del otro.

El sistema educativo venezolano que tiene como finalidad la formación por supuesto de ciudadanos con perfiles sí con competencias específicas para el desarrollo de una vida profesional y a diferencia de los otros subsistemas en la Universidad se considera al estudiante como un ser humano adulto y como adulto es un sujeto dotado de responsabilidades de compromiso y que está en la Universidad porque eso es parte de su proyecto de vida eso significa que él tiene que actuar con ciertos valores con ciertos criterios que le permitan ser exitoso en su paso por la carrera universitaria el docente acompaña al estudiante en una tal vez dos unidades curriculares en su paso por la carrera universitaria **entonces depende como de ponerse en el lugar del otro desde la gestión, implica tener en cuenta el contexto tener en cuenta sus limitaciones que van de la mano de toda la situación país por la que se está transcurriendo**, por la está pasando entonces es tener en cuenta sus limitaciones desde el punto de vista económico desde el punto de vista logístico, familiar, entonces es no

Se da por sabido que el sistema educativo venezolano, su fin es la formación de ciudadanos. Su perspectiva es saber gestionar, desde lo real del contexto comprendiendo al otro. Es ponerse en el lugar del otro teniendo presente sus limitaciones que van de la mano con el contexto sociopolítico del país. A tenido presente opciones de atención a los estudiantes, flexibles en estos tiempos.

limitar sus oportunidades de aprendizaje sino potenciarlas desde lo que yo docente soy y puedo dar y tal vez creo que por esa razón la **Universidad ha tomado las diferentes opciones de atención de los estudiantes considerando que poniéndose en su lugar tal vez aplicando esto que es la pedagogía de la alteridad, modalidades de atención flexibles horarios flexibles que atienden a cubrir a tener en cuenta considerar una serie de variables que pueden afectar su desempeño.**

La formación de docentes está integrada por una serie de saberes que son disciplinarios saberes que se corresponden con el área de conocimiento específica y curriculares saberes experienciales y saberes pedagógicos entonces **la pedagogía de la alteridad permite reflexionar sobre su accionar en relación con el otro, entonces considero que hay saberes experienciales antes de la profesionalización que podría permitir tenerlas**, reflejar esa situaciones de considerar al otro de tener en cuenta al otro de ponerse en el lugar del otro en su ejercicio profesional en su ejercicio educativo.

Permite reflexionar sobre el actuar con relación al otro.

Tomando los saberes experienciales, antes de la profesionalización, que permiten una formación de alteridad.

Efectivamente incide **como proceso reflexivo** que desarrollo de acuerdo o **considerando al otro como ciudadano** como parte de un conglomerado social de una sociedad, entonces esa formación de competencias ciudadanas ese **aprender a relacionarse con el otro de manera competente pues sí puede estar influido por procesos de pedagogía de alteridad.**

Como proceso reflexivo que considera al otro como ciudadano.

Aprender a relacionarse desde la perspectiva del otro.

En la práctica tal vez uno no lo plantea como pedagogía de la alteridad pero **utilizando empleando estrategias como el estudio de casos la resolución de problemas utilizando estrategias de evaluación** que me lleven a que la evaluación en mi estudiante tenga que **vincularse de manera positiva con sus compañeros**, puede ser la manera en la que se plasma parte de ese proceso de formación de competencias ciudadanas.

Desde el uso de estrategias como el estudio de casos, resolución de problemas, la evaluación.

Que se vincule de manera positiva con sus compañeros.

Eso necesariamente está relacionado **con la formación continua** pero la formación continua **desde las tres vertientes que implica ser profesor universitario, que está vinculado con ser un docente investigador, que hace extensión y desarrolla la docencia.** Mientras estas activos en la Universidad esa pedagogía de la alteridad se vincula en la medida o puedo vincularla como la integración de los tres elementos, **hacer ese proceso de reflexión sobre mi ejercicio profesional y evolucionar o tomar decisiones de acuerdo con ese proceso de reflexión: cómo lo estoy haciendo entonces es enriquecedor como profesional, ver**

Desde la formación continua en relación a las funciones inherentes a la docencia, extensión e investigación.

Desde el proceso de reflexión personal y labor profesional.

Revisión sobre la ejecución de la práctica.

Tomar las experiencias para convertirlas en saberes para consolidar un mejor ejercicio.

la evolución **de la práctica cómo ejecutó la práctica** que desarrollo **ver la manera en que mi experiencia o las diferentes experiencias que uno va teniendo en el transcurrir de los años se consolidan en saberes profesionales docentes y cómo eso se traslada a mi ejercicio.** Puedo poner por ejemplo, en mis inicios en la en la carrera profesional docente universitaria yo era muy estricta con el cumplimiento del horario de clase no solo para mí sino con él estudiante entonces yo daba 5 minutos de chance para entrar luego no dejaba entrar a nadie que llegara, porque si yo que vivía lejos podía estar en la Universidad a las 7:00 de la mañana y un estudiante se inscribía en horario de 7:00 de la mañana tenía que estar ahí por máximo 7:05 y sin tener en cuenta que no pasara la ruta o sin considerar que el autobús se accidentó sin tener en cuenta esas cosas, era muy tajante en el cumplimiento del horario. **Esto ha evolucionado en la medida en que uno lee investiga estudia y se pone efectivamente en el lugar del otro y aprende a flexibilizar** cosas que no tienen incidencia real en los procesos de aprendizaje porque por supuesto estamos hablando de formación de competencias pero a fin de cuentas es aprendizaje entonces: qué es importante, me pregunto yo en mi **proceso reflexivo:** es importante el cumplimiento del horario estricto, exageradamente estricto para el proceso de aprendizaje...no, no, entonces dejas de darle importancia a cosas que son parámetros institucionales, parámetros funcionales por **cosas que realmente enriquezcan que favorezcan los procesos de aprendizaje** que es a fin de cuenta lo que un docente tiene que primar.

Nota: Datos de la entrevista a I3PCOP. Elaborado por el autor.

Tabla 10.

Matriz de entrevistas y Códigos Clave de Comprensión. I4PCU

Información de las entrevistas	Código: Clave de comprensión
<p>Entiendo, por hacer énfasis en la naturaleza y teleología de la Educación. Desde sus orígenes, la educación se concibió no sólo desde la didaskalia (διδασκαλία) o enseñanza, sino desde la Formación (πλαττω) del individuo lo cual consistía en la formación de la virtud (αρετή) con el Propósito de hacer al hombre desde ahí, un alto tipo de hombre, que visualizado en un todo, así como en una parte (lo social) un ens socialis (ente social) o en términos aristotélico, un animal político, en definitiva, con conciencia social teniendo como referente la virtud de la honestidad, Justicia o equidad y amante de la verdad.</p>	<p>Es la formación en la virtud: <i>honestidad, Justicia o equidad y amante de la verdad.</i> Es hacer alto tipo de hombre con conciencia social.</p>
<p>Competencias éticas y morales o resumidamente, filosófico – moral. Es importante que, desde los primeros estadios de educación y formación del individuo, hasta los últimos (educación superior) haya un alto contenido de formación filosófico moral, ello conlleva a una excelsa formación del sujeto como Ciudadano, primero consciente de una ley natural que existe, de una ley divina que nos rige, de una ley moral positiva que nos conduce y no en un pseudo albedrío conducente a asumir las acciones desde cada perspectiva, haciéndose cada vez más perversa. Esta formación, en el ámbito Superior, no ha de quedar suscrita únicamente en la formación de maestros, sino desde una perspectiva holístico-formativa, pues los médicos, los ingenieros, arquitectos, curas, militares, enfermeras, abogados, entre otros, requieren de una formación ciudadana. En consecuencia, la competencia ha de ser filosófico moral.</p>	<p>Son éticas y morales, filosóficas, morales. Lo necesario de una formación filosófica moral del sujeto como ciudadano. Consciencia de la ley natural, positiva, divina que nos rige. La formación de maestros debe abarcar la perspectiva holística del hombre. Competencia filosófica moral.</p>
<p>Tajantemente, ninguna. Basta contemplar el entorno humano. Siendo exageradamente subjetivo, se vive y contempla la cruda ley de la selva, la ley del más “fuerte”, si es que cabe hablarse de fuerza, pues quienes por una u otra razón están en posiciones de “Poder” diría Foucault, no dimensionan su propio existir, que en otros momentos pueden no ser, ni estar donde están y animadamente son, esto último, porque finalmente son una imagen de quienes está por encima. Ojo con este detalle: hace casi una década se aprobó un currículo para la formación del docente donde se derogó toda Facultad a la formación humana, ciudadana, cívica, moral, inclusive hasta de arraigo intelectual, pues desaparecen las áreas de orden filosófico, fundamentalmente la ética. De tal manera que la Universidad Curricular ente no está aportando</p>	<p>Ninguna acción. Se contempla la ley del más fuerte. Se impone las posiciones de poder. En ella se deroga la formación humana y por ende toda forma ética ciudadana moral, por desaparecer áreas de corte filosófico. No se está aportando nada a la formación ciudadana, desde el currículo y su base universitaria. No existen encuentros socializadores, formativos cuyo norte sea la formación ciudadana. Hay otros intereses.</p>

absolutamente nada en la formación ciudadana. Por otra parte, en la actualidad **no hay encuentros socializadores, formativos cuyo norte sea la ciudadanía, pues su centro de interés es otro.**

Te responderé aristotélicamente: haciendo lo que indica la *Ética Nicomaquea*, fundamentalmente desde la premisa: **“una golondrina no hace verano”**, pero consciente que por algo o alguien se debe comenzar. Hay tantas temáticas, no sólo especulativa, sino de orden socio existencial que se dan en estos tiempos, donde la Universidad desde las fuentes del saber: líneas de Investigación, núcleos, organizaciones sindicales y las mismas de estructura, **no se apropian de temas relevantes que desde los espacios de una Universidad como la UPEL debe y tiene por aportar.** Pero no se hace, y lo que se hace es apariencia. Y aquí viene la golondrina, *qué pese a ser una o unas pocas, cuando aportan son tildadas de polémicas pues no abrazan críticas, los agentes de poder tienen alto sentido de susceptibilidad*, por razones obvias: ello mancha la gestión. Por eso **la apariencia, cuidan el puesto, más que afrontar realidades.**

No puedo responder por lo demás. Pero irresponsable y atrevidamente te podría decir, **que en discurso te dirán que es muy necesaria, cuando en sí o son expresiones vacías o letras sin sentido.** Ahora, en los estudiantes, se observa una necesidad de formación ciudadana. Y no sólo es el estudiante, sino en el marco social comunitario, hay **reacción cuando el fuego toca la piel propia, pero cuando se suscita en el otro, no**, es un asunto contemplado, algunas veces comentado y criticado, pero **ausente lo actuado desde la convicción de la solidaridad o cooperativismo.**

Alteridad deviene del latín *Alter* que traduce por el otro. En tal sentido, se hablaría de **una educación orientada a la consciencia del otro superando toda mismidad o egoísmo.** Ver en sí al otro, ubicarse en los espacios del prójimo para comprender las vivencialidades de éste.

Más que la educación universitaria, diría en la educación como un todo, desde el estadio ideal. Desde sus orígenes la educación ha pintado un lienzo que da muestras de la alteridad: teológicamente se cumple la **obra de misericordia “enseñar al que no sabe”** y eso es **alteridad, una muestra práctica del amor.** Ahora bien, concentrado en tu pregunta, **en la Universidad no se vislumbra la alteridad; el egoísmo se apodera dando muerte al sentido auténticamente social.**

Poco o lo que se puede.

Los aportes que se pueden generar son tildados de polémicas pues no abrazan críticas, los agentes de poder tienen alto sentido de susceptibilidad.

Se cuida más la apariencia, cuidan el puesto, más que afrontar realidades.

Hay muchas expresiones vacías o letras sin sentido. En los estudiantes, se observa una necesidad de formación ciudadana, como en el marco social comunitario.

Hay una ausencia de actuación solidaria y de cooperativismo.

Educación orientada a la consciencia del otro, superando el ego.

ubicarse en los espacios del prójimo para comprender las vivencialidades de éste.

Es una obra de misericordia **“enseñar al que no sabe”** y eso es alteridad, una muestra práctica del amor. En la Universidad no se vislumbra la alteridad; el egoísmo se apodera dando muerte al sentido auténticamente social.

<p>Pues no tiene sentido una formación ciudadana si no hay consciencia del otro.</p>	<p>No tiene sentido una formación ciudadana, si no hay consciencia del otro.</p>
<p>Como te lo expreso en la cuestión anterior “No tiene sentido una formación ciudadana si no hay consciencia del otro”. Lo uno conlleva al otro. Aunque es una cuestión tan natural en los seres humanos, pues el hombre es un animal social, requiere del otro sí o sí. Pero aquí se cumple lo que dice Rousseau en el Emilio “el hombre sale de las manos de Dios, bueno; pero se corrompe en las manos del hombre”.</p>	<p>El hombre es un animal social, que requiere del otro sí o sí.</p>
<p>En el reconocimiento y valoración del otro desde su ser y estar, desde su pensar, aceptando las proposiciones de ellos pese a sus visiones erradas, orientándolos a la perspectiva que es. Siempre tengo presente la premisa: <i>“más moscas se pescan con una gota de miel, que con un barril de vinagre”</i>, la comprensión del otro y la pedagogía de la sonrisa es importante.</p>	<p>En el reconocimiento y valoración del otro. Aceptando las proposiciones de ellos pese a sus visiones erradas. Orientándolos. Desde la comprensión del otro y la pedagogía de la sonrisa es importante.</p>
<p>Desde la valoración del otro de su mismidad humana. El trabajo cooperativo es una de las fuentes didácticas constructivas para la alteridad. Sin embargo, se requiere de trascender en trabajo sistemático y socializador.</p>	<p>Desde la valoración del otro de su mismidad humana. El trabajo cooperativo Se requiere trascender en un trabajo sistemático y socializador.</p>

Nota: Datos de la entrevista a I4PCU. Elaborado por el autor.

Codificación de la Unidad de Análisis: Competencias en la Formación ciudadana.

En los próximos cuadros se agruparon todas las ideas centrales contenidas en las respuestas dadas por los informantes clave; pero ahora por dimensiones categoriales, haciéndose referencia al número de veces que se manifiestan los códigos-claves de comprensión, para ir estableciendo, según se vaya descubriendo la posible Dimensión, subcategorías, y las categorías emergentes.

Tabla 11.

Codificación de Unidad de Análisis de Datos de Matrices: Categoría Inicial: Competencias en la Formación ciudadana.

Nº DE COEXISTENCIA	CÓDIGOS DE COMPRENSIÓN	DIMENSIÓN CATEGORIAL
Aprendizaje 2 Aprendizaje toda la vida. 2 Formación integral. 2 Formación integral 2 Valores 4 Valores sociales 4 Basada en valores 4 Buenas costumbres 1 Son principios 1 Familia 1 Escuela 1 Valores o pautas 4 Espacio común 1 formación en la virtud 1 Comportamientos 2 Habilidades 4 Conocimientos 2 Capacidades y actitudes 2 Capacidad adaptación 2 Aceptación 2 Habilidades 4 Interacción 1 Participar 2 Competencias 1 habilidades 4 Comprensión Habilidades 4	Son aprendizajes. Es un aprendizaje para toda la vida. Formación integral. Es formación integral desde la niñez Valores. Valores sociales. Basada en valores y buenas costumbres. Son principios que se adquieren en la familia y en la escuela. Valores o pautas para formar parte de un espacio común. La formación en la virtud: honestidad, Justicia o equidad y amante de la verdad. Comportamientos, Habilidades. Brinda conocimientos capacidades y actitudes Capacidad de adaptación y aceptación de entornos comunitarios. Son habilidades y comportamientos que permiten la interacción responsable. Son herramientas para desenvolver y participar. El desarrollo de competencias, habilidades, de destrezas de comprensión. Proceso de adquisición de habilidades. Hacen funcionar a la sociedad. Permiten la interacción responsable y consciente Vital para la convivencia. Actuar de manera con conciencia ciudadana.	Aprendizaje como formación integral para toda la vida. Fundamentada en virtudes, valores sociales y buenas costumbres que se adquieren en la familia y la escuela. Capacidades cognitivas, comportamientos y habilidades para la interacción Consciencia ciudadana en la actuación responsable para la convivencia social. Cumplimiento de derechos y deberes sujetos a las leyes que dan identidad nacional.

Hacen funcionar 1 Interacción 2 Responsable 2 Consciente 3 Convivencia 2 Conciencia ciudadana 3 Conocimientos 2 Consciencia social 3 Son Leyes 2 Derechos y deberes. 3 Es cumplir derechos, deberes. 3 identidad nacional. 1 Comunicación educativa. 3 Capacidad de gestión. 3 sistematización de experiencias. 3 Acompañamiento 3 socialización de saberes. 3 Trabajo en equipo. 2 Trabajo colaborativo. 2 respeto por la diversidad 2 rol de docente. 1 mística en su trabajo. 1 responsabilidad. 3 compromiso. 2 Consciencia. 4 formando ciudadanos. 2 Abierto a críticas. 1 formación de maestros 2 perspectiva holística. 2 fomentar la paz. 1 Consciencia ecológica 5 Valoración del ambiente. 2 deberes y derechos 3 Conocimiento de las leyes 2 Conocer peligro 3 valores de convivencia 4 En deberes, derechos 4 valores, identidad. 4 normas existentes. 5 Respeto y tolerancia. 2 Compartir. 3 tolerancia, la solidaridad y el respeto. 4 conocimientos de derechos y deberes. 4	Conocimientos para vivir en sociedad. Es hacer alto tipo de hombre con consciencia social. Son Leyes. Es tener derechos y deberes. Es cumplir esos derechos y deberes. Es tener una identidad nacional. Comunicación educativa. Capacidad de gestión. La sistematización de experiencias. Acompañamiento en la práctica educativa. La socialización de saberes. Trabajo en equipo. Trabajo colaborativo. Promover el respeto por la diversidad de opiniones. Cumplir con su rol de docente. Debe tener mística en su trabajo. Tener Sentido de responsabilidad y compromiso. Consciencia de estar formando ciudadanos. Abierto a críticas. La formación de maestros debe abarcar la perspectiva holística del hombre. El fomentar la paz. Consciencia ecológica Valoración del ambiente. Conocimiento de deberes y derechos. Conocimiento de las leyes Conocer lo que pone en peligro el buen funcionamiento en sociedad. Poner en práctica los valores de convivencia. En deberes, derechos, valores, identidad. Valoración de las normas existentes. Respeto y tolerancia hacia los estudiantes y superiores. Compartir sin perjudicar a otros. Practicar la tolerancia, la solidaridad y el respeto. Tener conocimientos de sus derechos y deberes. Son éticas y morales, filosóficas, morales. Consciencia de la ley natural, positiva, divina que nos rige. Competencias comunicativas, cognitivas, emocionales, integradoras. Competencias socioemocionales.	Cualidades genéricas y específicas del docente como formador de ciudadanos Conocimientos de los valores, derechos, deberes, leyes y normativa sobre la convivencia social. Competencias cognitivas, socioafectivas, comunicativas, integradoras en el ser, hacer y convivir ciudadano. Función docente que permite una formación integral y desarrollo de capacidades en el ser social Formación integral del estudiante desde diversas instancias curriculares con énfasis en la ciudadana. Ausencia de una actuación responsable docente en la formación ciudadana dentro del contexto universitario. Papel del docente como promotor, motivador que fomenta un comportamiento ciudadano responsable. Toma de consciencia sobre el aprendizaje ciudadano del docente como formador de formadores de ciudadanos docentes.
---	--	---

<p>Son éticas y morales. 2 filosóficas, morales. 2 Consciencia. 5 Competencias comunicativas, 4 Competencias integradoras. 4 Competencias socioemocionales.4 Autoestima, 2 autorregulación emocional, 2 la empatía. 3 Reconocimiento del otro. 2 El diálogo, 1 la cooperación. 1 Comprender el ambiente 2 Solución pacífica. 1 Habilidades de interacción 3 La escucha. 2 Competencias integrales. 4 actitud positiva 1 Competencias Ser, Hacer, conocer y convivir. 5 Competencia filosófica moral. 5 formación filosófica moral 4 Vivir en armonía. 2 pilares de la educación: el ser y el convivir. 2 transversalidad 2 capacidades destrezas y habilidades. 4 liderazgo y la integridad 2 consciencia de contextualizar 5 Motiva al diálogo. 2 Al trabajo en equipo. 3 sensibilidad moral, pensamiento crítico. 2 A ser responsable. 4 A ser ejemplo. 3 Apoyo a los estudiantes, 2 Proyección de postgrado. 1 diseños curriculares. 1 Dinamiza 2</p>	<p>Autoestima, autorregulación emocional, la empatía, El reconocimiento del otro. El diálogo, la cooperación. Comprender el ambiente heterogéneo y plural. Solución pacífica de conflictos. Habilidades de interacción. La escucha como manera de resolver los conflictos. Competencias integrales. Manejar actitud positiva hacia los estudiantes. Competencias que tienen que ver con Ser, Hacer, conocer y convivir. Competencia filosófica moral. Lo necesario de una formación filosófica moral del sujeto como ciudadano. Vivir en armonía. Están constituidos en los pilares fundamentales de la educación: el ser y el convivir. Son la transversalidad en la ejecución de las unidades curriculares. Desarrolla capacidades destrezas y habilidades. Busca fortalecer el liderazgo y la integridad profesional. Despierta la consciencia de contextualizar lo que se aprende. Motiva al diálogo. Al trabajo en equipo. Desarrollo de la sensibilidad moral, pensamiento crítico. A ser responsable. A ser ejemplo. Apoyo a los estudiantes, desde dependencias de atención. Proyección desde instancias de postgrado. Actualiza los diseños curriculares. Dinamiza desde las diferentes dependencias. Orienta a la acción. Generan contacto y compartir. Crean consciencia acerca de la sociedad. Tiene en cuenta la normativa y las leyes. Promoción de valores necesarios en la formación como docentes. Tolerar la diversidad. Gestiona de manera integrada los saberes para la formación del ser humano. Permite una formación: en el</p>	<p>El docente: modelo ético y moral en la formación de una identidad ciudadana en el estudiante. Incumplimiento, culpas, vacíos, necesidades percibidas sobre la responsabilidad de una práctica formativa ciudadana.</p>
--	--	--

Orienta a la acción. 2	ser social, consciencia del cumplimiento de normativas, la constitución del país.
compartir. 3	
Crean consciencia 5	
normativa y las leyes. 4	Se ha enfocado más en la formación del estudiante.
Promoción de valores 5	
Tolerar la diversidad. 3	En la formación en el compromiso laboral.
Gestiona los saberes 4	Formación de calidad. Formación integral.
formación: en el ser social 3	Aprender para la coexistencia. En pandemia se desarrollaron planes de atención a los estudiantes.
consciencia del cumplimiento normativas, 6	Algunas áreas permiten la formación en ciudadanía.
formación del estudiante. 4	Desde las unidades curriculares. A través de las funciones inherentes a la docencia, extensión e investigación. A través de los saberes esenciales estimados por la UNESCO, que transversalizan las áreas. No se está trabajando lo que es ser ciudadano.
formación en el compromiso laboral. 4	Hay una deuda educativa, dentro del aula de clase, como es una formación en y para la democracia.
Formación de calidad.4	Se contempla la ley del más fuerte.
Formación integral.4	Se impone las posiciones de poder.
Aprender para la coexistencia.2	En ella se deroga la formación humana y por ende toda forma ética ciudadana moral, por desaparecer áreas de corte filosófico. No se está aportando nada a la formación ciudadana, desde el currículo y su base universitaria. No existen encuentros socializadores, formativos cuyo norte sea la formación ciudadana. Hay otros intereses.
áreas permiten la formación en ciudadanía. 2	Se debe asumir la responsabilidad de estar informados sobre lo que se está haciendo. Uso de estrategias de incentivación. Fomenta la buena convivencia. Propicia experiencias de vida.
unidades curriculares.2	
funciones docencia, extensión e investigación. 2	
saberes esenciales 2	
ser ciudadano. 4	
formación democracia.2	
la ley del más fuerte.2	
Se impone las posiciones de poder.2	
formación humana 2	
ética ciudadana 2	
moral, 2	
áreas de corte filosófico. 2	
currículo 2	
base universitaria 2	
encuentros socializadores,3	
formación ciudadana.3	
otros intereses. 2	
responsabilidad 4	
estar informados 3	
Uso de estrategias de incentivación. 1	
buena convivencia. 3	
experiencias de vida. 3	
Orienta. 2	Orienta. Es la imagen a seguir, tanto ética como moral. Inculco el respeto, la tolerancia y la responsabilidad. Hacer entender que están en una etapa de formación diferente a la de bachillerato.
imagen a seguir, tanto ética como moral. 3	Hacerse cargo de sus propias vidas.

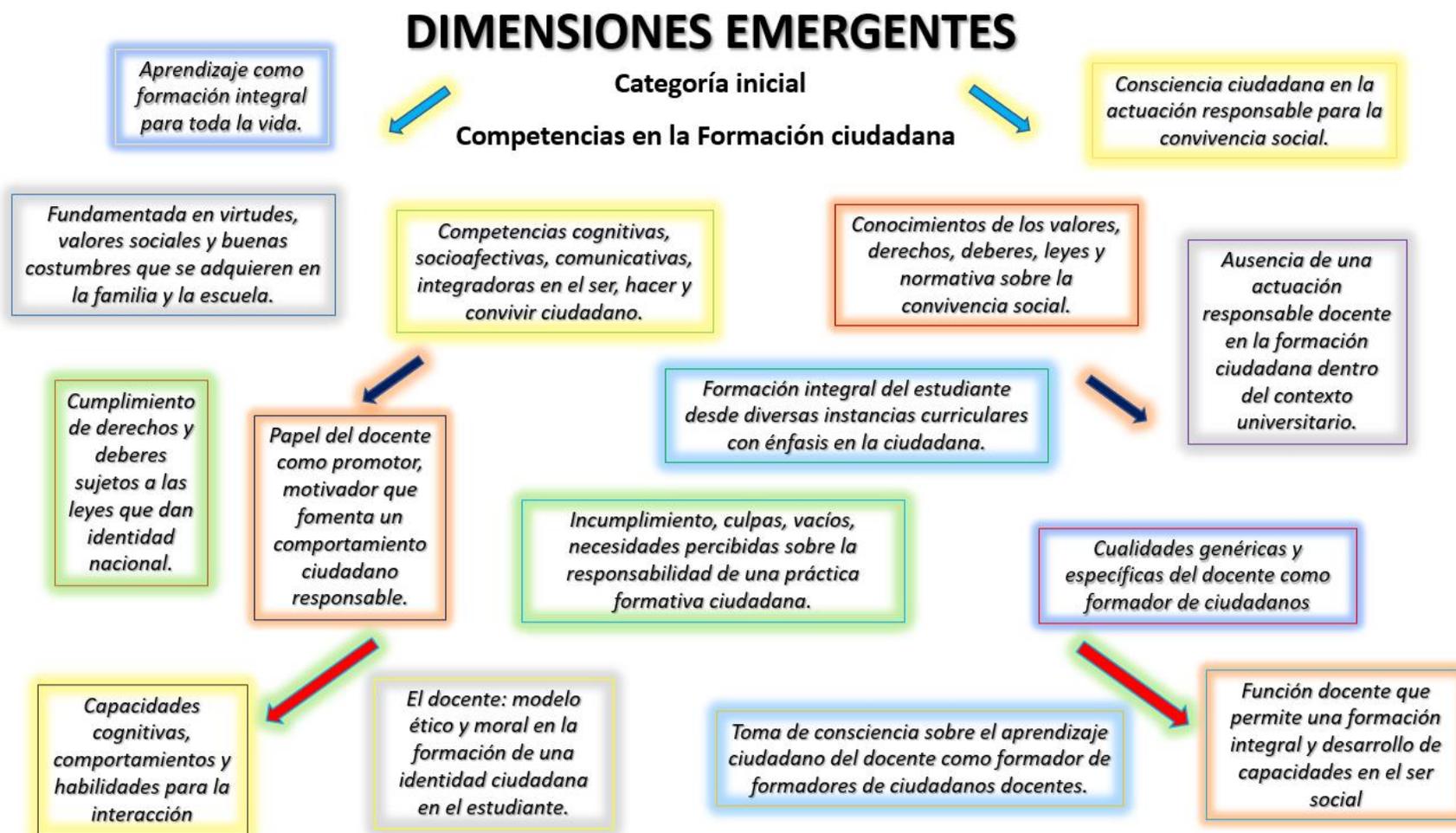
<p> respeto, 3 la tolerancia 3 responsabilidad. 4 etapa de formación 2 carga de sus vidas. 2 Respeto 4 partícipes de su propio proceso. 3 responsables y corresponsables 5 evaluación 3 Interacción 4 ser docente 3 responsabilidad 5 mirada prospectiva 2 Consciencia del bien 5 Los hago reflexionar y acercarse a lo real. 3 desarrollo de competencias ciudadanas, 4 respetar el derecho de palabra, 4 trabajo en equipo, 3 respeto de las opiniones ajenas. 5 la modalidad mixta. 2 participación de otros agentes. 2 acciones en favor del ambiente.3 Consciencia fronteriza, 5 paz y el vivir en armonía. 3 fortalecer pensamiento crítico.2 comprensión. 3 aprender a influir. 2 saberes del vivir juntos, 4 aprender a motivar, 2 escuchar, 4 ser empático, 3 asertivo. 2 formación como docente. 3 el respeto. 4 consciente de estar formando 4 consciente 4 responsabilidad, 5 </p>	<p> Respeto por el medio ambiente y sus recursos. Hacer partícipes a los estudiantes de su propio proceso. Que comprendan que son responsables y corresponsables de la calidad de sus aprendizajes. Realizo discusiones sobre los planes de clase y de evaluación. Genero interacción sobre el ser docente y de la responsabilidad en la sociedad. Teniendo una mirada prospectiva sobre la influencia sobre otros. Consciencia del bien al medio ambiente, a su vez a la sociedad y a la vida humana. Los hago reflexionar y acercarse a lo real. Esta limitado a cosas puntuales, el desarrollo de competencias ciudadanas, se enfatiza en: respetar el derecho de palabra, trabajo en equipo, respeto de las opiniones ajenas. Momento complejo en atención a los estudiantes, por la modalidad mixta. Permitiendo la participación de otros agentes. Llevar a cabo acciones en favor del ambiente. Consciencia de estar en un contexto fronterizo, estimular la paz y el vivir en armonía. Debe apoyarse en fortalecer el pensamiento crítico. Debe adquirir instrumentos de comprensión. Debe aprender a influir. Aprender los saberes del vivir juntos, el ser. Debe aprender a motivar, escuchar, ser empático, asertivo. No hay excusas en la formación como docente: es necesario el respeto. Hacer consciente de estar formando a otro formadores-docentes. Hacer consciente que no se es dador de contenidos, es relacionarse con la responsabilidad, la solidaridad y la empatía. </p>
--	--

<p>la solidaridad y la empatía.4</p> <p>aportes generar polémicas.3</p> <p>No abrazan críticas 3</p> <p>Los agentes de susceptibilidad. 3</p> <p>Se cuida más la apariencia, 3</p> <p>Cuidan el puesto, 3</p> <p>desarrollo afectivo.2</p> <p>habilidades democráticas. 3</p> <p>Fomentan la participación. 3</p> <p>Fomentan la convivencia democrática. 5</p> <p>elementos teóricos-práctica.4</p> <p>transformación social.2</p> <p>convivencia social.3</p> <p>Comprometen a la participación.3</p> <p>Como valores éticos.5</p> <p>Cumplimiento de deberes sociales y de convivencia. 5</p> <p>derechos, valores y deberes.5</p> <p>derechos humanos. 6</p> <p>cuidar su discurso. 2</p> <p>Es modelo 3</p> <p>La actitud 3</p> <p>formar la identidad 3</p> <p>opinión sobre derechos y deberes, 5</p> <p>Culpar a otros 3</p> <p>responsabilidad propia. 5</p> <p>expresiones vacías o letras sin sentido. 3</p> <p>necesidad de formación ciudadana. 4</p> <p>ausencia solidaria y de cooperativismo. 4</p>	<p>Los aportes que se pueden generar son tildados de polémicas. No abrazan críticas,</p> <p>Los agentes de poder tienen alto sentido de susceptibilidad. Se cuida más la apariencia,</p> <p>Cuidan el puesto, más que afrontar realidades.</p> <p>Promueven el desarrollo afectivo.</p> <p>Como un potencial donde se desarrollan habilidades democráticas.</p> <p>Fomentan la participación.</p> <p>Fomentan la convivencia democrática.</p> <p>Desde elementos teóricos de su práctica.</p> <p>Tendiendo hacia la reflexión de la transformación social. Desde el diseño de actividades que permitan una convivencia social. Comprometen a la participación. Como valores éticos.</p> <p>Cumplimiento de deberes sociales y de convivencia.</p> <p>Se promueve derechos, valores y deberes.</p> <p>El ejercicio de los derechos humanos.</p> <p>Son actores esenciales.</p> <p>Que deben cuidar su discurso.</p> <p>Es modelo que modela a los estudiantes.</p> <p>La actitud frente a la formación ciudadana.</p> <p>Saber formar la identidad del estudiante como profesor. La marcada opinión sobre derechos y deberes, pero que no cumplen.</p> <p>Culpar a otros de lo que se debe asumir como responsabilidad propia.</p> <p>Hay muchas expresiones vacías o letras sin sentido.</p> <p>En los estudiantes, se observa una necesidad de formación ciudadana.</p> <p>Hay una ausencia de actuación solidaria y de cooperativismo.</p>
---	--

Nota: Identificación Códigos y Dimensiones categoriales. Elaborado por el autor.

Figura 1.

Dimensiones Emergentes: Formación Competencias ciudadanas.



Nota: Datos Resumen de las Dimensiones Emergentes. Elaborado por el autor.

Tabla 12.

Dimensión, Subcategorías y Categorías Emergentes: Competencias en la Formación ciudadana.

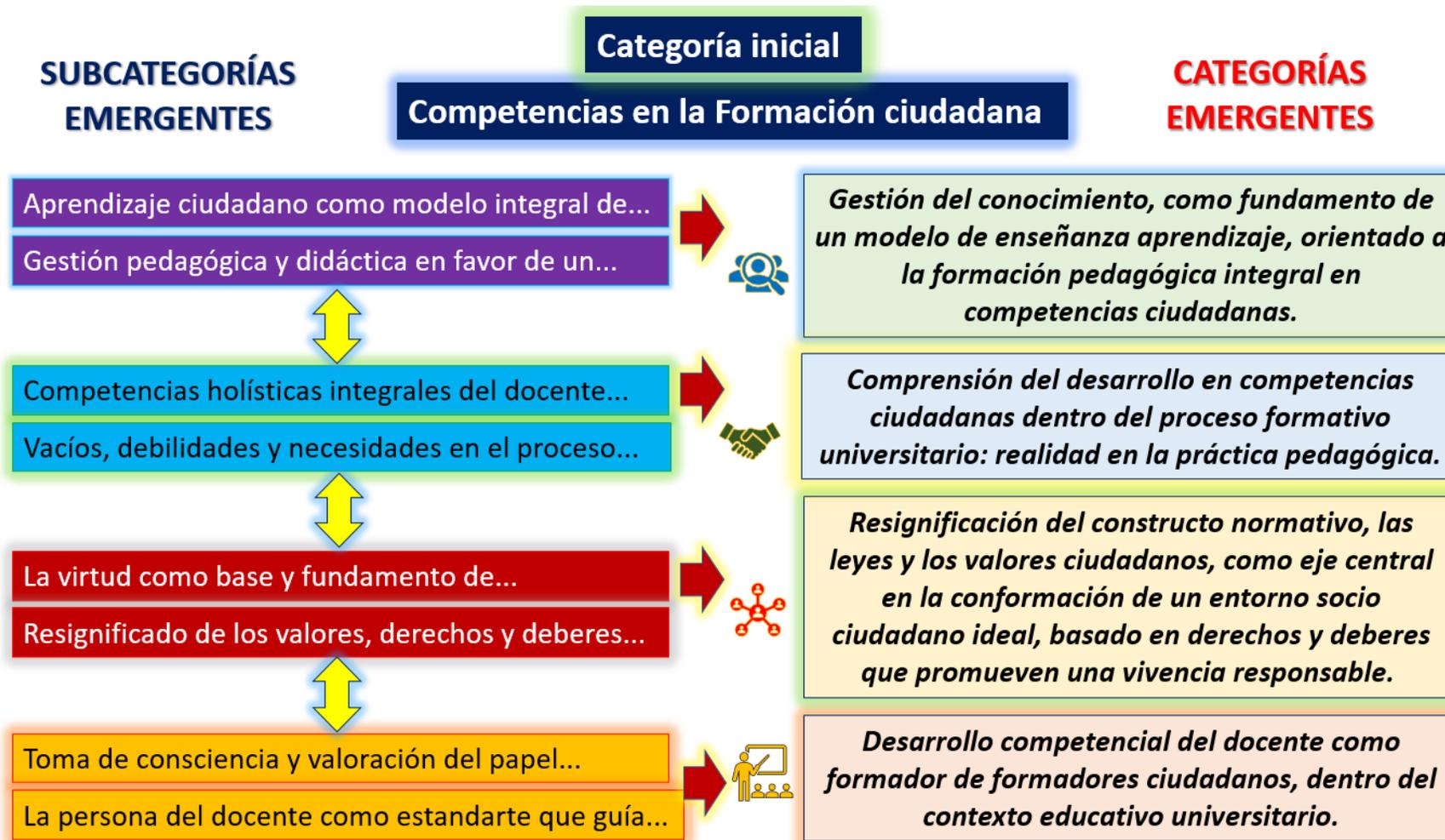
DIMENSIÓN CATEGORIAL EMERGENTE	SUBCATEGORÍA EMERGENTE	CATEGORÍA EMERGENTE
Aprendizaje como formación integral para toda la vida.	Aprendizaje ciudadano como modelo integral de vida para la interacción social permanente.	<i>Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.</i>
Fundamentada en virtudes, valores sociales y buenas costumbres que se adquieren en la familia y la escuela.	Competencias holísticas integrales del docente como ciudadano, en la formación universitaria ciudadana.	
Capacidades cognitivas, comportamientos y habilidades para la interacción	La virtud como base y fundamento del comportamiento social ciudadano, arraigada en la familia y la escuela.	
Consciencia ciudadana en la actuación responsable para la convivencia social.	Resignificado de los valores, derechos y deberes ciudadanos, enmarcados en el cumplimiento de las leyes y normativa nacional	
Cumplimiento de derechos y deberes sujetos a las leyes que dan identidad nacional.	Toma de consciencia y valoración del papel docente como formador del estudiante como ciudadano, formador de ciudadanos.	
Cualidades genéricas y específicas del docente como formador de ciudadanos	Vacios, debilidades y necesidades en el proceso de formación ciudadana de docente, en la práctica educativa responsable.	
Conocimientos de los valores, derechos, deberes, leyes y normativa sobre la convivencia social.	La persona del docente como estandarte que	
Competencias cognitivas, socioafectivas, comunicativas, integradoras en el ser, hacer y convivir ciudadano.		
Función docente que permite una formación integral y desarrollo de capacidades en el ser social		
Formación integral del estudiante desde diversas instancias curriculares con énfasis en la ciudadana.		

Ausencia de una actuación responsable docente en la formación ciudadana dentro del contexto universitario.	guía, orienta, modela, fomenta un comportamiento altamente ético, en la consolidación de una identidad ciudadana del estudiante universitario.
Papel del docente como promotor, motivador que fomenta un comportamiento ciudadano responsable.	Gestión pedagógica y didácticas en favor de un desarrollo integral ciudadano del estudiante universitario.
Toma de consciencia sobre el aprendizaje ciudadano del docente como formador de formadores de ciudadanos docentes.	
El docente: modelo ético y moral en la formación de una identidad ciudadana en el estudiante.	
Incumplimiento, culpas, vacíos, necesidades percibidas sobre la responsabilidad de una práctica formativa ciudadana.	

Nota: Categorías Emergentes: Competencias en la Formación ciudadana. Elaborado por el autor.

Figura 2.

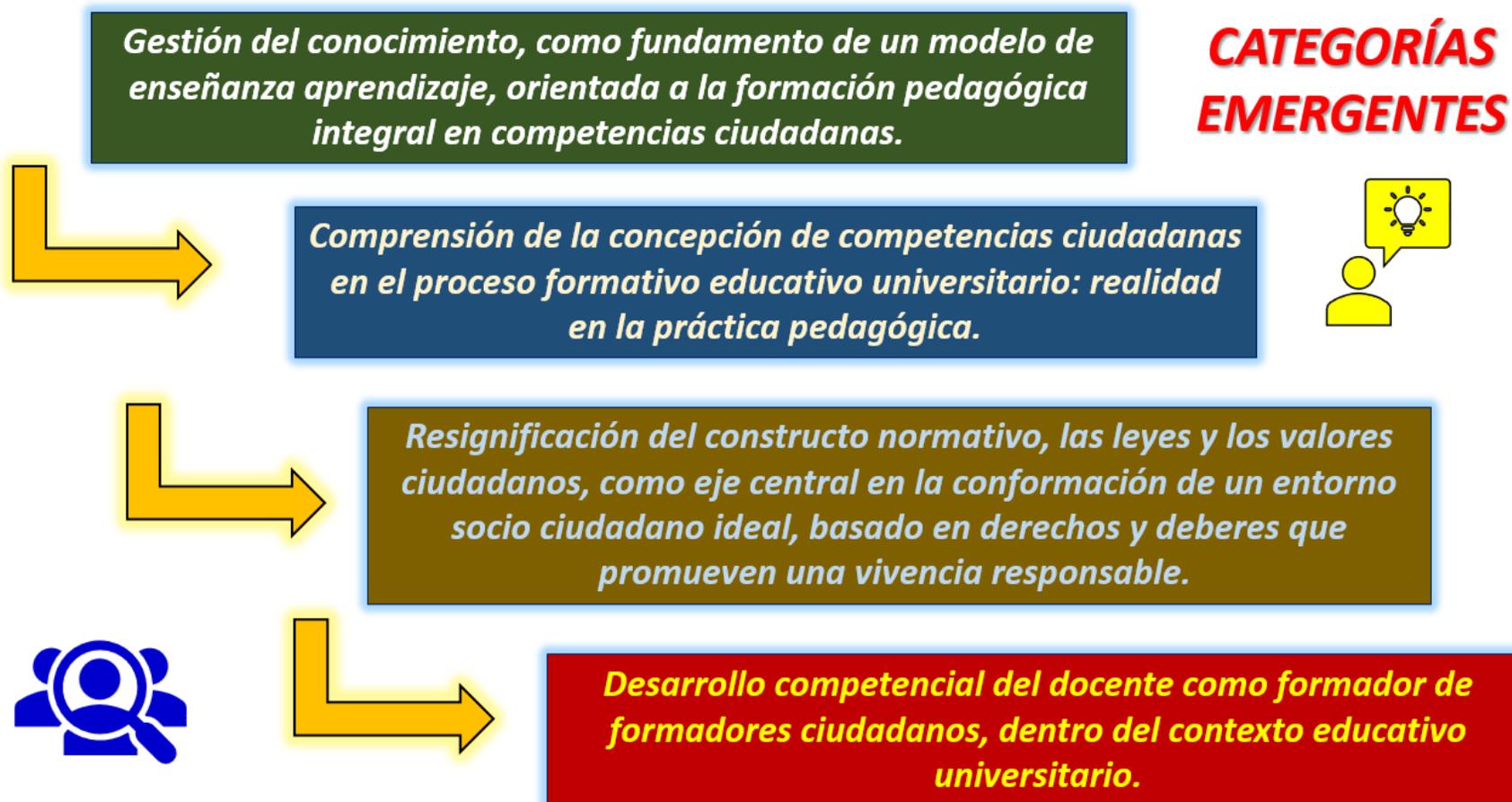
Categoría Inicial: competencias en la formación ciudadana. Subcategorías y Categorías Emergentes:



Nota: Subcategorías y Categorías Emergentes. Elaborado por el autor.

Figura 3.

Categorías Emergentes: competencias en la formación ciudadana.



Nota: Categorías Emergentes. Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.

En relación a lo que se presenta en este apartado, en el que alude interpretar lo que emerge de los informantes clave, se pretende profundizar sobre elementos intrínsecos que hacen referencia a una postura dentro de la práctica pedagógica, como es la Gestión del conocimiento que se instaura como transformadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes, buscando orientar la formación pedagógica integral en competencias ciudadanas.

En correspondencia, dentro del ámbito educativo de la educación superior, los informantes expresan que: *“E3S11: La Universidad contribuye a desarrollar capacidades destrezas y habilidades no solo para acceder aprender y utilizar el conocimiento y la información que esté al alcance de todos, de forma ágil, sino también, para la coexistencia, ya que establece el método flexible con posibilidad de interpretar y transformar el proceso de formación”*. Esta postura indica cómo, desde los espacios de la universidad se vienen dando pasos, hacia una comprensión del hecho del aprendizaje, que se delinea más allá de considerar el proceso de aprendizaje como algo para el mismo hecho en sí en la adquisición de la información y el conocimiento, que, de por sí es relevante, porque a ella se debe esta gestión, pero que despunta en una acepción en el desarrollo de la vida, la coexistencia, el permitirse vivir con otros y armonizar esta categoría dentro de un contexto de flexibilidad para transformar la realidad, que es este caso, apunta a una visión prospectiva de vida que abarca aspectos del con-vivir, o vivir con otros.

Agregando a lo anterior: *“I4PCU: Esta formación, en el ámbito Superior, no ha de quedar suscrita únicamente en la formación de maestros, sino desde una perspectiva holístico-formativa...”*; argumento que indica hacia dónde debe dirigirse las acciones que estructuran la formación educativa universitaria, permitiendo que se adjudique otros saberes, otras disciplinas, ampliando la dimensión formativa a un hecho educativo-consciente, sobre el estudiante universitario, que no solo es la de su proceso formativo, en su especialidad o programa, sino la de una visión holística de su proceso y hacia dónde se dirige, como maestro que proyecta su rol a la realidad de vida en diversos contextos: la universidad, la familia, la comunidad, la sociedad.

En atención a estas posturas de los informantes, y acercándose a lo que subyace al tema de la ciudadanía, se destaca que: *“E7SI3: Hoy creo que la Universidad juega un papel importante, ya que busca fortalecer en la población estudiantil el liderazgo e integridad profesional, así como también motivar al diálogo, trabajo en equipo, para el desarrollo social, en nuestro caso como futuros docentes, debemos tener siempre presente qué vamos a ser, o que somos pilares para lograr esta competencia de formación ciudadana”*. El impulso que se viene dando sobre cómo entender la acción docente universitaria, sobre los estudiantes, puede distinguirse en ese deseo por una formación sobre la promoción y el liderazgo en los estudiantes, que abarca aspectos del saber diligenciar el saber, dentro de un entorno cívico, social, basado en un diálogo asertivo, pertinente, que abarca aspectos eminentemente relacionales, del trabajo en equipo, colaborativo, con la mirada en el desarrollo en sociedad, es decir, una relación idónea con otros. Aquí cabe resaltar el particular acento sobre la figura del docente, como ese pilar fundamental en la formación ciudadana.

Es necesario resaltar que la acepción de ser “pilar” dentro de la formación educativa en competencia ciudadana, supone un profundo arraigo sobre la idea de tener presente la realidad social, y por supuesto, de considerar el contexto social, no solo como una entidad más, sino la panacea que envuelve el estado de vida del hombre, distinguiéndole como ciudadano; de ahí que el profesor universitario, sea distintivo en la labor formativa ciudadana, permitiendo: *“E5SI2: la adquisición de conocimientos que contribuyen a la formación ciudadana en diferentes aspectos que despiertan consciencia, en cuanto a la formación, para luego llevarlas al entorno laboral y también familiar, influenciando y transformando los entornos dónde se desenvuelve”*; Esta reflexión deja clara la tarea ineludible del docente: hacer consciente, a los otros, y que para ello es necesario la toma de consciencia personal de este, como influyente, sensible ante la promisoría idea que la enseñanza abarca todos los actos de vida del hombre en sociedad, que se es incidente, con capacidad de transformarla, sea de una manera o de otra, pero que no es estanca su actuar.

De allí que se comprenda: *“I1PDP: Considero que las competencias que se pueden formar desde la formación ciudadana pueden ser relacionadas con: vivir en convivencia, el fomento de La Paz, compartir con relaciones sociales”*. Esta concepción alude a comprender los actos que se

derivan del ser ciudadano, más que considerar su propia naturaleza del ser, se atiende a las acciones de este, que está pautada por un convivir, vivir con otros, tener convivencia, enfatizando la idea de la paz, como premisa en las relaciones, la búsqueda de soluciones, la resolución de conflictos, propios del mismo convivir. Estas indicaciones dan pie a entender la realidad a la que se acoge el actuar ciudadano, competencias que se construyen en relación con otros, conviviendo.

Por lo tanto, se expresa: *“E7SI3: Los espacios educativos ayudan, de gran manera, en el contacto y el compartir con otros semejantes, lo que facilita el intercambio de ideas, saberes y experiencias para así poder crear conciencia acerca de la sociedad”*. Las acciones que se llevan dentro del espacio educativo universitario, se convierte en el contexto donde se da la posibilidad de vivir, en un círculo reducido, la realidad social a gran escala, donde, a través de contacto, del acercamiento, del encuentro, que permite el intercambio de ideas, saberes, experiencias, coadyuvan a la toma de consciencia sobre la realidad social, ya no solo es la idea del campus universitario como entidad donde se va a recibir la enseñanza, sino a dinamizar la adquisición de capacidades y competencias para enfrentar la vivencia en sociedad.

Sobre esta idea: *“E3SI1: La gestión del conocimiento, a través de la sistematización, la socialización y el intercambio de experiencias y saberes de educadores, estudiantes, se espera la generación de trabajo colaborativo en red, que contribuyan al mejoramiento de formación ciudadana y la convivencia...”*. Es desde la gestión del saber, como manera de organizar el conocimiento, la información, las experiencias, articulado entre docentes y estudiantes, va a procurar que se genere un trabajo que suma desde la colaboración, pero que parte de acciones diligenciadas por una adecuada gestión del conocimiento, que apunta a una formación ciudadana, que comprende la vida en la realidad, que tiene presente todos los aspectos del actuar del hombre en su entorno, donde la concepción de ser ciudadano se consolida en un actuar en todos los espacios, una ciudadanía que discurre y se entremezcla en cada situación cotidiana.

De ahí, algunas visiones estiman que: *“E7SI3: La formación ciudadana la veo como el aprendizaje que adquirimos durante la vida basada en los valores y buenas costumbres”*; *“E3SI1: Son aprendizajes que se brindan a los niños, en torno a los valores comportamientos y habilidades*

que les permitan interactuar de manera responsable”; “I1PDP: ...promover el respeto a los demás, a la diversidad de opiniones; valorar lo relacionado con el ambiente que nos rodea respeto a las normativas existentes...”; “E5SI2: también habilidades para interactuar con los demás y en general con el medio en que se desenvuelva, esto incluye también la consciencia ecológica”; Desde esta perspectiva, la ciudadanía se concibe como un Aprendizaje, por lo tanto, no se puede dar por sentado que ésta ya se tiene adquirida, es un aprender a Ser Ciudadano, se precisa Aprender y este sobre la base de unas categorías que se insertan en principios, valores humanos, buenas costumbres, que se traducen en habilidades sociales, en comportamientos responsables, de respeto por la norma, posibilitando la interacción con todos, pero una interacción positiva, donde es relevante el medio ambiente y, hiendo más allá, desde una consciencia ecológica.

Indiscutiblemente, la relación categorial de estos elementos, parecieran ser dados por sentado dentro de la formación educativa universitaria por competencias, pero no, dado que las posturas alegan poder hacer incidencia en este tipo de formación, volviéndola significativa, es decir, explícita en el desarrollo curricular. A esto, la construcción de esta concepción de competencias valorativas en la formación ciudadana, destaque: *“E7SI3: ...el desarrollo de la sensibilidad moral, del juicio moral y del pensamiento crítico para orientar la acción”*; Se indica claramente la acción docente sobre la adquisición de estas competencias como es el poder desarrollar, implementar, ejecutar sistemática y organizadamente una serie de acciones, para que estas competencias puedan resaltar en todos estos comportamientos, actitudes que tienen que ver con el saber moral, creando sensibilidad en el pensamiento para una juicio crítico. Esta sensibilidad permite la construcción de una valoración moral, que se asume desde el perfeccionamiento del pensamiento ajustado a la realidad, un pensamiento que busca respuestas en miras a una acción determinada y que se adhiere a la adquisición de competencias, facultades estimuladas por una sensibilidad ciudadana.

Reforzando este parecer, los informantes señalan: *“E5SI2: ...los profesores siempre nos dicen: esto no queda en el aula y no todo es impartir conocimiento también es formar estudiantes tanto en valores como integralmente y, ver que la educación va más allá de eso”*; Estratégicamente el docente impulsa intencionadamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, rompiendo las estructuras rutinarias y concepciones establecidas del claustro académico y suma

a la construcción de una formación integral, circunscribiéndola en una consciencia educativa que va más allá de la sola posesión del conocimiento, reforzando valores integrales, que abarcarían una concepción distinta del ser profesional de docencia, como ser ciudadano.

Ante esto, se hace relevante, que: *“E5SI2: Dentro del pensum se nos ofrece unidades curriculares cómo gerencia, pedagogía, educación Ambiental, que por su contenido curricular permite la adquisición de conocimientos que contribuyen a la formación ciudadana en diferentes aspectos”*; Desde la base del componente curricular, se plantea reforzar la idea del ser ciudadano, construcción de saberes que se amalgaman, fusionándose para el desarrollo de los conocimientos que permitirán un desenvolvimiento más adecuado, idóneo, pertinente del estudiante con la realidad social, así desde diferentes áreas especializadas como: la gerencia, la educación ambiental, la pedagogía, entre otras, se delinea el actuar dentro de las categorías de un formación ciudadana.

De esta manera: *“I1PDP: ...tratamos de promover en el estudiante los valores necesarios dentro de su formación docente, en lo que respecta a valorar lo que implica ser docente, a tolerar la diversidad”*; Esta promoción, que implica el ajuste de la visión que se tiene sobre el estudiante, indica elementos intrínsecos de una consciencia ciudadana, que vienen promovidos por una práctica docente que da valor e implica en su hacer una verdadera formación de profesores, formador de formadores, ya no solo como maestros, sino como verdaderos transformadores de la realidad social, docentes con un carácter propio de ser ciudadanos que forman a profesionales en ciudadanía. Por eso, *“I2PDCS: ...tiene que cumplir con su rol docente, tener mística de trabajo, cumplir sus funciones; en resumidas cuentas, debe poseer un gran sentido de responsabilidad y compromiso porque se está formando ciudadanos”*; En este punto, se cobra elevada importancia a la razón de ser maestro, profesor, indiscutiblemente su gestión profesional, que compone dimensiones de su ser y haber, su persona y vocación, que reúne el cúmulo de actitudes y valores éticos y morales, son cualidades que demarcan una manera particular en la enseñanza, pues el docente provisto de estas cualidades, las transfiere en su hacer, desde su mística, la responsabilidad, el sentido y compromiso; respaldando un proceso pedagógico pertinente que se fusiona con un pensamiento que ve a los estudiantes como ciudadanos con realidades concretas.

Sobre lo versado, el docente: *"I2PDCS: Tiene que tener, no solo conocimiento, sino que debe saber de lo que está hablando y además tiene que tener una actitud positiva hacia los estudiantes, hacia la crítica que le puedan hacer en algún momento"*; Es pertinente hacer notar en este apartado cómo, la presencia del docente, lo que él representa en el contexto de la didáctica y la pedagogía, es tomada en cuenta en el proceso educativo-formativo del estudiante. Esta reseña apunta a que el docente debe manejar adecuadamente el contexto en el que se desenvuelve, manejando un conocimiento que vaya más allá de la teoría retórica, sino que sea pertinente con la realidad que lo circunda, que se dé cuenta a quién atiende y a quiénes se dirige, permitiendo una mayor adecuación de su práctica, abierto a seguir aprendiendo, con actitud positiva a diligenciar acciones en mejora de su desempeño como profesor; lo que conlleva la crítica constructiva sobre su proceso pedagógico.

Todos estos componentes de la persona del profesor, van a incidir notablemente en la formación del estudiante, de ahí que sea necesario: *"E3SI1: Fortalecimiento de una comunicación educativa y capacidad de gestión, estrategias de acompañamiento de las prácticas educativas, para el desarrollo de aprendizaje sobre competencias ciudadanas..."*. Condiciones dentro del proceso pedagógico y educativo, que se ven necesarias potenciar, y que deben irse dando cada vez más en el proceso formativo del docente, que no se diluyan en el solo compromiso académico, sino que se proyecten como condición formativa en el estudiante como ciudadano, donde el aprendizaje es conducido hacia el desarrollo de estas competencias, secundando ideales que demarcan directrices, ya no solo institucionales, sino, como las expuestas por organismos internacionales, como la UNESCO y otros, que buscan objetivar el saber dentro del contexto social.

Ante esto, como expone: *"I3PCOP: ...esos saberes esenciales que establece la UNESCO, sobre los cuales se deriva una serie de competencias que transversalizan todas las actividades que desarrolla la Universidad. ...el aporte está en gestionar de manera integrada un cúmulo de saberes que permite la formación de ese ser humano entendiéndolo o asumiéndolo como parte de una comunidad, como un ser social"*; Siendo estos saberes, esenciales, precisan que transversalicen la academia, que vayan más allá de los actos concebidos en el currículo, y que den forma al fondo formativo de la educación universitaria, buscando que esta, en la vida del

estudiante universitario, se comprenda como parte constitutiva de la sociedad, que está vinculada a ella y que a ella se debe. De ahí los esfuerzos que se hacen desde el campus académico, las instancias y dependencias de apoyo en la universidad, para fraguar un comportamiento correspondiente con lo que debe y tiene que ser vivir una sociedad ciudadana.

Ante este hecho, se hace meritorio considerar lo que se percibe en el contexto universitario: *“I1PDP: ...muy valioso que, por ejemplo en bienestar estudiantil, se tienen profesionales que pueden apoyar a los estudiantes cuando tienen alguna situación y esas herramientas fortalecen lo que es esa formación, reafirmación de principios necesarios en las sociedades para vivir de manera más justa y equitativa...”*; A su vez, también se resalta: *“I2PDCS: actualiza los diseños curriculares, dinamiza desde las áreas de extensión e investigación (aunque esta última tiene deuda con pregrado), a través de la docencia llega a muchos estudiantes, a las comunidades”*; Es cierto que la dinámica educativa no se ha cerrado a seguir dando oportunidad educativa a los estudiantes, para que estos desarrollen sus capacidades y destrezas dentro del campo laboral, lo cual mantiene viva y activa las vías de apoyo, atención, el cual se le adjudica una gestión que mira al discente y se aboca responsablemente a él, y le aporta para que sea modelo de este mismo proceder;

Más, sin embargo, estas actuaciones, podrían, aun así, no dejar explícito, la necesidad de enfocar estos actos desde una intencionalidad que tenga una incidencia ciudadana, pues como se tienen derechos, también se asumen deberes, pues estos principios a los que se aluden, en la reafirmación del proceder para vivir en sociedad, son en la medida que se tiene consciencia de ello, siendo justo el actuar. De allí que se siga enfocando en una formación que mira con responsabilidad su actuar que trasciende las aulas de clase.

La invitación que se deja es: *“I1PDP: ...ser responsable, a ser un ejemplo a seguir, porque en nuestras manos tenemos el futuro de niños, de jóvenes y hasta de adultos”*; cuestión que busca afianzar la idea de la toma de consciencia sobre la acción educativa del docente en su proceso de enseñanza aprendizaje, delineado hacia la ciudadanía, orientado, con mayor sensibilidad a considerar este componente como esencial en labor y funciones universitarias que abarcan: la docencia, la investigación y la extensión, dejando de lado la sola acción de la enseñanza, para

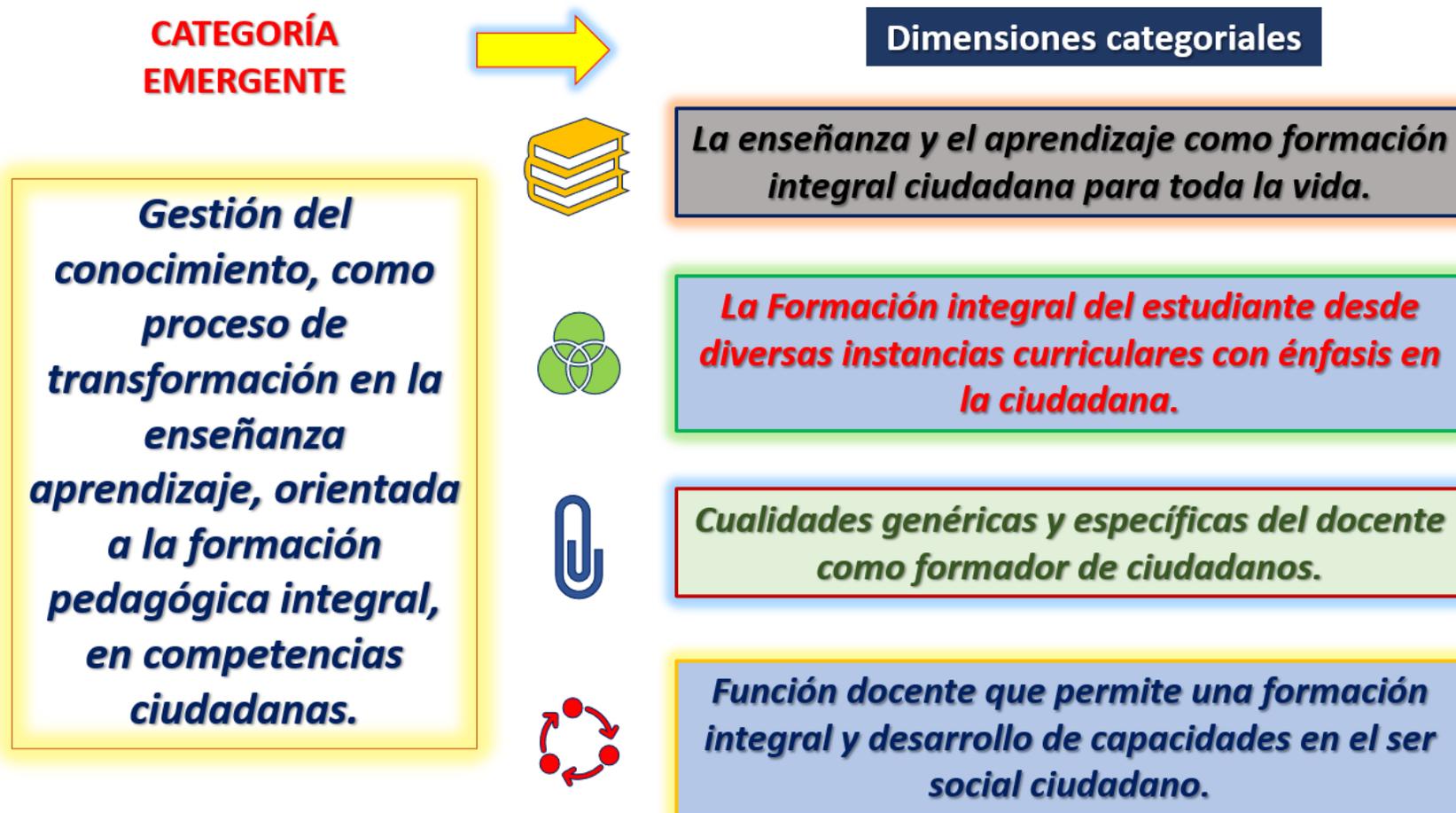
anexarse a un pensamiento holístico de la actuación del docente, sobre la persona del estudiante como agente transformador de la sociedad., es decir, con consciencia y sensibilidad ciudadana.

Intrincadamente, se comenta que: *“E5S12: ...la UPEL últimamente ha dado un cambio muy distinto, en el sentido que se han fijado un poco más en los estudiantes... en, más que buenos profesionales, en formar buenas personas comprometidas con su trabajo... en formar un profesional de calidad, un ser humano que vaya más allá de su labor...”*. Y es lo que, como prospectiva se puede denotar, dado que es la demanda actual que se presenta en el entorno socioeducativo, que implica lo socioeconómico, sociopolítico, sociofamiliar; un aprendizaje integral, enfocado hacia estos contextos, que apunta, no solo estudiar y comprender el proceso pedagógico, sino encaminarse hacia una calidad formativa ciudadana desde todas las instancias y espacios del campus universitario.

De esta manera que se destaquen dimensiones categoriales, como: *La enseñanza y el aprendizaje como formación integral ciudadana para toda la vida; La Formación integral del estudiante desde diversas instancias curriculares con énfasis en la ciudadana; Cualidades genéricas y específicas del docente como formador de ciudadanos; Función docente que permite una formación integral y desarrollo de capacidades en el ser social ciudadano.*

Figura 4.

Categoría Emergente: Gestión de conocimiento. Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.

En referencia a lo descrito e interpretado en el apartado anterior, con referencia explícita sobre lo que se ha conformado como la Gestión del conocimiento, dirigido por el docente universitario en su entorno de la educación superior, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas del estudiante universitario, es preciso aludir a esta corroboración y confrontación teórica que permite visionar los pareceres y concretar acciones discursivas en torno a esta categoría.

Por lo tanto, expresa Zarate (2015), que: “Lograr una educación de calidad significa formar ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan sus deberes sociales. ...que permita, comprometa la participación de la sociedad en un contexto diverso, multiétnico y pluricultural”. (p. 2); asignándole gran importancia al hecho institucional educativo en referencia a la construcción de esa identidad ciudadana del estudiante, permitiendo establecer un comportamiento ético, que parte del conocimiento de su ser ciudadano, que abarca todos los contextos de la realidad del hombre en sociedad; esta educación que designa posicionarse como de calidad, tiene en cuenta todos estos elementos, que siendo ideales, hay que ajustarlos a la realidad, al contextos y estudiarlos para su real vivencia y relación.

En referencia a ello, se resalta en el estudio, el espacio de la educación superior, como aquel que permite un proceso comprensivo de la enseñanza y aprendizaje, en torno a las competencias ciudadanas, el cual se delinea hacia el empoderamiento de una formación que va más allá de considerar la sola adquisición de la información y el conocimiento, que, de por sí es relevante, pero que para este cometido precisa de un enfoque que fortalezca una gestión del conocimiento dirigida a un aprendizaje en y para la vida, para su existencia y coexistencia, donde el valor de la misma está dado por el vivir con otros.

Para Ollarves y Salguero (2010), las instituciones universitarias, en su naturaleza son organizaciones que comprenden en sí una responsabilidad inequívoca e irrevocable de

“...generar, divulgar y aplicar el conocimiento como proceso y producto social, a fin de dar respuestas al conjunto de necesidades y demandas que subyacen en el orden educativo, social, ecológico, cultural o tecnológico” (p. 3). Esto deja claro que el espacio de la educación superior busca responder a las actuales necesidades, situaciones y tendencias, mientras a la vez, hace una revisión de su propio proceso para la adaptación de gestión a estas realidades.

Entonces, se indica hacia dónde se dirige o debe dirigirse el eje central del proceder universitario, por decir organizacional, curricular, pedagógico, permitiendo la adjudicación de otros saberes, otras disciplinas, donde se amplíe la dimensión formativa en competencias ciudadanas de manera consciente, en el estudiante universitario, y que no solo es la de su proceso formativo, sino que abarca a “todos”, desde una visión holística, integral del proceso formativo, proyectando este saber ser ciudadano, sobre diversos contextos, distinguiendo la propia universidad, la familia, la comunidad, la sociedad.

Amén de lo expresado hasta ahora, García (2019), plantea que el ejercicio de la docencia, como gestora del conocimiento, es un proceso que vincula elementos bien organizados, esenciales de la enseñanza y el aprendizaje, el cual, “demanda del profesor el dominio de su especialidad, así como del conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos que promuevan la interacción didáctica y los aprendizajes significativos en los estudiantes...” (p. 170). Por lo tanto, es desde la gestión, como tarea ineludible del docente, el hacer consciente a los otros del grado de influyente que se puede ser, pues es desde el conocimiento teórico práctico que la enseñanza se convierte en un desempeño de funciones organizadas del acto didáctico, permitiendo llevar a cabo acciones sobre la vida en sociedad, con esa preminencia que se incide sobre ella, sea de una manera o de otra, pero que no es estática sino dinámica en su esencia.

Sobre estas líneas, Zarate (2015), explicita que, para concretar el ejercicio de una verdadera acción ciudadana, desde los espacios del saber de la educación superior, se requiere que se profundice en esa gestión educativa, abarcando diversos escenarios, donde la participación de todos los entes sociales son de gran valor en la construcción de la misma, actores imprescindibles en este hecho como son: los sociales, políticos, socioeconómicos, religiosos, para instaurar e institucionalizar lo que es la competencias ciudadana, el cual, se consideran tres componentes: “la movilización social; el acompañamiento a las prácticas educativas y la gestión

del conocimiento para el desarrollo de competencias ciudadanas” (p. 6); donde la gestión del conocimiento, se abre paso, como proceso reflexivo y transformador, que tiene en cuenta lo interdisciplinario y que considera ir más allá de las sola indagación de las ciencias para complementarse y aterrizar las ideas, concretándose en acciones para su institucionalización.

Por eso la UNESCO (1998) en su documento: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, en el que plantea su prospectiva en la gestión del conocimiento, la considera como un componente clave en el proceso de transformación social e individual de la sociedad. Por lo cual, existe “una mayor conciencia de la importancia fundamental que la educación reviste para el desarrollo sociocultural, económico y para la construcción del futuro, de cara a las nuevas generaciones, el cual deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos”. (p.23). Este hecho de transformación, requiere necesariamente la presencia de la universidad como espacio fundamental de esos cambios que deben suscitarse dentro de ella para el cambio social, que indiscutiblemente devienen de esa transformación del conocimiento, que pasa por el estudiante, generando conciencia ciudadana, de su rol y pertenencia social, cívica y democrática.

A esto, se puede percibir desde el estudio, el impulso que se viene dando desde el campo universitario, sobre cómo entender esa formación ciudadana, la consolidación de competencias entre el docente y el estudiante, por lo que se presume de una gestión del saber que se entreteja entre el liderazgo transformador de este primero, abarcando aspectos del saber teórico y experiencial dentro del entorno cívico, social, basado en un diálogo asertivo, pertinente, que tiene presente otra metodologías de acción como: el trabajo en equipo, colaborativo, cooperativo, con la mirada en el desarrollo en sociedad, es decir, una relación idónea con otros. Aquí cabe resaltar el particular acento sobre la gestión que desde el conocimiento lleva adelante el docente, como pilar fundamental en la formación ciudadana.

Sobre estas ideas, Vidal (2021), alude a que: “...hablar de gestión de conocimiento nos habla del desarrollo intencionado de una competencia de las personas y la organización, proceso interactivo de aprendizaje en el que los estudiantes y docentes aumentan su competencia...” (p. 1); dicha acepción puede estar referida, por supuesto, al hecho de la competencia ciudadana, como prioridad dentro del acontecer educativo de calidad, donde intencionadamente se

organiza el saber, desde todos los perfiles, para permitir una verdadera concreción de la formación educativa ciudadana, que conlleva mucho más que la sola reflexión de una teoría, esto requiere una implicación, un saber pragmático, praxeológico sobre la realidad.

De allí que el ser ciudadano y su actuación, está pautada por una preminente formación educativa, que dirige su atención al saber convivir, vivir con otros, donde esta idea se conforma como una premisa en las relaciones humanas, para la mejora, la búsqueda de soluciones, la resolución de conflictos, propios del mismo convivir. Estas competencias dan pie a entender la realidad a la que se acoge el actuar ciudadano, competencias que hay que construir, que hay que desarrollar, y que, desde el espacio educativo universitario se convierte en la posibilidad de vivir, en un círculo reducido, la realidad social a gran escala, donde el intercambio de ideas, saberes, experiencias, permiten ir teniendo una consciencia sobre la realidad social a la que se pertenece, que no es solo la idea del campus universitario como entidad donde se va a recibir la enseñanza, sino donde se aprende a dinamizar la adquisición de esas capacidades y competencias para enfrentar la vivencia en sociedad.

Acuñaando a las ideas expuestas y dando importancia al campus de la educación superior, Ortega y Gasset (1930), consideran el templo del saber universitario, como esa Institución en la que acoge al hombre en toda su dimensión humana, donde se fragua en él un Ser para el bien, pleno de cultura y éticamente claro en su proceder, donde, como bagaje del saber, este se funde como competencias que le permiten tener bases en la generación de procesos innovadores, para la transformación social, se diría, una alta calidad de vida ciudadana, donde se hace cargo de sí mismo y de enfrentar los diversos cambios sobrevenidos por la inflada ambición social, la individualidad, la excesiva rapidez, superficial e inmediatez de las relaciones, constituyendo argumento reflexivos de la gestión para el constante cambio y revisión. Esta visión, coadyuva en cómo se percibe la realidad social para conjugar ideas que busquen hacer pleno el acto educativo en función de una cultura ciudadana.

En atención a lo expuesto, la gestión, que demarca una acción intencionada alude a procesos iintrínsecos de la persona que le lleva a actuar con consciencia ciudadana, que vienen promovidos por una práctica docente que da valor e implica en su hacer, una verdadera formación de profesores, formador de formadores, ya no solo como maestros, sino como

verdaderos transformadores de la realidad social, docentes con un carácter propio de ser ciudadanos que forman a profesionales en ciudadanía. De allí que, la articulación de acciones entre docentes y estudiantes, va a procurar que se genere un trabajo que suma desde la colaboración, pero que parte de la idea de concebir la gestión del conocimiento hacia una formación ciudadana comprendida en la realidad de vida, que abarca todos los aspectos del actuar del hombre en su entorno, permitiendo comprender que la concepción de ser ciudadano va más allá de la postura circunscrita a la ciudadela, o como se ha concebido en sus orígenes, a la polis, sino a todos los espacios de la vida, una ciudadanía que discurre en todos los espacios de la vida del hombre.

Ante esto, supondría, según Zarate (2015), que pueda entenderse que es preciso dar seguimiento a los procesos de gestión, donde la auto evaluación, la revisión, el monitoreo, se hacen presentes, dando valor al desarrollo de la planeación implementada por la institución en relación a los indicadores sobre las competencias ciudadanas, sirviendo de acompañamiento, seguimiento y a la posterior toma de decisiones en relación a la política educativa y su gestión, pues indiscutiblemente, la relación categorial de estos elementos, parecieran ser dados por sentado dentro de la formación educativa, pero no, dado que las posturas actuales alegan que debe hacerse incidencia en este tipo de formación, volviéndose significativa en el proceso educativo, permitiendo entenderla como una, expresamente dirigida, hacia una competencia ciudadana, como condición particular del actuar universitario, dentro de la sociedad.

De esta manera, se considera que la gestión que se lidera desde la educación superior, es un componente esencial de transformación social, pues se entiende, desde los imaginarios sociales que este enfoca su planeación y organización desde la modelación de comportamientos ciudadanos y conductas críticas que estarán sobre la base de una formación ciudadana. De allí que la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2008), contemple la necesidad de:

...reconocer la necesidad de impulsar la ciudadanía a partir de una praxis educativa fundamentada en valores cívicos que promuevan ambientes educativos participativos, equitativos y plurales en el currículo..., lo cual contribuirá a abrir la posibilidad de integración entre las instituciones de educación superior, la comunidad y el estado, pero además coadyuvará a generar espacios de diálogo para establecer acuerdos colectivos hacia la sociedad que queremos (p. 125).

Esta visión y postura deja evidencia el camino en la gestión y organización del saber, contemplada desde estas entidades a nivel mundial, dado que sostienen y perfilan las acciones pedagógicas que se deben tomar para lograr que la formación educativa ciudadana sea realmente a favor del colectivo social, político de la nación, que se transforme en una respuesta cierta de compromiso y participación con la comunidad dando la posibilidad de diálogo para generar ambientes de cambio, democráticos y de mutua responsabilidad.

Aquí cabe resaltar una categoría o competencia esencial, como es la sensibilidad personal, profesional en la práctica, que procura que se ajusten acciones en la manera de dirigir y dar seguimiento a los procesos de gestión, hecho que reúne condiciones humanas de disposición mental y anímica, por la atención a acciones que da importancia a los eventos de la vida, otorgando valor moral y ético. Esta sensibilidad permite la construcción de un juicio moral, que se asume desde el desarrollo de un pensamiento crítico y ajustado a la realidad, un pensamiento que busca respuestas en miras a una acción determinada, ir más allá de solo conocer por conocer, y que se adhiere a la adquisición de competencias, facultades estimuladas por esa sensibilidad ciudadana.

Sobre lo versado, se apunta que el docente deba percibir adecuadamente el contexto en el que se desenvuelve, aludiendo a un conocimiento que va más allá de la sola teoría e información que tenga sobre los procesos, abocándose a la realidad que lo circunda. Es necesario que conozca a quién atiende y a quiénes se dirige, permitiendo una mayor adecuación a los entes formativos, que ya no solo facilita el saber, sino que con que toda su vida, como actitud positiva, diligencia las acciones en mejora de su desempeño, lo que conlleva la crítica constructiva sobre su propia labor, elevando el nivel de competencia, esta cognitiva, socioemocional en la conformación de un pensamiento con juicio ético y moral, para dar respuesta a la realidad que viven los estudiantes.

Como estima Martínez (2006), que una de las funciones dentro de la gestión de la formación universitaria, “es de carácter ético y que no puede entenderse una formación universitaria de calidad que no incorpore de forma sistemática y rigurosa situaciones de aprendizaje ético y de formación ciudadana” (p. 85), por lo cual, esta se concreta, en su sentido máximo y de calidad, como esa que no dualiza entre la formación académica profesional y la

formación ciudadana o del ciudadano universitario. Sobre este hecho, cabe mencionar lo que Pinto (2021), destaca, al resaltar que:

...la Universidad es la que puede lograr de manera óptima el propósito para el cual ha sido diseñada y cumplir con su función social; formando un ciudadano constructivo, resolutivo en su cotidianidad, creativo, participativo, solidario, tolerante y con habilidades para solucionar los conflictos a los que se enfrenta de manera constructiva. Sugiere entonces, poner el énfasis no solo en la formación de saberes y haceres, sino en la potenciación significativa de experiencias de aprendizaje vivencial-participativo-colaborativo y dialógico constructivo, que trascienda lo disciplinar, intra disciplinar y se dirija hacia los ámbitos de la vida cotidiana del estudiante y del docente universitario. (p. 249)

Indiscutiblemente al valor máximo que tiene este ámbito dentro del contexto de formación del hombre como persona ciudadana, en la que se plantea no solo mantener lo ya descrito desde las zonas de enseñanza del docente, donde se hace hincapié sobre saberes y competencias cognitivas, dejando de lado lo vivencial, lo compartido, lo experiencial, lo participativo que llena los espacios del aula con el fluir de emociones vividas que posibilitan al cien un aprendizaje que trasciende esos espacios y lo hace útil para otros. De allí que la gestión pensada, desde ese espacio de educación superior, en la formación del estudiante, se convierta en la formación ciudadana que responde al mundo de vida y cultura, siendo agente de cambio y transformación.

En atención a esta descripción, la gestión del conocimiento, en palabras de Martel (2018), se conforme, dentro del componente de la actividad académica, como:

...aplicada a la universidad, es un nuevo paradigma para orientar los recursos científicos y tecnológicos de manera sistemática a fin de alcanzar los objetivos deseados por la institución y sociedad en general. Es, pues, una evolución de las ciencias y las tecnologías para saber de qué modo hay que formar especialistas y líderes con valores éticos capaces de contribuir a resolver los problemas de la presente sociedad y de sus instituciones en general. El cual se puede inferir que todo docente con una gestión de conocimiento eficaz puede realizar un cambio total a su institución educativa y llevar por un camino favorable a sus estudiantes y a la comunidad educativa. (p. 60).

Confluyen, de esta manera, diversos saberes, que se disponen a estar en función del saber-saber, para saber ser, saber hacer, dentro de la gestión para una formación idónea ciudadana en el campo de la educación superior y universitaria. Por lo cual, se incita a un ejercicio

pedagógico que va dirigido a romper las estructuras del claustro académico y se asuma como una entidad que aporta en la construcción de una consciencia de transformación del ser humano, más allá de las aulas de clase, en valores integrales, que abarcan una concepción distinta del ser ciudadano; concibiendo la idea de reforzar un estudio que va más allá de los contenidos y una práctica estacionaria de las áreas, que fusionándose, contribuyen al desarrollo de conocimientos que permitirán un desenvolvimiento más adecuado, idóneo, pertinente con la realidad de vida del hombre en sociedad, vislumbrando un actuar representativo del estudiante.

A esto, Zarate (2015), indica que dentro de las acciones valorativas en la formación de competencias ciudadanas es preciso reforzar, a través de la sistematización, socialización y el intercambios de ideas, un ideal formativo institucional en orden a este constructo, por lo que se precisa de una trabajo colaborativo, articulado en torno a esta formación, permitiendo la oferta de material y contenido sobre el desarrollo de estas, tanto para estudiantes como para maestros; además, permitir espacios, entornos, ambientes, donde la virtualidad sea tomada en cuenta para este cometido.

Atendiendo a todo este bagaje de parecer, puede dilucidarse que es meritoria la presencia de la academia universitaria, como ese estado menor, embajada del saber ciudadano, formadora de ideales ciudadanos, que permite ese aprendizaje, lo conforma, lo mantiene vivo, lo auspicia, promueve, lo construye y es fuente de inspiración social, convirtiéndose en un acicate en el pensamiento, para permitir transformar la gestión en una que se vincula con la realidad, desde la generación de un conocimiento que está al servicio de la vida y para la vida ciudadana. Este postulado incita a que se descubra un impulso dado a la vida del hombre en sus relaciones, desde dentro, como aliento de vida, como inspiración, como el RUAH, que insufla y crea el ser ciudadano. De allí, una **Visión-competencia: “La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, RUAH (aliento de vida, soplo, impulso, espíritu), al servicio y construcción de la vida ciudadana”.**

Figura 5.

Visión-Competencia Gestión del conocimiento: Inspiración RUAH 1.

Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.

RUAH (Inspiración) 1.



“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana”.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Comprensión de la concepción de competencias ciudadanas en el proceso formativo educativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.

En relación a lo que acontece en este apartado, que aduce a tener presente una articulación de argumentos referidos al cómo se comprende lo que es la competencia ciudadana, dentro del proceso formativo universitario: su concepción, su alcance, su manera de concebirse en la práctica, lo que es y no lo que no pudiera ser, su repercusión en el contexto de vida del estudiante y del docente; permite esclarecer, su realidad dentro del contexto formativo con los estudiantes.

Por lo cual, se hace presente el papel vinculante del profesor en este proceso: *"I2PDCS: ... los docentes somos quienes tenemos que estar a la altura de nuestra institución, de lo que nuestra institución está haciendo. Nos quedamos cortos y no estamos trabajando lo que es ser ciudadano. La educación (lo que se hace dentro del aula) tiene una gran deuda con la formación en democracia. Esto tiene que ver y mucho, con la ciudadanía"*; La realidad que se vive dentro del contexto educativo universitario está expuesto a diversas experiencias y visiones, sobre el cual se van construyendo los saberes y, en los que se permite hacer revisión del estado en cómo se viene dando este proceso formativo competencial de ciudadanía con los estudiantes, que enviste una postura sobre la responsabilidad del docente en los procesos que lideran cambios sustanciales, como los referidos a la ciudadanía, pues se hace notar que es preciso atender el trabajo en formación ciudadana, tanto dentro, como fuera del aula de clase.

La deuda que tiene la educación con la sociedad, se percibe en esa formación en habilidades del estudiante, como ente que se abre a comprender una vida en ciudadanía y, entre la que se distingue, como competencia: la democracia; y es la que se consideran atender desde una consciente formación, dado que la exigencia derivada del campo universitario, apunta a la consolidación del componente ciudadano: ¿qué significa esta atención, qué es trabajar sobre los parámetros de alto nivel de calidad educativa, que puedan realmente conformar un proceso formativo idóneo en el estudiante universitario en ciudadanía, que se dirija al fortalecimiento de una práctica democrática?

De esta palestra que se comprenda competencia ciudadana como: *“E7SI3: ...el desarrollo integral del ser humano que implica competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras, las cuales favorecen el desarrollo moral de la sociedad”*; se hace referencia explícita que las competencias tienen que ver con el proceso formativo integral de la persona del estudiante, que vincula, inherentemente, la capacidad, facultad de saber comunicar, pensar y de ajustar sus emociones en función de un desarrollo armónico moral social, que hace referencia al estar implicado al contexto de la sociedad, pues es cierta la repercusión sobre ella; de ahí que la competencia se entienda como integral o que pueda considerarse como integradora, pues abarca todos los espacios del quehacer de la persona.

Estas: *“E3SI1: ...giran en torno a los valores, comportamientos y habilidades que les permitan interactuar de manera responsable y consciente con los demás, con el medio ambiente y con los espacios”*; se puede deducir que se establece como un modo, forma de ser, hasta de un estilo de vida y de comprender la existencia dentro de los ambientes, pues prefigura comportamientos, formas de actuar, de dirigirse; es una conducta manifiesta en habilidades que permiten observar la realidad como acto de responsabilidad continua, cuestión que abarca todos los espacios y el medio ambiente: *“E7SI3: comportamientos y habilidades que permite interactuar de manera más responsable”*; donde el carácter de ser responsable es parte constitutiva de esa esencia de tener competencia ciudadana. Es la responsabilidad, una distinción en la formación competencial del estudiante, permitiendo la interacción, una relación que responde conscientemente a una necesidad del otro, a lo que esperan los demás de tal conducta y comportamiento; de ahí su relevancia en la interacción.

Consintiendo estas alocuciones: *“I2PDCS: La formación ciudadana, a mi entender, es ese desarrollo de competencias, de habilidades, de destrezas que le hacen entender, a una persona, primero: que tiene derechos y deberes, que tiene una identidad por haber nacido en un país, pero que por eso mismo tiene que cumplir esos derechos y deberes.”* Se hace relevante, en este apartado, el componente cognitivo, permitiendo configurar los procesos mentales, de pensamiento, en torno a poder *entender* que el ser ciudadano aduce a estar consciente de ese rol, que trae consigo la práctica de unas habilidades específicas dentro de esa concepción ciudadana, y la asignación de unos derechos que son inherentes a esta entidad, y que son

pertinentes conocer, para a su vez comprender sus deberes, pues las competencias traducidas en la realidad, serán el razonamiento sobre estos acuerdos de vida que le implican dentro de un estado de vida, que abarca una identidad nacional. Así la competencia refuerza otros aspectos como es el de ente activo dentro de una nación, prefigurado en sus derechos y deberes.

Prosiguiendo con el discurso, se señala que: *“E7SI3: Para el desarrollo efectivo de las competencias ciudadanas es fundamental, además del fomento de habilidades cognitivas (información sobre el ejercicio de la ciudadanía) y comunicativas (escucha, expresión asertiva), incorporar en los ambientes de aprendizaje diferentes estrategias que desarrollen competencias socioemocionales como autoestima, autorregulación emocional y empatía; el reconocimiento del otro; la interacción, el diálogo y la cooperación; la solución pacífica de conflictos y el trabajo en equipo en un ambiente de heterogeneidad y pluralidad”.*

Se acusa que, para el desarrollo de competencias ciudadanas, efectivamente se fomente, promueva, una serie de habilidades. Esto indicaría que lo que subyace a las competencias son la internalización, asimilación y acomodación de conocimientos que va a construir, crear, fortalecer o consolidar una serie de facultades mentales, cognitivas, comunicativas que son el sustrato para el desempeño como ciudadano, permitiendo su efectividad, si es que de ello se puede tratar, pues la realidad de vida del hombre es una relación entre el acierto y desacierto, entre lo que logra hacer y falla a la vez, así que sea necesario, según este parecer, dar importancia específica al desarrollo de un componente esencial como son las emociones en socialización, un aprendizaje socioemocional, para el emprendimiento de competencias que fortalezcan el carácter mismo del sujeto de ser ciudadano, esto diligenciado por la labor pedagógica, es decir, por una planeación estratégica, que dirija su atención a este fortalecimiento.

Incorporarlo es un asunto vital, ya no solo apuntando a competencias que hagan incisión en lo cognitivo o comunicacional, como acciones que buscan destrezas por separado, sino permitiendo integrar el actuar ciudadano desde el incremento de competencias socioemocionales, estas que pueden estar orientadas por la autoestima, la autorregulación y comprensión de las emociones propias y las ajenas; la empatía, cooperación, el reconocimiento del otro, el trabajo en equipo en un ambiente plural, el respeto, la promoción de ambientes agradables, la resiliencia personal y social.

Ahora bien, y ampliando el radio de acción de lo que puede concebirse ese desarrollo de competencias y su concepción, dilucidando todo campo y realidad: *“I4PCU: ...los médicos, los ingenieros, arquitectos, curas, militares, enfermeras, abogados, entre otros, requieren de una formación ciudadana. En consecuencia, la competencia ha de ser filosófico moral”*; Esta visión sobre el desarrollo como ciudadano, alude a considerar pertinente una competencia que da la posibilidad de configurarse como lo que debe ser en la realidad esta actuación ciudadana, un actuar en correspondencia con la virtud, es decir, competencia virtuosa del hombre que busca el bienestar compartido, la mejora. Es cierto que, dentro de esta idea, se vincula todo hombre y mujer con derechos, deberes que le circunscriben dentro del campo social, cívico, comunitario, familiar, profesional, laboral, personal: se es en esencia ciudadano y de ahí la necesaria formación consciente de este componente vitalicio: *“I4PCU: Es importante que, desde los primeros estadios de educación y formación del individuo, hasta los últimos, haya un alto contenido de formación filosófico moral, ello conlleva a una excelsa formación del sujeto como Ciudadano”*.

Esta distinción de orden filosófico-moral, como proceso formativo, hace distinguir la relevancia del hecho educativo, dando mayor sentido y significancia al desarrollo curricular transversal, vivencial y convivencial; y la importancia que se debe dar desde esta área, más que meritoria, es vital, necesaria, pues es la que le imprime, da, otorga, una eminente y sólida forma a la persona del estudiante, elevando su carácter al de ciudadano, pues es su propósito, buscar que: *“I1PDP: todos aquellos aspectos que le permitan tener a un individuo las herramientas necesarias para desenvolverse y participar en el ámbito que lo rodea”*; a esta postura que se le adjudique, en relación al aspecto vinculante de la persona con la realidad, con otros y con el medio, un dominio de ciertas herramientas, se diría: formas de desenvolverse, de participar, donde se abrigan actitudes del buen vivir, como el respeto y la valoración humana, para conciliar con el ámbito que le rodea, en función de ella, pues no se discute que la ciudadanía tiene que ver con esa relación consciente del y hacia el otro.

Por lo tanto, *“I2PDCS: ... las competencias tienen que ser integrales: ser, hacer, conocer y convivir”*; infiriendo una armónica relación entre lo que se conoce, se piensa, se siente, se percibe de la realidad, para así actuar en conformidad con lo que es ser ciudadano, ya no solo adjudicado al hecho del reconocimiento de derechos y deberes dentro de una nación o sociedad diligenciada

por la legalidad, sino desde la consciencia de ser y actuar en concordancia con su identidad de ciudadano.

De esta integridad se entienda que: *“I1PDP: vivir en comunidad implica escuchar al otro, participar, ser tolerante, respetuoso, e incluso con el pensamiento del otro, hoy más que nunca es fundamental ser solidario y tolerante con los demás, puesto que vivimos en sociedades que se altera, o en las que existen muchos conflictos y la mejor forma de resolución de esos conflictos puede ser mediante la escucha y mediante la capacidad de resolver, de manera armónica, sin llegar a extremos, como la violencia”*; todos estos componentes, que reunidos conforman agradablemente el conjunto de actitudes y comportamientos sobre lo que es una posible actuación competencial ciudadana, donde se hace relevante un elemento esencial de la comunicación, como es el hacer prevalecer la escucha-del otro, dentro de los parámetros del respeto, la tolerancia, la solidaridad, una pensada resolución de conflictos, propios de todas las sociedades, pero que parte del ser consciente de las acciones que debe tomar para que emerjan soluciones conscientes.

A lo escrito, *“I1PDP: Considero que las competencias que se pueden formar desde la formación ciudadana, pueden ser relacionadas con: vivir en convivencia, el fomento de La Paz, compartir relaciones sociales”*; Se pudiera dar por sentado que, el hecho de ser ciudadano implica estos comportamientos, más no se debe estimar tan superficialmente este enunciado, dado que el vivir con otros, es decir, el convivir, el fomentar la idea de la paz, la mejora en la resolución conflictos y el poseer la capacidad de tener buenas relaciones sociales, no son acciones humanas que se improvisan, sino que se construyen, se aprenden, se descubren y se afianzan para una adecuada relación con otros y con el entorno, de ahí, que se entienda que sí existe una relación intrínseca entre la calidad de esta con nuestro entorno y que es preciso su categórica formación dentro del plano educativo, partiendo de las bases del mismo hasta sus niveles de mayor conformación ciudadana.

En atención a esta noción: *“I3PCOP: ...en los diseños (curriculares), tal vez no de manera explícita, se señala que están referidas a la formación ciudadana, pero sí están reflejadas: cuando se indica en los pilares fundamentales de la formación o los pilares fundamentales de la educación como son: el ser y el convivir, qué sería donde yo enmarcaría la formación ciudadana, entonces,*

son transversales, se aplican o se desarrollan o se ponen en ejecución en cada una de las unidades curriculares que desarrollamos que ven nuestros estudiantes”; esto permite dilucidar que tales competencias ciudadanas, se van conformando dentro del acontecer curricular, no tan explícitamente, pero se consideran sobre las bases del saber ser y saber convivir; esto es importante, pues permite comprender la atención sobre tal formación, pero el hecho de considerarlas no tan explícitas en el contexto formativo, tiene consecuencias, en torno a cómo trabajar estas competencias, se puede entender como un componente trasversal, dentro de las propuestas que busca afianzar desde ahí elementos propios de la formación, pero que puede diluirse y dejar de ser relevante sino se considera un componente esencial dentro del desarrollo actitudinal del estudiante universitario, tenido en cuenta en su desarrollo conceptual.

Sobre este acontecer, que: “E3SI1: la importancia de fortalecer esto desde las instituciones educativas, pues la formación ciudadana brinda una serie de conocimientos capacidades y actitudes que son vitales para la convivencia de la sociedad”; “E5SI2: La adquisición de competencias tiene que ver con los valores, comportamientos, cómo también habilidades para interactuar con los demás y en general con el medio en que se desenvuelva”; se refuerza nuevamente la idea pertinente y necesaria de una formación competencial ciudadana, que implica el valor, por demás vital, para la convivencia en sociedad, por lo cual, no se puede dejar de lado, siendo que es constitutivo del saber ser y actuar del individuo, se precisa de afianzar su legado formativo dentro del recinto pedagógico, como contexto que traduce el sistema de vida social; es desde el proceso de la enseñanza y aprendizaje donde se afianzan estos valores, estas experiencias y vivencias que van a generar cambios sustanciales en la formación del estudiante.

Pues: “I2PDCS: ...las personas que mañana van a sacar el país adelante, que van a hacer una sociedad mejor, que van a construir relaciones de igualdad, de equidad, de respeto, de equilibrio, son las que se formen en las competencias del docente, que tienen que ser integrales”; esta concepción apunta a una visión prospectiva del quehacer docente dentro de su labor pedagógica y sus funciones, pues los estudiantes del mañana, que son los que se tienen en el presente, dependen, efectivamente de los conocimientos, posturas, concepción de vida personal, profesional, social y espiritual, del modo de enfrentar la vida, de sus competencias y manera de entender el proceso educativo, dado que tienen la capacidad para corresponder su

saber con el del estudiante, permitiendo un desarrollo competencial en estos valores y principios ciudadanos, permitiendo que estos se vivan y sean a posterior, un referente integral para otros estudiantes en sus contextos diversos.

En este sentido, que la realidad que circunda el contexto universitario: *“I4PCU: hace casi una década se aprobó un currículo para la formación del docente donde se derogó toda Facultad a la formación humana, ciudadana, cívica, moral, inclusive hasta de arraigo intelectual, pues desaparecen las áreas de orden filosófico, fundamentalmente la ética. De tal manera que la universidad curricular, no está aportando absolutamente nada en la formación ciudadana”*; Esta indicación, nuevamente hace énfasis en la importancia en el currículo universitario, enfatizando el saber filosófico dentro de lo que es la comprensión del ser ciudadano, que tiene incidencia en la práctica y vivencia de valores, en los que se configura los ciudadanos. Por lo que desestimar el estudio filosófico que acusa esta idea ciudadana-ética, en la formación de competencias ciudadanas es negar su existencia y permanencia como componente teórico-práctico dentro del desarrollo curricular.

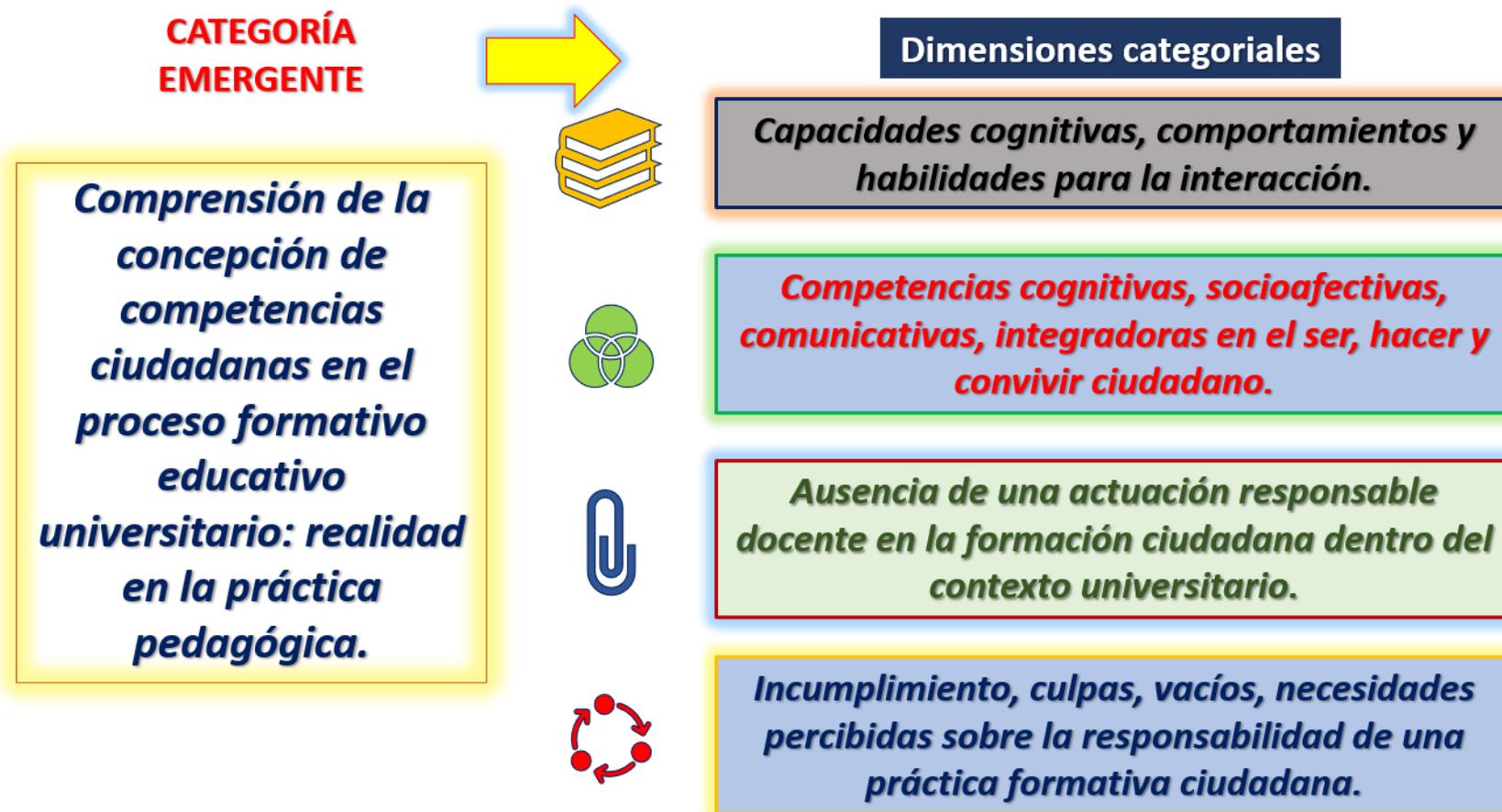
Ante esto: *“I2PDCS: nosotros (los docentes) tenemos ya, que asumir la responsabilidad que tenemos como integrantes de una comunidad Universitaria, pues somos nosotros (los docentes) quienes de pronto nos estamos quedando atrás con relación a conocer, a informarnos sobre lo que la institución está haciendo; no podemos decir que no ha hecho nada”*. De esta manera, puede resaltarse que es necesario, en este proceso formativo, comprensivo de competencias ciudadanas, la urgida vinculación del docente a estos procesos, tanto micros como macros que va llevando adelante la universidad: el derecho a estar informado, a ser comunicado, de adherirse a los procesos de transformación, que genera que haya más empatía en torno a la producción de conocimiento teórico práctico para una mejor adecuación de los procesos en consolidación de habilidades en la forma en cómo se educa en competencias ciudadanas.

De esta manera que se destaquen dimensiones categoriales, como: *Capacidades cognitivas, comportamientos y habilidades para la interacción; Competencias cognitivas, socioafectivas, comunicativas, integradoras en el ser, hacer y convivir ciudadano; Ausencia de una actuación responsable docente en la formación ciudadana dentro del contexto universitario;*

Incumplimiento, culpas, vacíos, necesidades percibidas sobre la responsabilidad de una práctica formativa ciudadana.

Figura 6.

Categoría Emergente: Comprensión en la realidad de la práctica pedagógica: Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Comprensión de la concepción de competencias ciudadanas en el proceso formativo educativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.

La realidad evoca poder tener en cuenta algunas posturas teóricas en referencia a lo descrito anteriormente, que considera la comprensión de competencia ciudadana, y su manera de concebirse en la práctica, lo cual, hace presente el papel vinculante del profesor en este proceso, pues la realidad que se vive dentro del contexto educativo universitario está expuesto a diversas experiencias y visiones, sobre el cual se van construyendo los saberes, en este caso, lo que es y cómo se comporta esta categoría: las competencias ciudadanas.

Por lo tanto, desde este parecer de la idea de competencias ciudadanas en el campo universitario y el actuar docente en su práctica pedagógica, Zambrano (2018), indica que son “aquellas estrategias, instrumentos y acciones que el docente realiza en el aula para guiar el proceso de enseñanza aprendizaje, con la pretensión de desarrollar en el educando diversas competencias, específicamente las competencias ciudadanas (cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras)” (p. 70). De esta palestra que la competencia ciudadana haga referencia explícita al proceso formativo integral de la persona del estudiante, que vincula, inherentemente, la capacidad, facultad de saber comunicar, pensar y de ajustar sus emociones en función de un desarrollo armónico moral-social, que implica al contexto de la sociedad, pues es cierta la repercusión sobre ella; de ahí que la competencia se entienda como integral o que pueda considerarse como integradora, pues abarca todos los espacios del quehacer de la persona.

Ante esto, que se considere lo que autores refieren a esta competencia desde sus visiones, como, lo expone Carrillo (2013), al presentar lo que es competencias ciudadanas como: “la capacidad para participar en múltiples contextos, ámbitos sociales y laborales en los que se desempeña el individuo” (p. 210); también Villarini (2010), señala que: “competencias ciudadanas son el desarrollo de conceptos, actitudes y destrezas que se requieren para ser un miembro activo, reflexivo, crítico y responsable de un pueblo que busca organizarse como comunidad política democrática” (p. 70); Contrastando la idea de cómo estas competencias

hacen referencia inminentemente sobre el contexto, como forma de actuación, es decir, son intrínsecas al acto mismo de ser y de hacer, pues estas competencias son en cuanto se plasman sobre la realidad de vida, en este caso, a la ciudadanía.

Desde esta postura, se refuerza nuevamente la idea de una formación competencial, por demás vital, para la convivencia en sociedad, por lo cual, no se puede dejar de lado, siendo que es constitutivo del saber ser y actuar del individuo, se precisa de afianzar su legado formativo dentro del recinto pedagógico, como contexto que traduce el sistema de vida social; pues como se alude, tiene un carácter vinculante con el contexto de vida, y es desde el proceso de la enseñanza y aprendizaje donde se afianzan estos valores, estas experiencias y vivencias que van a generar cambios sustanciales en la formación del estudiante. Esto apunta a una visión prospectiva del quehacer docente dentro de su labor pedagógica y sus funciones, pues en sus conocimientos, sus competencias y manera de enfrentar el proceso educativo, es que tiene la capacidad para saber corresponder su saber con el saber del estudiante permitiendo este desarrollo en competencias que podrán, a posterior, brindar un desarrollo armónico integral.

Al respecto Quiroz (2014), coherente con las disposiciones anteriores y actuales de la educación y requerimientos de la sociedad a nivel mundial, considera el concepto de competencias ciudadanas, como, “El conjunto de conocimientos, de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad y tenga una convivencia armónica y pacífica en su entorno familiar, social y educativo” (p. 57). Enriquece lo descrito, para la comprensión de lo que en la práctica sería asumir esta conceptualización de las competencias ciudadanas, y lo que pretende generar dentro del campo social, familiar y educativo, que no es más que la transformación en el campo de la convivencia humana, pues la conforma el respeto, la responsabilidad y la consciencia de su lugar en los intereses de la comunidad.

Para enfatizar el asunto en los estudiantes de educación superior, es importante apuntar cómo estas competencias, dentro su comprensión y aplicabilidad en el contexto, lleva inherente el valor por las prácticas democráticas y la construcción por una cultura que se sabe en continuo cambio y transformación, que pasa por reconocer el estado de derecho y las obligaciones cívicas. En este sentido, la construcción conceptual contextualizada de las competencias para una cultura

de ciudadanía, es fundamental la formación del estudiante universitario sobre la base ética de la alteridad, que sin más refuerza una actuación responsable que va desde lo personal hasta lo social.

Pero en relación al contexto de estudio, se dilucida que tales competencias ciudadanas, no se van conformando dentro del acontecer curricular tan explícitamente, pero que se consideran sobre las bases del saber ser y saber convivir; el hecho de no considerarlas tan explícitas en el contexto formativo, tiene consecuencias, en torno a cómo trabajar estas competencias, pues se puede entender como un componente transversal, dentro de las propuestas que busca afianzar, desde ahí elementos propios de la formación, pero que puede diluirse y dejar de ser relevante, sino se considera un componente esencial dentro del desarrollo actitudinal del estudiante universitario.

De allí, que se estime importante lo que Montoya (2008), refiere, que el asumir las competencias ciudadanas: "...hace posible la participación activa de la vida en comunidad, defender los derechos, cumplir los deberes. Está relacionada con la apropiación de mecanismos de regulación del comportamiento creados para convivir en armonía con otros, regular los acuerdos y respetarlos. (p. 6). Este delinear las competencias ciudadanas, forjando el componente humano ciudadano en el estudiante, desde la dimensión educativa integral, tiene un sentido de otredad, ya que implica inherentemente la relación con los otros y por tanto tienen relación directa con el reconocimiento y respeto al otro. A su vez, Corvalán y Hawes (2005), estas competencias aplicadas a la educación, buscan generar en el estudiante una visión integradora del sistema socio-cultural, habilitándolo para comprender de forma crítica y holística, el mundo y la sociedad en que vive, desarrollar y ejercer su autonomía y responsabilidad, demostrar su compromiso social y aprender a través de la práctica de la solidaridad.

Sobre este contraste, Zambrano (2018), argumenta que existen elementos que componen las competencias ciudadanas, estimadas como acciones, entendidas como capacidades, formas de actuar conforme a principios democráticos; y habilidades, que van a procurar un desempeño dentro de un contexto, y que se relacionan con el aprendizaje y la educación en todas las etapas de la vida. Se puede decir, que es una forma de ser, hasta de un estilo de vida y de comprender la existencia dentro de los ambientes, pues prefigura

comportamientos, formas de actuar y de dirigirse; es una conducta manifiesta en habilidades que permiten observar la realidad como acto de responsabilidad continua, cuestión que abarca todos los espacios y el medio ambiente.

Fundamentando este parecer, que tiene realce en este contexto de estudio, Gardner (1983), indica que las acciones ciudadanas o, en su defecto, las competencias ciudadanas, están en la base de las relaciones interpersonales, siendo una de las múltiples inteligencias y se diría, inteligencia de las relaciones, dado que se ajusta a comprender a los otros, dentro de una interacción, donde se deben tener presentes elementos cognitivos, emocionales y comunicativos claros, dentro de esta relación.

De igual manera, Tey, Vilá y Martín (2014), expresan que, “las competencias ciudadanas, dentro de las cuales están las acciones, cobran importancia cuando se concibe como una práctica”. (p. 339); Esta distinción que se le adjudique, en relación al aspecto vinculante de la persona con la realidad, con otros y con el medio, un dominio de capacidades, se diría: formas de desenvolverse, de participar, donde se abrigan actitudes del buen vivir, como el respeto y la valoración humana, para conciliar con el ámbito que le rodea; infiriendo una armónica relación entre lo que se conoce, se piensa, se siente, se percibe, para así actuar en conformidad con lo que es ser ciudadano, ya no solo adjudicado al hecho del reconocimiento de derechos y deberes dentro de una nación o sociedad diligenciada por la legalidad, sino desde la consciencia de ser y actuar en concordancia con su identidad de ciudadano.

Es correspondencia con lo que se aduce y concibe como competencias ciudadanas , diversos autores, permiten que pueda aclarar mucho más el panorama en relación a esta visión conceptual y práctica, y que para Paba, Acosta y Torres (2020), son ese compendio de saberes adjudicados a procesos “cognitivos, actitudinales, comunicativas, emocionales y de habilidades integrales, de naturaleza transversal, que posibilitan al ciudadano actuar de manera constructiva en sociedades democráticas y modernas; necesarias, como parte de la vida académica y social, permitiendo actuar de manera constructiva y responsable” (p. 33). De esta integridad se entienda todos estos componentes, que reunidos conforman agradablemente el conjunto de actitudes y comportamientos sobre lo que es una posible actuación competencial ciudadana, siendo de naturaleza transversal, es decir, que discurre, se entremezcla, entreteje y se conforma en la

entidad del sujeto ciudadano, y que esto se da desde ese proceso formativo bien agendado en un currículo formativo.

Amén a lo anterior, esta conformación de competencias, y su comprensión dentro del entorno educativo formativo, Zambrano (2018), comenta que “las habilidades que consienten las competencias ciudadanas son las integradoras, comunicativas, emocionales y cognitivas. Las habilidades integradoras se definen como la capacidad de articular todas las habilidades a través de acciones y actitudes ciudadanas”. (p. 71). Complementando las ideas, refiera este argumento para afianzar la postura sobre el desarrollo, comprensión, internalización, apropiación de una serie de actitudes y comportamientos que devienen de habilidades ejecutivas del pensamiento, que abarcan lo cognitivo, emocional, comunicativo, y que, desde el plano de su desarrollo en el campo de la educación superior, se precisan de afianzar.

Se acusa que, para el desarrollo de competencias ciudadanas, efectivamente se fomente, promueva, una serie de habilidades. Esto indicaría que lo que subyace a las competencias son la internalización, asimilación y acomodación de conocimientos que va a construir, crear, fortalecer o consolidar una serie de facultades mentales, cognitivas, comunicativas que son el sustrato para el desempeño como ciudadano, así que sea necesario, según este parecer, dar importancia específica al desarrollo de un componente esencial como son las emociones en la socialización, un aprendizaje socioemocional, para el emprendimiento de competencias que fortalezcan el carácter mismo del sujeto de ser ciudadano, esto diligenciado por la labor pedagógica, es decir, por una planeación estratégica, que dirija su atención a este fortalecimiento.

Ponerse en marcha sobre este asunto, es vital, ya no solo apuntando a competencias que hagan incisión en lo cognitivo o comunicacional, como acciones que buscan destrezas por separado, sino permitiendo integrar el actuar ciudadano desde el incremento de competencias socioemocionales, estas que pueden estar orientadas por la autoestima, la autorregulación y comprensión de las emociones propias y las ajenas; la empatía, cooperación, el reconocimiento del otro, el trabajo en equipo en un ambiente plural, el respeto, la promoción de ambientes agradables, la resiliencia personal y social.

Por consiguiente, puede resaltarse que es necesario, en este proceso formativo, comprensivo de competencias ciudadanas, la urgente vinculación del docente a estos procesos macros que va llevando adelante la universidad: el derecho a estar informado, a ser comunicado, de adherirse a los procesos de transformación que genera que haya más empatía en torno a la producción de conocimiento teórico práctico para una mejor adecuación de los procesos, en consolidar habilidades en la forma en cómo se educa en competencias ciudadanas.

En atención a esta realidad y a lo que invita esta concepción teórico práctica de las competencias ciudadanas, que reúnen el manejo y apropiación de una serie de actitudes, cualidades, habilidades y destrezas sociales, Salmerón (2010) complementa:

Las competencias ciudadanas suponen comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas. (p. 148)

Este planteamiento, en el que se puede insertar elementos comunicativos, emocionales, principios éticos sobre el actuar ciudadano, se le adjudica el juicio consciente de la realidad que le abriga, con criterios en el proceder, siendo responsable, consciente de su rol y protagonismo social. Refiriendo a ello, es decir, a las competencias, como habilidades, destrezas, facultades, capacidades, dentro de este parecer, Zambrano (2018), señala que:

...habilidades comunicativas son la actitud y capacidad para establecer una comunicación asertiva, para lo cual el sujeto conoce los derechos fundamentales del individuo como pautas para generar participación y la comunicación constructiva y efectiva, para el ejercicio de la participación democrática; Las emociones, como elemento dentro de las competencias ciudadanas, son las habilidades útiles para identificar, controlar, comprender y expresar adecuadamente nuestros sentimientos y emociones, y conocer el porqué de los mismos; y las habilidades cognitivas se entienden como la capacidad para plantear hipótesis y reflexionar para el ejercicio de la ciudadanía, fortaleciendo la capacidad del pensamiento crítico y la habilidad para la resolución de problemas. (p. 71)

Se pudiera dar por sentado que, el hecho de ser ciudadano implica estos comportamientos desde estas habilidades, pero no se debe estimar tal legado de manera tan gratuita y superficial, dado que el vivir con otros, es decir, el convivir, el fomentar la idea de la

paz, la mejora en la resolución conflictos y el poseer la capacidad de tener buenas relaciones sociales, no son acciones humanas que se improvisan, sino que se construyen, se aprenden, se descubren y se afianzan para una adecuada relación con otros y con el entorno, de ahí, que se entienda que, sí existe una relación intrínseca entre la calidad de esta con nuestro entorno y que es preciso su categórica formación dentro del contexto educativo universitario, pues el manejo competencial pasa por el docente, que precisa asumir con responsabilidad sus deberes como ciudadano dentro del recinto, como el de estar informado, de vincularse a los procesos y sume a ellos, dejando de lado la apatía y desidia.

Complementando las ideas, Muñoz y Martínez (2015), refieren que la ciudadanía, puede comprender una forma de socialización, de la que es responsable, por excelsa interacción humana, el contexto del aula, sobre la dinámica de la clase que viene a transformarse en un verdadero encuentro de saberes, más como espacio de la sola recepción de la información o el espacio para el aprender contenidos, es el lugar del reconocimiento del otro, de las relaciones, constituyendo el fundamento esencial del aprendizaje, argumentando la idea filosófica-ética -moral del hacer universitario. Así que las competencias ciudadanas se plasman dentro de este haber, concebido como la matriz de las vivencias de todas esas competencias, que no se dan en solitario, sino que funden en el compartir, en la mediación cultural con los otros; siendo netamente un aprendizaje que, en el fondo, aluden a competencias de las habilidades sociales, habilidades que refuerzan y educan en ciudadanía.

Sobre esta contrastación, se tiene presente, efectivamente lo que es una competencia ciudadana y lo que puede ser su desarrollo, la importancia del contexto universitario y hasta el comprenderla en la realidad social, pero es evidente que existen ausencias prácticas, vacíos, reclamos, incomodidad sobre el hecho que estos planteamientos solo se queden en una retórica idealista y no se haga pertinencia con el sentir institucional; por lo cual se estaría frente a idear o vislumbrar una competencia docente que se conciba como motor, que impulse a la aplicación de estos constructos expuestos, superando las adversidades o tribulaciones presentes, que dirija su atención a este ideal, ético, filosófico, moral, convivencial, relacional; una competencia que acoja a todos y todo el sinsabor; que recicle todo el hacer, no dejando nada fuera, otorgando posibilidad que todo sirva y lo convierta en oportunidad, una competencia que se acune desde

la esperanza, que abrigue la idea resiliente, comprensiva, incluyente, humanista, creyente, optimista-realista y empática. De ahí que se incite a una **Visión-competencia**, como RUAH de la esperanza: ***“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario del IPRGR”.***

Figura 7.

Visión-Competencia Comprensión de la práctica pedagógica: Inspiración RUAH 2.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.

Sobre este apartado, que concierne a tratar sobre lo que emerge de los informantes clave, lo cual dirige su mirada hacia diversos aspectos del actuar del individuo en sociedad y que le connota parte de ella, adjudicándole la idea de ciudadano, se permite profundizar sobre constructos que buscan ser revalorizados y que son, de por sí, esenciales en la génesis del actuar del hombre en sociedad, en la polis, como es la contemplación de las leyes, la normativa y acuerdos, el conocimiento y cumplimiento de derechos y deberes, la responsabilidad y compromiso que deriva de ellos en la participación y la corresponsabilidad asumida al estar inmerso en este entorno.

Al respecto, *“E5S12: La formación ciudadana, es una formación con valores sociales, conocimiento en tanto valores, como en las leyes”*; Se resalta el carácter esencial de la formación en ciudadanía, donde esta es comprendida dentro de los parámetros de la normatividad, de las leyes, el cual hace que esta actuación sea distinguida de otras actuaciones, pues van de la mano con la vivencia de valores sociales, pues hablar de valores sociales, donde se está sumergido en una relación con otros, indiscutiblemente, requiere del reconocimiento de estas para la vida en sociedad, permitiendo que el desarrollo competencial de la persona, sea realmente íntegro, entendido como parte de la comprensión de ser un ciudadano con un alto sentido de calidad de vida.

Sobre esta realidad, como lo indican: *“I2PDCS: Creo que lo primero es que tiene que conocer sus derechos, sus deberes...”*; el ser ciudadano parte de un compromiso por establecer un conocimiento sobre su actuación frente a la sociedad, es decir, requiere que haya un proceso consciente, intelectual, contextual, sobre la realidad de vida que abriga el entorno donde pertenece, dado que esta acepción de ciudad, le imprime una manera de actuar al hombre, ya más consciente de su actuar frente a los acuerdos que en ella se estiman. De ahí, que el comportamiento ciudadano tenga mucho que ver con ese conocimiento de las normas, de las

leyes que rigen tal evento, sus acuerdos, sus expresiones culturales que se traducen como valores, derechos y deberes esenciales en la práctica de vida dentro de ella, que encierra una manera de relacionarse con otros dentro de un marco de reconocimiento mutuo y significado del otro.

Es así como se puede reforzar la idea: *“E5S12: ...yo siento y pienso que, las competencias requeridas para la formación ciudadana, deben ser el conocimiento de los deberes y de nuestros derechos como ciudadanos. Conocimiento también de las leyes que rigen una sociedad; es también importante para la formación ciudadana y conocer todo aquello que podría poner en peligro al buen funcionamiento de la misma”*; La referida formación en valores, pareciera no ser una alternativa más en el contexto educativo, es una condición sin la cual no se da una relación que implica vivir y convivir en sociedad, pues es esta postura, la de una asimilada y consensuada, conocida, promulgada vivencia y experiencia sobre la práctica de acuerdos y leyes, relacionados con un bienestar de vida en sociedad, que contribuye a una cultura que diverge de la muerte, del interés particular, y se afianza en una cultura de la vida, de los valores ciudadanos que explicitan el reconocimiento del otro en su diferencia.

Acciones que van a repercutir de manera positiva sobre el entorno. La condición de conocimiento, dentro del contexto de vida universitario, es necesaria, pues, esta es responsable de fortalecer todos los procesos cognitivos, intelectuales para que haya consciencia y responsabilidad al momento de saberse parte de esta aldea, llamada sociedad, por demás, sociedad de la relación e interacción continua, sociedad del encuentro con otros, y en la que se plantea, ya no solo el conocimiento de las leyes y la normativa para promover una vivencia armónica en sociedad, sino para dar paso a una actitud de alerta a lo que pueda dañar este estado de bienestar y ponerla en peligro; de ahí que uno de sus aportes, en el cumplimiento de la norma, sea la de prevención, resguardo y protección en la coexistencia. *“E3S11: ...el desarrollar capacidades, destrezas y habilidades no solo para acceder, aprender y utilizar el conocimiento y la información, sino también para la coexistencia...”*

En referencia a lo descrito, que se haga relevante: *“E7S13: La competencia de la formación ciudadana es lograr poner en práctica los valores para una buena convivencia en la sociedad y así como le diría yo, poder ser un contribuyente para el desarrollo de la misma”*; fijando postura,

estas alocuciones permean el poder ofrecer y aportar a la sociedad desde los aspectos positivos, de resguardo, de prevención y de ser contribuyente en la mejora de la misma, siendo agente de buenas prácticas, propuestas, diligenciadas por la vivencia de valores que ofrecen la posibilidad de una saber convivir, que implica el conocimiento de estas leyes, normas.

En esta línea de pensamiento: *“I3PCOP: ...entonces, como parte de una sociedad, somos ciudad y como ciudadanos tenemos que cumplir con toda una serie de normativas, de reglamentos, de funciones en las que permiten actuar de manera individual, pero respetando o teniendo en cuenta al otro”*. Se hace nuevamente referencia, el cumplir la normativa, como parte constitutiva de estar inmerso dentro del entorno social, es condición categórica del ciudadano, que puede traducir como cumplimiento de funciones, labores, responsabilidades.

A esto, que la forma de entender al ciudadano sea: *“I3PCOP: como ser social se debe a unas normativas, debe respeto al otro, cumplir con unos valores sociales, incluso cumplir con nuestra Constitución”*; De hecho, dentro del proceso académico universitario, *“I1PDP: algunas unidades curriculares, hacen mención a la normativa, a las leyes y a la orientación del individuo en cada etapa de su vida”*; connotándole unas características propias que se desprenden de la ley, que hacen pensar en una cultura de legalidad comprendida como forma de actuación ciudadana, que, como mencionan los informantes, busca tener presente al otro, reconocerle, sin minimizarlo, sino al contrario, darle significancia, tenerle en cuenta.

Acuñando la idea anterior, el cual el carácter social del ser ciudadano, en este aspecto, se afianza: *“E5SI2: La formación ciudadana, entiendo que es una formación integral con valores sociales, que crecen sabiendo sus deberes y derechos, una formación integral que comienza desde la niñez dentro del entorno educativo”*; A esto se complementa la articulación de un constructo que busca dar respuesta a una idea des parcializada del saber, elementos sueltos dentro del proceso de aprendizaje, sino connotándolo, nuevamente como integral, es decir, un saber que tiene que ver con un todo que hace plena esta concepción, donde los comportamientos sociales, traducidos en actos valorativos de bien-estar social, son valores que se traducen en reconocimientos de derechos y deberes, no dados por sentados, sino que se construyen desde las primeras edades, y que el contexto educativo, en este caso, el universitario, vuelve hacer relevante.

Acuñaando a esta idea: *“I1PDP: Desde mi punto de vista considero que se debería desarrollar competencias en todos aquellos temas como deberes, derechos, identidad, promover el respeto a los demás, a la diversidad de opiniones, valorar lo relacionado con el ambiente que nos rodea; respeto a las normativas existentes”*; Ya en este punto, se destaca que el nivel competencial debe abarcar cada aspecto de la vida del individuo en sociedad y lo que permea el concepto de ser ciudadano, como: conocimiento de normas, los valores que se han de practicar, el asunto sobre los derechos y el hacerlos valer, los deberes y el compromiso asumido y que se debe asumir, el asunto de la identidad nacional y las repercusiones de permanecer en un estado con unas características sociopolíticas específicas, hasta dilucidar lo que concierne a la responsabilidad sobre el tema del medio ambiente, la consciencia ecológica y las normas que la rigen. Todos estos elementos precisan que es necesario una *formación holística integral*, que abarque todas las acciones del hombre en su entorno, consciente del contexto social y de sociedad en el que está.

Por esto se suma la idea: *“I2PDCS: hacen entender a una persona primero que tiene derechos y deberes, que tiene una identidad por haber nacido en un país, y que por eso mismo tiene que cumplir esos derechos y deberes”*; De ahí la insistente relación del conocimiento y la práctica de estos planteamientos, uno va unido al otro, permitiendo una coherencia de vida, pues entender, comprender, son procesos reguladores del pensamiento y del actuar, que aluden tener presente estos requerimientos en la vida, con identidad nacional, cultural e histórica.

Esto indica claramente que, una formación basada en el cumplimiento de derechos y deberes, como valores ciudadanos, no solo pasa por referirlas al intelecto, sino que requiere de un entorno para su comprensión, un entorno que abarca elementos de vivencia y experiencia de vida, donde el contacto con la realidad hace que realmente tenga significancia, de resto, es solo una concepción teórica de todos estos elementos que implican una actuar ciudadano. De allí que el asumir la normativa, las leyes estén a favor del crecimiento y desarrollo individual y colectivo: *“I4PCU: ...Formación del individuo, lo cual consistía en la formación de la virtud, teniendo como referente la virtud de la honestidad, Justicia o equidad y amante de la verdad”*. Siendo expresión de la vida virtuosa, o como virtudes que se enraízan y se complementan con la concepción de la ley y su aplicación.

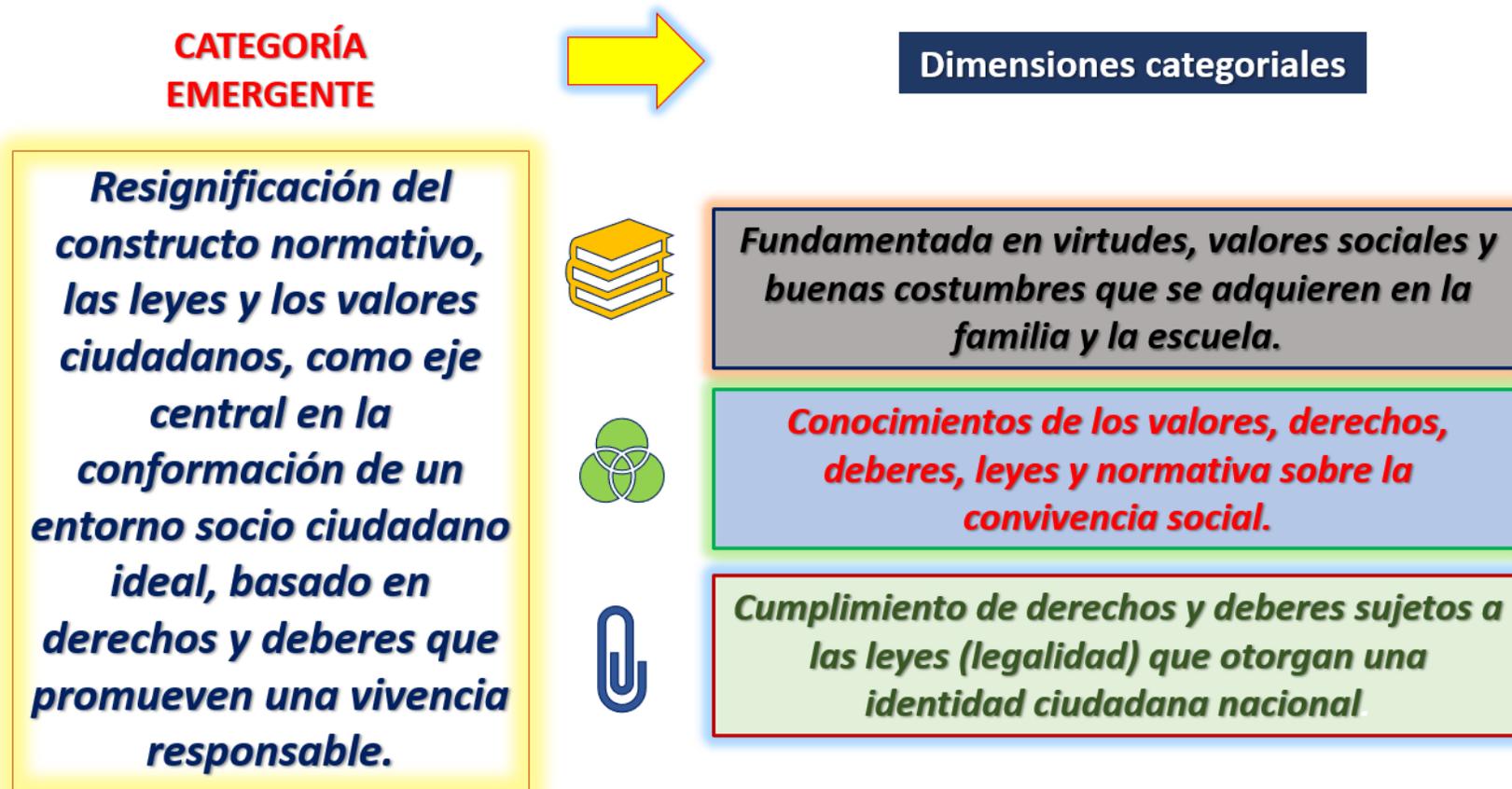
Bajo estas condiciones, la complementariedad de la formación ciudadana, pasa por reconsiderar elementos que en su génesis han sido y son, para el contexto actual, meritorias reconocer, es decir, volver al conocimiento, a los planteamientos originarios para comprenderlos en este contexto formativo en competencias ciudadanas; como atrio del saber, la universidad, en este caso, se propugna en el saber ser y en el saber dirigir las acciones de vida hacia la práctica de estos valores, distinguidos como éticos, morales, buenas costumbres, circunscritos en la normativa y la ley, y que por hoy se precisan reforzar en todos los estamentos de la vida del hombre, desde su temprana edad: *“E7SI3: siendo aprendizajes que se le brindan a niñas, niños, adolescentes y adultos entorno a valores y buenas costumbres”*; y que: *“I3PCOP: ...corresponde a aquellos principios que se adquieren, tanto en la familia, como en los espacios escolares, y se relacionan, bien sea con valores o con pautas que nos ayudan como ciudadanos a formar parte de un espacio común”*.

En estos planteamientos, la información referida destaca la importancia de reforzar procesos elementales del conocimiento, al considerar a la sociedad del conocimiento, esta se estanca si sus relaciones no crecen, no progresan, no visiona su desarrollo, y que depende, en gran medida del ideal de vida que proviene de un comportamiento idóneo de sus ciudadanos, con el carácter específico de hacer prevalecer sus acuerdos, normas, leyes, reglamentos, y que son estas las que van a perfilar una actuación propia de ser en sociedad, es decir, los valores que la rigen. Es posible que el concepto de ciudadanía y la explicitación de ella, en el contexto de estudio este por descubrir una forma particular de ser dentro del campo universitario, configurándose una idea propia sobre la sociedad que se quiere y sobre qué bases onto epistémicas ciudadanas se desean.

De esta manera que se destaquen dimensiones categoriales, como: *Fundamentada en virtudes, valores sociales y buenas costumbres que se adquieren en la familia y la escuela; Conocimientos de los valores, derechos, deberes, leyes y normativa sobre la convivencia social; Cumplimiento de derechos y deberes sujetos a las leyes (legalidad) que otorgan una identidad ciudadana nacional.*

Figura 8.

Categoría Emergente: Resignificación de la norma y Ley. Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.

Atendiendo a la construcción y confrontación teórica del tratado sobre el valor de lo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, que están a la base y son el eje central de comportamiento dentro de un entorno socio ciudadano ideal, se relaciona con lo que diversos autores estiman para revalorizados y que son, de por sí, esenciales en la génesis del actuar del hombre en sociedad, en la polis, como contemplación de la normativa, acuerdos, conocimiento y cumplimiento de derechos y deberes, la responsabilidad y compromiso que deriva de ellos en la participación y la corresponsabilidad asumida.

Sobre este acuerdo, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (en adelante CRBV) (1999), indique en su Artículo 2, que, Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de Derecho y de Justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y, en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político. Lo cual estima principios que rigen lo esencial del estado venezolano, acogiendo a todos dentro de unos derechos que son fundamentales y en consonancia con el resguardo de la existencia y coexistencia, permitiendo gozar de ellos y acudir en defensa de los mismos. Indiscutiblemente, se afianza la idea del ser ciudadano, en este contexto, donde es premisa el conocimiento de estos derechos para un comportamiento al nivel del estado democrático que se propugna ser.

A su vez, el Estado venezolano, en su Artículo 3, de la CRBV, (1999), compendia e indica que entre sus fines esenciales como nación esta: la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo, y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución, siendo la “educación y el trabajo” los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines. De esta manera, se confirman argumentos a favor de la vida cívica y de todo lo que

comprende la seguridad y el resguardo de la misma, como derecho fundamental; además, se considera relevante, la actuación del ciudadano en este entorno, donde la participación democrática se destaca, siendo participe en la construcción de una sociedad más justa, de bienestar, donde se da cumplimiento de estas leyes, como principios irrevocables de actuación.

En este sentido, que la referida formación, haga un inciso sobre la educación y al trabajo, como instituciones y funciones regladas directamente responsables del proceso para alcanzar el ideal formativo que la Constitución plantea; por lo que la formación del hombre en las leyes, la normativa, los valores, los derechos y deberes, pareciera no ser una alternativa más en el contexto educativo, es una condición sin la cual no se da una relación que implica el convivir en sociedad, pues es esta postura, la de una asimilada y consensuada, conocida, promulgada vivencia y experiencia, sobre la práctica de las normas, valores relacionados con un bienestar de vida en sociedad, es la única manera de contribuir a una verdadera cultura de la ciudadanía.

Sobre este hecho, la Ley Orgánica de Educación (2009), en sus principios de la responsabilidad social y la solidaridad, en su artículo 13, expresa, dentro de este marco de formación educativa que, la responsabilidad social y la solidaridad constituyen principios básicos de la formación ciudadana de los y las estudiantes en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Todos los estudiantes cursante en instituciones y centros educativos oficiales o privados de los niveles de educación... así como del subsistema de educación universitaria... una vez culminado el programa de estudio y de acuerdo con sus competencias, debe contribuir con el desarrollo integral de la Nación, mediante la práctica de actividades comunitarias, en concordancia con los principios de responsabilidad social y solidaridad, establecidos en la ley.

Esta realidad, del ser ciudadano parte de su compromiso, establecido por el conocimiento de las normas y en ello, su actuación frente a la sociedad, es decir, se requiere que haya un proceso consciente intelectual, contextual, sobre la realidad de vida que abriga el entorno donde pertenece, dado que esta acepción de ciudad, le imprime una manera de actuar al hombre, ya más consciente de su actuar frente a los acuerdos que en ella se estiman. De ahí, que el comportamiento ciudadano tenga mucho que ver con ese conocimiento de las normas, de las leyes que rigen tal evento, sus acuerdos, sus expresiones culturales que se traducen como valores, derechos y deberes esenciales en la práctica de vida dentro de ella, que encierra una

manera de relacionarse con otros dentro de un marco de reconocimiento mutuo y significado del otro.

En correspondencia a la educación universitaria en el artículo 27, de la Ley Orgánica de Educación (2009), señala que la educación superior plantean objetivos en su proceso, como: continuar el proceso de formación integral del hombre (ser humano); Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la Nación; Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del hombre (ser humano). ...prevé, en este caso, la formación integral del ser humano.

En este acuerdo, el contexto universitario y la cultura que en ella se gesta en torno al conocimiento de estos deberes y derechos, el respeto por la norma; es incidente, pues, es responsable de fortalecer todos los procesos cognitivos, intelectuales para que haya consciencia y responsabilidad al momento de saberse parte de esta aldea, llamada sociedad, por demás, sociedad de la relación e interacción continua, del encuentro con otros, y en la que se plantea, ya no solo el conocimiento de las leyes y la normativa para promover una vivencia armónica en sociedad, sino para dar paso a una actitud de alerta a lo que pueda dañar este estado de bienestar, lo que puede ponerla en peligro; de ahí que uno de sus aportes, en el cumplimiento de la norma, sea la de prevención, resguardo y protección en la coexistencia.

Sobre lo expresado, Ramírez (2011), señala que “la correspondencia entre derechos y responsabilidades estriba en que el ciudadano no puede exigir y ejercer los primeros sin asumir las segundas. La responsabilidad, el deber remiten al vínculo por el cual el ciudadano se obliga a actuar como tal. (p. 13); De ahí, la insistente relación del conocimiento y la práctica de estos planteamientos, uno va unido al otro, permitiendo una coherencia de vida, pues entender, comprender, son procesos reguladores del pensamiento que aluden tener presente estos requerimientos en la vida, con identidad nacional, cultural e histórica.

De esta manera, los objetivos que plantea El proyecto de formación ciudadana y rescate de valores, (2009), de la República Bolivariana de Venezuela, hace expreso la necesidad de contribuir a la formación ciudadana, mediante estrategias que permitan la incorporación permanente de virtudes cívicas y valores democráticos para una efectiva participación social. Esta

postura invita, desde las instancias educativas, académicas, instituciones, llevar adelante procesos para la formación en estas categorías que subyacen una calidad en el comportamiento ciudadano.

Así lo indica Ramírez (2011), que “el deber del ciudadano es respetar tanto los valores y normas que la democracia adopta para hacer efectivos los derechos del resto de sus conciudadanos. Es la conducta que se espera de él por el hecho de ser miembro de una comunidad política” (p. 13). Ya en este punto, se destaca que el nivel competencial debe abarcar cada aspecto de la vida del individuo en sociedad y lo que permea el concepto de ser ciudadano, como: conocimiento de normas, los valores que se han de practicar, el asunto sobre los derechos y el hacerlos valer, los deberes y el compromiso asumido, el asunto de la identidad nacional y las repercusiones de permanecer en un estado con unas características sociopolíticas específicas, hasta dilucidar lo que concierne a la responsabilidad sobre el tema del medio ambiente, la consciencia ecológica y las normas que la rigen.

En atención a ello, Ley Orgánica del Poder Ciudadano (2001), en su Artículo 9, del Consejo Moral Republicano, considera competencias que reforzar en este haber de la formación ciudadana, así en el numeral 4: se establece: Promover la educación como proceso creador de la ciudadanía, así como las actividades pedagógicas dirigidas al conocimiento y estudio de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, al amor a la patria, a las virtudes cívicas y democráticas, a los valores trascendentales de la República, y a la observancia y respeto de los derechos humanos.

Además de ello, en el Artículo 54, el Consejo Moral Republicano, por sí mismo o en coordinación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, las academias nacionales, universidades y demás instituciones públicas y privadas, vinculadas con la educación y la cultura, diseñarán programas pedagógicos e informativos para el conocimiento de los valores, virtudes y derechos ciudadanos, consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

Estos postulados delimitan lo que se viene dilucidando en la investigación, en la que se hace prioritario, es emergencia en todos los entornos y establecimientos, la formación dirigida a establecer condiciones para afianzar los principios que rigen la vida en sociedad, y más la

venezolana, donde la promulgación de acciones innovadoras, llevarían a una mejor apropiación del conocimiento y de una praxis ciudadana más consciente y contextualizada.

Sobre estas ideas, Villarroel, Cedeño, Ledezma, Oropeza y D'aubeterre (2011), hacen explícito algunas ideas que remarcan este ideal del consensuar la normativa, las leyes, configurados en los derechos y deberes, el cual postulan que:

Las creencias normativas sobre ciudadanía, acerca de lo que es ser un buen ciudadano, son la cristalización de la cultura política de un país. Definen lo que la gente cree se espera de ellos en su rol de participantes en el sistema político y expresan las expectativas respecto al Gobierno y el sistema político. (p. 4)

Bajo estas condiciones, la complementariedad de la formación ciudadana, pasa por reconsiderar elementos conceptuales, creencias, maneras de entender la realidad normativa y legal de una nación, que en su génesis han sido y son, para el contexto cultural, meritorias de reconocer, volviendo a los planteamientos originarios para comprenderlos en este contexto formativo en competencias ciudadanas. Como atrio del saber, la universidad, en este caso, se propugna en el saber ser y en el saber dirigir las acciones de vida hacia la práctica de estos valores, distinguidos como éticos, morales, buenas costumbres, circunscritos en la normativa y la ley, siendo consciente que la concepción de ciudadanía que se promulga, constituye la cultura política del país.

Acudiendo, entonces a reforzar esta idea, el ser ciudadano, desde este postulado según Villarroel, Cedeño, Ledezma, Oropeza y D'aubeterre (2011), se entiende como:

...una identidad cívica compartida, de alcance universal, que une a los miembros de una comunidad política con independencia de sus afiliaciones y por encima de sus diferencias, estableciendo el acceso a derechos (políticos, civiles y sociales) y responsabilidades respecto los deberes derivados de tal identidad. Los miembros de esa comunidad promueven el bienestar común y son considerados participantes activos en las instituciones políticas de la sociedad. (p. 4)

Comprendiendo, la ciudadanía, como la forma organizada de estar en el espacio político y cívico, los comportamientos diligenciados por derechos y deberes compartidos delinean una manera particular de ser, donde el respeto, a las diferencias y la responsabilidad se asume dentro de esa identidad, y el cual, se entienden como una comunidad activa, comprometida y

participativa que promueve el bienestar común. De ahí que se comprenda lo que el Artículo 4, de La Declaración Universal de los Derechos Humanos, declara:

...toda persona tiene derecho a la educación (...) la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos ...” (p. 173)

Esta argumentación consagra el derecho pleno del desarrollo de la personalidad, las sanas relaciones dentro de los deberes adjudicados a la responsabilidad y de los valores inherentes al cumplimiento de las normas y leyes que hace que se tengan comportamientos cívicos, lo cual le asigna a toda esta investigación un carácter propicio para su profundización y tenerla presente en investigaciones y estudios posteriores que abarcan la temática y contempla punto álgidos de discusión y debate en torno a la concepción de una vivencia ciudadana consciente, en la construcción de la sociedad, y de todo los elementos que la conforman: legalidad, derechos y deberes, valores universales, la felicidad, el sentido y la realización de vida en conjunto y la fraternidad.

Por lo tanto, se hace pertinente enfatizar el carácter esencial de la formación en ciudadanía, donde se comprenda dentro de los parámetros de la normatividad, de las leyes, el cual hace que esta actuación sea distinguida de otras actuaciones, pues van de la mano con la vivencia de valores sociales, pues hablar de valores sociales, y en el que se está sumergido en una relación con otros, indiscutiblemente, requiere del reconocimiento de estas para la vida en sociedad, permitiendo el desarrollo íntegro ciudadano.

Estas indicaciones pueden inferir planteamientos que evocan tener presente acciones metodológicas, para implementar vías de atención que pueden estar diligenciada por una concepción holística de la norma y su práctica, permitiéndole al individuo ser y actuar en conformidad con la virtud derivada de la ley. A esto que se conforme, como **Visión-Competencia** RUAH: ***“Comportamiento de la ley: Derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano”.***

Figura 9.

Visión-Competencia Resignificación de la norma y Ley: Inspiración RUAH 3.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario.

En relación a este apartado, donde se destacan constructos que aluden a la revaloración de la persona del docente en su rol y papel de formador de formadores, ya no solo, adjudicado al proceso educativo y pedagógico con los estudiantes, sino de ciudadanos, de individuos con unas características propias de ser en sociedad; se profundizan elementos intrínsecos de este actuar, y que para la comprensión de este hecho, se indica que: *“E7SI3: El docente es muy importante en esta competencia de formación ciudadana ya que es la imagen a seguir, tanto ética como moralmente, como también debe apoyarse en diálogo y orientación para fortalecer los pensamientos críticos”*; Es la presencia del docente que sigue siendo una de las más altas representaciones en el campo educativo, pedagógico y didáctico, dado su competencia en el campo del saber formativo y, ahora, dentro de la concepción de lo que es o puede entenderse en la formación ciudadana, pues las cualidades que le envuelven sobre lo ético y moral, permite ser referencia cierta.

A esto, se destaca que sea promotor del diálogo, de una comunicación abierta, pedagógica, en la que entabla una relación dialéctica desde la construcción de un pensamiento reflexivo, analítico, creativo y crítico de la realidad. Esta visión sobre el docente, permite que pueda destacarse su papel dentro de proceso formativo del estudiante universitario, como ciudadano. Sobre esto: *“E3SI1: El docente debe utilizar buenas estrategias para incentivar a los estudiantes y así poder tener un buen proceso de enseñanza aprendizaje ya que la escuela es la base principal para la formación de buenos ciudadanos para el futuro del país”*; Permittedose referir a la escuela como el recinto educativo institucional donde se fraguan los saberes, las experiencias, que van a impulsar el desarrollo competencial del estudiante con una visión de ciudadanía. Por lo cual, todo lo que envuelve al docente y la manera de llevar adelante su didáctica, su planeación, estrategias, recursos, técnicas, metodologías, tienen incidencia sobre la experiencia de vida.

Sobre esto, que: *“E5S12: El docente lleva no solo los conocimientos adquiridos, sino también los valores que ha adquirido a lo largo de su vida y de su formación profesional proporcionando a sus estudiantes experiencias de vida y orientación en aspectos vivenciales que surgen dentro del aula”*. En correspondencia con ello, se tiene presente que la carga de experiencia y de vida del docente es la que más puede impactar sobre la vida de la persona del estudiante, pues como se indica, no es solo sus conocimientos adquiridos, sino todo el peso ético y moral de su saber ser y hacer como formador de formadores, procurando que el acervo rutinario y ordinario de lo educativo se vuelva significativo para la vida cotidiana del estudiante.

Se hace notar en este aspecto, lo importante de la experiencia de vida, esa riqueza del saber cotidiano, no solo teórico del asunto, sino lo empírico y pragmático de su haber que llega a permear las expectativas de los estudiantes, en este caso, permitiendo una mejor comprensión del saber ser ciudadano, dentro como fuera del recinto universitario. *“E5S12: El factor más determinante definitivamente, es el ejemplo. La actitud frente a la forma en que aborda la unidad curricular y la relación que establece con los estudiantes donde modela, a través de la conducta la formación que ha adquirido previa a su labor educativa”*; elementos constitutivos del actuar del profesor, su vida como ejemplo, su vida como modelo, sus actitudes frente al desarrollo de las unidades curriculares, marcan una pauta, un hito, una manera particular de entender lo que es la formación educativa dentro de lo que es la ciudadanía, permitiendo generar vías de actuación correspondientes al ser ciudadano.

Como se viene indicando, se ratifica el valor humano, experiencial del docente, al señalar: *“E7S13: Para que las competencias ciudadanas sean promovidas en los ambientes de aprendizaje, el docente debe aprender a adquirir los instrumentos de comprensión. Aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás. Aprender a ser, como un proceso fundamental que condensa los tres anteriores. La empatía, la capacidad de motivar, el saber escuchar, ser asertivo con los demás, permiten conocer al estudiante en cuanto a sus conocimientos, saberes sociales y aplicar estrategias didácticas que mejoren su rendimiento académico y el desempeño en sociedad”*; Todos estos elementos traen consigo tener en cuenta el cúmulo experiencial profesional del docente, condiciones que son

reunidas desde el momento en que se enviste como profesor, pero que en esta realidad formativa, ya no solo como profesor sino como formador.

Ante esto, compete resaltar que este (el docente), debe apropiarse de referentes, venidos de diversas disciplinas, considerando lo multidisciplinario en el saber en toda su dimensión, comprendido en lo conceptual, actitudinal, emocional, psíquico-comprensivo, reflexivo y flexivo a la vez, distinguiendo, nuevamente cualidades que son sumamente valiosas en los momentos presentes, como es: la empatía, la motivación, asertividad, la escucha activa, el diálogo y la comunicación comprensiva; estrategias que permiten profundizar sobre el saber social, que implicaría al estudiante a comprenderse como un individuo en formación, denotando un proceso que le constituye como ciudadano, pues estas características dirigen la atención a consolidar valores vivenciales ciudadanos en los estudiantes.

Acudiendo a la idea anterior: *“E3S11: formar ciudadanos, ...implica ofrecer una educación que genere oportunidades legítimas de progreso, de prosperidad, que sea competitiva, una educación que permita y comprometa la participación de toda la sociedad”*; Sin más, se considera resaltar el hecho de la repercusión del acto de la enseñanza del docente, en la formación educativa en competencias ciudadanas, donde sus actos, como conjunto de acciones entrelazadas e intencionadas, van a procurar comprender la realidad como una oportunidad para el desarrollo armónico. No es fácil la tarea de la formación de ciudadanos, esta implica la vida del docente, el conocimiento, compromiso y la participación como manera de hacerse presente en sociedad.

En este peldaño interpretativo, se destaca, *“E5S12: el profesor universitario a de cuidar mucho su discurso porque en ello está la formación, más en la Universidad que uno está en ese descubrimiento de su identidad...porque la identidad viene del carácter que se forje de la persona de los formadores, de quienes lo formen, si la persona formadora tiene buen discurso crea una persona de carácter, con identidad...labor del docente cuidar mucho su discurso, el discurso es muy poderoso para la formación ciudadana”*; siendo de gran relevancia en este apartado el discurso del profesor, su palabra que va a figurar y a dar forma a las ideas y pensamientos de los estudiantes, que tendrá incidencia en la visión del mundo de vida, forjando una identidad, una personalidad que tendrá su incidencia en todos los contextos de su vida. De ahí que la construcción del ser del estudiante, denota un compromiso profundo del docente, pues no es

solo un impartidor, facilitador, mediador del conocimiento, sino un afianzador y modelador de la identidad ciudadana del estudiante.

De ahí que el poder de la palabra del docente sea de gran valor en la formación y conformación de la identidad del sujeto universitario. El carácter formador de formadores ciudadanos del maestro se intensifica, permitiendo que el discurso sea catalogado como esencial y vital en la construcción de competencias en el proceso formativo del estudiante como ciudadano, teniendo presente su repercusión en la promoción de ambientes socialmente aceptables, que permiten la vivencia dentro de unos acuerdos, normas y valores sociales. A esto: *“E7S13: Los maestros, que habitan el espacio de enseñar formación ciudadana, son actores esenciales que traen consigo una formación acorde a las necesidades, pues como sujetos sociales, tienen el potencial para desarrollar habilidades que fomenten ambientes democráticos y espacios de participación”*; La capacidad docente, comprendida como ese potencial en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, se dinamiza tras la formación del estudiante en su componente social y en todas las dimensiones de su ser humano, abarcando aspectos socioafectivos y emocionales.

El desarrollo de estas dimensiones, del docente en el estudiante, establecen una conexión con el ser ciudadano, pues en nada se desvincula el proceso formativo en capacidades y competencias en el desarrollo académico y lo que estas competencias van a permitir en el estudiante, donde se busca el fomento de habilidades para la participación democrática. *“11PDP: Trato de inculcar en mis estudiantes el respeto, la tolerancia, responsabilidad, y en hacerles entender que un docente no se forma con excusas, es respetar a sus semejantes, que entiendan que ya no son chicos de bachillerato y deben hacerse cargo de su vida, pues de eso se trata de formar a los estudiantes y más porque tenemos la responsabilidad de formar docentes”*. Estas orientaciones, que de por sí pueden traducir como la manera de entender el proceso de asimilación y acomodación del conocimiento, en el proceso educativo, se convierte, a la vez, en un proceso que acoge la idea del saber vivir como ciudadanos, ajustando principios de actuación como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, el compromiso de vida en su ser docentes.

A esta alocución, es interesante entender la necesidad, valor y comprensión del hecho docente, su persona, lo que representa como sujeto y el poder que se le puede adjudicar como líder del proceso educativo. *“E7S13: Para los estudiantes el docente que imparte conocimientos*

sobre competencias ciudadanas, tiene una labor fundamental en la convivencia democrática, en sus dimensiones individual y social; comprende la valoración personal como el primer espacio del buen vivir y el bienestar comunitario, como el ámbito de aplicación de una vida digna para todos. El tener conocimientos ciudadanos desde una perspectiva amplia y con respaldo de docentes expertos en dicha rama es más que fructífero y satisfactorio para cada estudiante tanto a nivel personal como académico”; la labor del docente competente en competencias ciudadanas, que dirige las acciones hacia este acontecer, es de gran relevancia para la formación del estudiante, dado que los elementos intrínsecos de este ejercicio promueve espacios para comprender los hechos democráticos , la convivencia, la participación concebida dentro de un contexto de nación, por supuesto, que parte de sí mismo, del potencial del profesor de ser ciudadano.

Es necesario destacar el valor dado a cada estudiante dentro de este proceso formativo, para luego adjudicarle relevancia, a sus actos, dentro de un entorno que lleva a establecer como ser social en acciones de bienestar con otros, de dignificación del otro, en el reconocimiento de sus derechos, deberes, necesidades, identidad y lugar en el mundo. De ahí que prevalezca su presencia para generar cambios sustanciales en una sociedad de la relación y la interacción ciudadana que va en construcción de una cultura consciente de ello.

De esta manera, la responsabilidad que se vierte sobre la persona del docente, se hace cada vez más expresa, al considerarse de gran repercusión sobre el proceso formativo del estudiante: *“12PDCS: Lo primero que hago desde mi rol de docente, es hacer partícipes a los estudiantes de su propio proceso; que ellos entiendan que son responsables y corresponsables de la calidad de los aprendizajes. Entonces, desde el primer día de clase, discuto con ellos el plan de evaluación, les llevo la planificación completa, el programa se los explico, se los leo, y el plan de evaluación es acordado, negociado, lo discutimos, lo consensuamos”;* considerando que todos estos elementos del quehacer docente, forman parte de las funciones que académicamente lleva adelante el docente, permite que los estudiantes puedan tener un desempeño idóneo, buscando que se vinculen al mismo, sean corresponsables y agentes activos de las actividades propuestas, dilucidando un comportamiento comprometido con la realidad, donde se precisa que estos se sientan parte de dicho evento socializador, prefigurando el acontecer en la sociedad.

Sobre lo expresado: *"I2PDCS: De igual manera, los llevo a reflexionar y a acercarse a lo real...genero mucha discusión con ellos en clase sobre el ser docente, la responsabilidad que tenemos con la sociedad. Incluso les digo: mi responsabilidad no es con ustedes; es con los niños que van ustedes a enseñar"*. La intencionada actuación del docente sobre la planificación y la evaluación de los saberes, procura que los estudiantes puedan ubicarse dentro del contexto real, comprendiendo sus actos dentro de una prospectiva de vida que los lleva a tener presente la realidad, sus problemáticas, necesidades, para poder dar sentido y significado al proceso de aprender, generando mayor consciencia de la responsabilidad en el saber, pues, detrás de cada uno de estos estudiantes, permanecen a la espera una población que va a depender de esta formación: niños, niñas, jóvenes, adultos; convirtiendo el acto educativo en un verdadero acercamiento a la vida ciudadana con grandes repercusiones en ella.

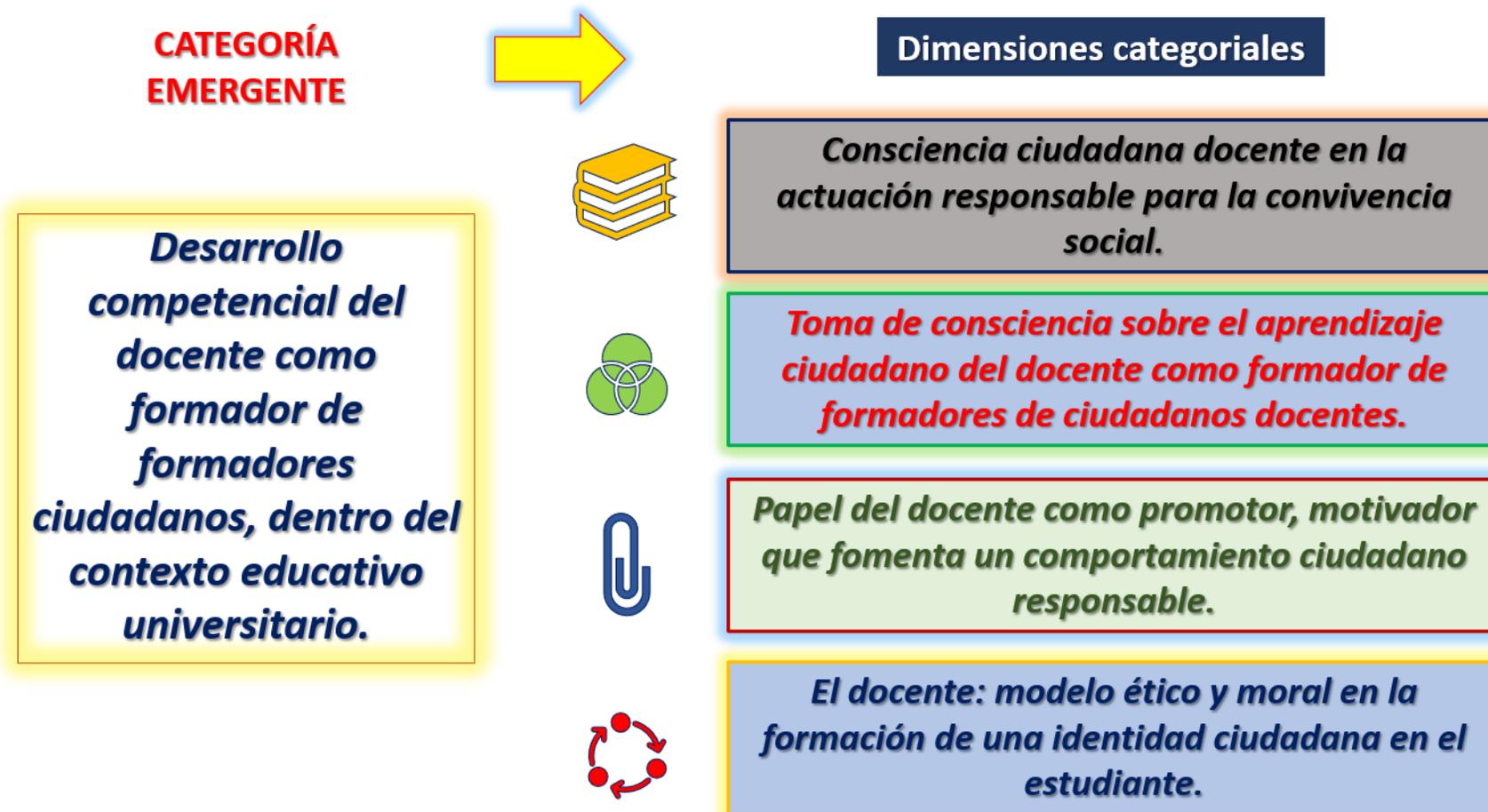
De ahí que sea pertinente reforzar la idea del ambiente que se procure con los estudiantes, que pueda traducirse como una convivencia grata sobre la que puede destacarse la ciudadana: *"E5SI2: ...el fomentar la buena convivencia entre los jóvenes, es un gran paso para la formación ciudadana y creo que muchos profesores o la gran mayoría, tienen que lidiar con esto a diario"*; por eso, el esfuerzo sobre lo que se pueda hacer dentro de la complejidad que abarca actualmente la vida universitaria, dado la mediana presencialidad y el contacto más seguido por los dispositivos digitales, pudiendo establecer que existen otras maneras de relacionarse y de entenderse en este espacio tiempo de convivencia, que para el caso, no dejan de reforzarse competencias adheridas al pensamiento ciudadano, pues fomentar una buena convivencia, es trabajo tanto presencial del docente como desde la modalidad asistida.

Por consiguiente, el empeño docente denota: *"I1PDP: ...tengo esa firme creencia que lo que haga en mi metro cuadrado puede trascender hacia otros metros, hacia la comunidad y hacia la sociedad. Todo esto se relaciona con la responsabilidad, la solidaridad, el sentir empatía por el otro..."*; cuestión que no deja espacio para la desatención y el desaprovechamiento de los momentos para poder fortalecer los comportamientos y los saberes que refuerzan la idea de la ciudadanía, promoviendo la práctica de estos valores vivenciales donde se busca dar significancia al otro, asumiendo lo que en la actualidad se vive a nivel sociopolítico y económico, y que afecta el campus universitario.

De esta manera que se destaquen dimensiones categoriales, como: *Consciencia ciudadana docente en la actuación responsable para la convivencia social; Toma de consciencia sobre el aprendizaje ciudadano del docente como formador de formadores de ciudadanos docentes; Papel del docente como promotor, motivador que fomenta un comportamiento ciudadano responsable; El docente: modelo ético y moral en la formación de una identidad ciudadana en el estudiante.*

Figura 10.

Categoría Emergente: Competencia Formador de ciudadanos. Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario.

La idea de permitir descubrir posturas, afirmaciones y oposiciones dentro de la construcción teórica, permite generar una visión de contraste para así detallar lo que emerge en la investigación, por lo que, en este apartado, se busca esa confrontación de lo que sugiere, esa valoración de la persona del docente competente en su rol y papel de formador de formadores, adjudicado al proceso educativo pedagógico ciudadano.

Por lo cual, para Vega y Ramón, (2021), que es necesario hacer relevante lo que corresponde a la calidad educativa en la educación superior, sobre todo los profesores de pregrado, que fungen como “formador de formadores, al ser este quien lleve a cabo una renovación de la práctica pedagógica en el interior del aula de clases” (p. 197). Es la presencia del docente que sigue siendo una de las más altas representaciones en el campo educativo, pedagógico y didáctico, dado su competencia en el campo del saber formativo y ahora, dentro de la concepción de lo que es, o puede entenderse en la formación ciudadana, pues las cualidades que le envuelven sobre lo ético y moral, permiten que sea una referencia acertada para los estudiantes.

A esto, se destaca que sea promotor del diálogo, de una comunicación abierta, pedagógica, en la que entabla una relación dialéctica desde la construcción de un pensamiento reflexivo, analítico, creativo y crítico de la realidad. Esta visión sobre el docente, permite que pueda destacar su papel dentro de proceso formativo del estudiante universitario, como ciudadano. Para Becher (2001) y Gordon, Halász, Krawczyk, Leney, Michel, Pepper y Wisniewski (2009), los momentos actuales, el formador de formadores es visto como el líder, que lleva adelante y con iniciativa el proceso pedagógico y didáctico, distinguido por sus saberes en el campo del saber disciplinar, agente del que depende el desarrollo educativo por competencias, dentro del contexto de la formación universitaria, para su renovación y permanente cambio y transformación.

En correspondencia, Aranda (2020), comenta sobre los cambios sobrevenidos por la pandemia de COVID-19, lo cual ha impactado en todo el sistema educativo y ha trastocado la manera en cómo se venía desarrollando el proceso de aprendizaje de los estudiantes, el cual, emergen diversos aspectos con enfoque humanista, que develan la necesidad de implantar una manera distinta de estar frente a la sociedad y las relaciones del hombre en su entorno. Sobre esto, que se está ante un escenario cargado de sorpresas e incertidumbre para lo cual, no se estaba preparado. No queriendo faltar a los programas establecidos, se da paso al uso de los dispositivos móviles, para dar continuidad a este hecho, cuestión que busca salvar de manera técnica e instrumental tal evento educativo, pero que deja vacíos reales en la formación de la persona del estudiante, obviando lo esencialmente humano, sus relaciones, el encuentro con el otro, la interacción real y presencial que enriquece y hace plena la vida en común.

Esbozado este planteamiento contextual, que ayuda a argumentar el estudio, se plantea que, los procesos pedagógicos como práctica del docente, está ligada a la realidad del estudiante y no se puede desprender de ella y, por supuesto, del ambiente y entorno que afecta la clase, dado que todas las acciones que realiza el maestro están directamente relacionadas con la cotidianidad de la institución educativa y la vida del estudiante. En este sentido, actualmente, se hace necesario que los maestros piensen en las necesidades, ya no solo locales e individuales, sino a escala mundial y tengan claro que la persona que se atiende en las instituciones educativas, es una persona que está de frente a un mundo en constante cambio y, en esta etapa educativa universitaria, es primordial una formación que le garantice tener presente lo verdaderamente valioso para vivir y realizarse, y que un argumento determinante es la persona, presencia y figura del docente, que orienta y modela esa representación y construcción de una sociedad con valores ciudadanos, que le permita ser y trascender en este espacio, como espacio común de encuentro y reconocimiento con otros.

Ante este parecer, se tiene presente la carga de experiencia y de vida del docente, pues es la que más impacta sobre la vida de la persona del estudiante, pues como se indica, no es solo sus conocimientos adquiridos, sino todo el peso ético y moral de su saber ser y hacer como formador de formadores, procurando que el acervo rutinario y ordinario de lo educativo se

vuelva significativo para la vida cotidiana del estudiante. A esto, Ojalvo (2002), desde el pensamiento de Freire, indica que:

...formar es mucho más que solo desarrollar destrezas y conocimientos. La formación debe basarse en una responsabilidad ética de los docentes en su práctica educativa, expresada tanto en las interacciones que el docente tiene con sus alumnos, como en los contenidos que les transmite, los cuales, en ningún caso, son amorales o anómicos dentro de una sociedad que busca determinados fines. (p. 1)

Se hace notar en este aspecto, que el proceso formativo implica una carga conmensurada de responsabilidad que abarca todos los aspectos de la persona del maestro, de ahí la importancia de la experiencia de vida, esa riqueza del saber cotidiano, no solo teórico del asunto, sino lo empírico y pragmático de su haber que posibilita una mejor comprensión del saber ser ciudadano, dentro como fuera del recinto universitario. Son elementos constitutivos del actuar del profesor, su vida como ejemplo, modelo, su actitud frente al desarrollo de las unidades curriculares, marcan una pauta, un hito, una manera particular de entender lo que es la formación educativa, que genera vías de actuación correspondientes al ser ciudadano.

Sumando a esta idea, Narváz (2007), permitiendo acercarse a lo que conceptualmente es, o puede ser esta competencia del docente, alude a la ética, expresando que:

...la formación ética no es simplemente la adquisición de las normas sociales o culturales, ni la clarificación individual de los gustos o preferencias de cada persona, sino un proceso de desarrollo de las capacidades de reflexión, razonamiento, empatía, toma de perspectiva y resolución de problemas, y de las habilidades necesarias para hacer elecciones autónomas. Interesa formar ciudadanos, personas capaces de reconocer lo justo sobre lo injusto, de ponerse en el lugar del otro para reconocer su dignidad como ser humano, y de elegir el mejor curso de acción a seguir en situaciones potenciales de conflicto. (p. 2)

La labor del docente, sumergido en la ética y en esas competencias ciudadanas, dirige las acciones a la formación del estudiante, lo cual, la responsabilidad, la empatía, toda su evocación intelectual, añadido a la concepción virtuosa en el proceder, se convierte en distinción al considerar que todos estos elementos del quehacer, forman parte de las funciones que académicamente lleva adelante, permitiendo a los estudiantes tener un desempeño idóneo, buscando que se vinculen al mismo, sean corresponsables y agentes activos de las actividades

propuestas, dilucidando un comportamiento comprometido con la realidad, donde se precisa que estos se sientan parte de dicho evento socializador, prefigurando el acontecer en la sociedad.

Se estima de esta manera, que el docente en su práctica educativa, constituye una acción única, a través del cual, los docentes facilitan la adquisición del conocimiento, para promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, por medio de la atención a las diferentes áreas de su personalidad: conocimientos, destrezas, habilidades y aptitudes; de esta manera, se promueve el aprendizaje significativo en ellos. Sobre esta idea, Avillar (2020), puntualiza el valor intrínseco de docente en su práctica:

...que no basta formar seres críticos capaces de apropiarse de conocimientos a través de categorías y conceptos, si se deja fuera el fundamento construccional de la visión humana. Es preciso entonces desde el proceso educativo no perder de vista la construccionalidad que opera, dinamiza y configura al ser que aprende desde su experiencia. (p. 13)

De allí el compromiso del docente en su labor pedagógica, que radica en el apoyo y ayuda a sus estudiantes a proporcionándoles las situaciones más adecuadas para que vivan experiencias en las que éstos participen como constructores activos de su aprendizaje. Ante esto, que el docente deba apropiarse de referentes diversos, considerando lo multidisciplinario en el saber en toda su dimensión, comprendido en lo conceptual, actitudinal, psicoemocional, reflexivo y flexivo a la vez, distinguiendo cualidades que son sumamente valiosas en el momento presente, como es: la empatía, la motivación, asertividad, la escucha activa, el diálogo y la comunicación comprensiva; estrategias que permiten profundizar sobre el saber social, que implicaría al estudiante como un individuo en formación, denotando un proceso que le constituye como ciudadano, pues estas características dirigen la atención a consolidar valores ciudadanos en los estudiantes.

Aunado a estas ideas, es pertinente considerar, a su vez, que las competencias, primeramente, deben ser asumidas por el docente, en una formación permanente en el tiempo, y, que Miranda y Rivera (2007), apoyan desde su visión: como “un proceso de formación profesional, que dura toda la vida, el cual se hace preciso apoyar con la idea de ir configurando un perfil profesional lo suficientemente sólido y flexible que dote de identidad a este actor social” (p. 158). Se hace interesante entender la necesidad, valor y comprensión del proceso de

formación continua en el docente, a nivel profesional, su persona, lo que representa como sujeto y el mérito que le concierne el poder establecerse como líder del proceso educativo. Así, se ratifica el valor humano, experiencia y profesional del docente, al tener en cuenta el cúmulo de vivencias y bagaje competencial, que le envisten como ese profesor, ya no solo formador de formadores docentes, sino como de formador de ciudadanos.

Dentro de esta idea, que se haga presente la toma de consciencia de la repercusión del acto de la enseñanza del docente, en esta formación en competencias ciudadanas, donde sus actos, como conjunto de acciones entrelazadas e intencionadas, van a ayudar a comprender la realidad como una oportunidad para el desarrollo armónico. No es fácil la tarea de la formación de ciudadanos, esta implica la vida del docente, el conocimiento, compromiso y la participación como manera de hacerse presente en sociedad.

En este cometido, Castro, Fonseca, Herrera, Cid, y Aillon (2022), refieren que es necesario que, desde las instituciones de educación superior, se cuente con un sistema que les permita establecer competencias de un formador de formadores, indicadores de gestión sobre una cualificada formación del docente, en este caso, de ciudadanos, en ciudadanía, que permita una adecuada orientación en la toma de decisiones, contribuyendo a la promoción de acciones en referencia a competencias docentes como formadores en ciudadanía.

Las conjeturas que derivan de este parecer acercan una concepción realista del docente, como ente virtuoso de la práctica innovadora en ciudadanía, siendo el agente responsable, por excelencia, de los cambios que, desde esta instancia formativa, se pueden dar: Así, se prefigura una **Visión-Competencia**, RUAH: ***“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana”***.

Figura 11.

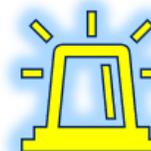
Visión-Competencia Formador de ciudadanos: Inspiración RUAH 4.

Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario.

RUAH (Inspiración) 4.



“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana”



Nota: Elaborado por el autor.

Codificación de Unidad de Análisis: Pedagogía de la Alteridad

Tabla 13.

Codificación de Unidad de Análisis de Datos de Matrices: Categoría Inicial: Pedagogía de la Alteridad

N° DE COEXISTENCIA	CÓDIGO DE COMPRENSIÓN	DIMENSIÓN CATEGORIAL
problemática del otro. 2 tolerancia 2 correspondencia 2 Es otredad.2 favorecer al otro. 2 Satisfacción personal 2 ponerse en los zapatos del otro. 3 ver al otro y aceptarlo. 3 respeto, cooperación y apoyo. 4 estrategias, vías, recursos, 2 necesidades.2 Visión del otro 3 espacios del prójimo 1 comprender vivencialidades 3 Auto visión 1 Visión compartida.1 Acciones dentro y fuera de aula. 2 dificultades de aprendizaje. 2 Enseñanza desde el ejemplo.2 La pedagogía 3 diferentes roles. 2 reflexión 3 práctica docente, 3 poniéndose en el lugar del otro.4 Educación a la consciencia del otro, 4 superando el ego.2 inclusión 2 Inclusión.2 diferentes percepciones 2 Facilita la participación.2 valor humano 3 diferencias. 2 respeto. 3 democracia, la justicia, la solidaridad.2 diferencias, 3 el otro tiene valor.3 conflictos 1 comprender 3 comportamiento humano. 3 circunstancias históricas, culturales.2 Es ser pensante.3 trascender la propia visión Ser consciente de la problemática 4	Tener en cuenta la problemática del otro. Es la tolerancia del otro. Es la correspondencia con el otro. Es otredad. Es lo que yo hago para favorecer al otro. Satisfacción personal por contribuir con el otro. Es ponerse en los zapatos del otro. Perspectiva de ver al otro y aceptarlo. Relaciones de respeto, cooperación y apoyo. Son estrategias, vías, recursos, que se emplean para enseñar que no se vive solo, sino con otros, con las mismas y quizá mayores necesidades. Visión del otro desde sus propios zapatos. Ubicarse en los espacios del prójimo para comprender las vivencialidades de éste. Auto visión del docente y percepción del estudiante. Visión compartida de la enseñanza y el aprendizaje entre estudiante y docente. Acciones que desarrollo dentro y fuera de aula. Maneras de identificar y superara dificultades de aprendizaje. Enseñanza desde el ejemplo. La pedagogía se basa en asumir diferentes roles. Es la reflexión sobre la práctica docente, poniéndose en el lugar del otro. Educación orientada a la consciencia del otro, superando el ego. Es inclusión en la diversidad de características humanas. Inclusión. Es tener diferentes percepciones sobre lo humano. Facilita la participación. Ver el valor humano de las personas, pese a las diferencias. Es formar al estudiante con respeto. En un proyecto basado en pilares como la democracia, la justicia, la solidaridad. Que, a pesar de las diferencias, el otro tiene valor. Nos lleva a manejar los conflictos y a comprender el comportamiento humano.	La otredad como característica definitoria del actuar empático, comprensivo y correspondiente a las necesidades del otro. Visión autorreflexiva del rol pedagógico que trasciende el ego en la práctica educativa. La inclusión como pilar en la enseñanza y formación humana dentro de la comprensión histórica y cultural del otro. Toma de consciencia sobre la dimensión trascendente de la alteridad en la construcción sociopolítica de la nación. Valoración del otro en todas sus dimensiones humanas: intelectuales, sociales, espirituales. La enseñanza comprendida como un ministerio fundado en la práctica de la caridad.

<p>diferentes perspectivas.2 Consciencia 3 contribuyente de una sociedad 3 un trabajo hacia el otro.3 Principios de comprensión 4 rol dentro de la sociedad.2 El trabajar por el otro, 3 bienestar común.3 formación de ciudadanos.3 Es ponerse en el lugar del otro 4 contexto sociopolítico del país.3 Universidad no se vislumbra la alteridad; 2 egoísmo 2 protagonista 2 aprendizaje.3 ética 3 escucha 3 respeto 5 discurso.3 dificultades del aprendizaje. 3 participación. 4 Es la valoración del otro 4 diferencias y características.4 atención a los estudiantes, 3 servir al otro.5 proceso de formación.4 Servir y educar 3 servicio hacia el otro.5 Es una función social 4 formación del otro.4 formación basada en la ética.3 actuación desde principios éticos 3 pilar en la formación universitaria.3 saber gestionar, 4 obra de misericordia 4 enseñar al que no sabe 3 alteridad, 3 práctica del amor. 3 empática y responsable.5 relación ética5 responsabilidad.5 respeto 4 aceptación de otros.5 pilares como la acogida, 4 responsabilidad.5 formación ciudadana, 3 consciencia del otro.5 relación al otro.5 Labor pedagógica 4 efectiva.3 valor y reconocimiento.4 experiencia docente, 3 ponerse en el lugar del otro.6</p>	<p>Permite interpretar circunstancias históricas, culturales. Es ser pensante. Capacidad de trascender la propia visión del mundo. Ser consciente de la problemática educativa y social. Tener diferentes perspectivas. Consciencia de ser contribuyente de una sociedad fundada en relaciones. Es lograr que los estudiantes se formen en función de un trabajo hacia el otro. Principios de comprensión sobre el rol dentro de la sociedad. El trabajar por el otro, por el bienestar común. Se da por sabido que el sistema educativo venezolano, su fin es la formación de ciudadanos. Es ponerse en el lugar del otro teniendo presente sus limitaciones que van de la mano con el contexto sociopolítico del país. En la Universidad no se vislumbra la alteridad; el egoísmo se apodera dando muerte al sentido auténticamente social. Valoración del sujeto como protagonista de su aprendizaje. Se busca un encuentro ético de escucha y respeto en su discurso. Permite identificar las dificultades del aprendizaje. Facilita la participación. Es la valoración del otro desde todas sus dimensiones, diferencias y características. Opciones de atención a los estudiantes, flexibles en estos tiempos. Es servir al otro. Es proceso de formación. Servir y educar es una misma realidad. Es un servicio hacia el otro. Es una función social que va de mi hacia la formación del otro. Es una formación basada en la ética. Comprender nuestra actuación desde principios éticos universales: respeto, responsabilidad, honestidad. La preocupación por el otro como un pilar en la formación universitaria. Su perspectiva es saber gestionar, desde lo real del contexto comprendiendo al otro. Es una obra de misericordia “enseñar al que no sabe” y eso es alteridad, una muestra práctica del amor. Permite una relación empática y responsable. Para lograr la relación ética y responsabilidad. Para el respeto y la aceptación de otros.</p>	<p>La acogida y la responsabilidad como pilares de una actuación ciudadana que tiene consciencia del otro. Pedagogía de la comprensión en la formación educativa universitaria orientada por la alteridad. Visión prospectiva del estudiante universitario, como agente transformador de la realidad socioeducativa. La alteridad como proceso educativo que fortalece la relación didáctica. Competencias comunicativas que potencia el hacer ciudadano en la alteridad. La comunicación empática como base del desarrollo formativo en alteridad pedagógica. Ausencia de una visión pedagógica de la alteridad en la práctica educativa universitaria. Sentido y significancia en el uso de</p>
---	--	---

<p>Comprender 4 Evitar conflictos 4 enfrentamientos.4 saberes experienciales 3 formación de alteridad.3 Comprender 5 llegar acuerdos.4 Visión del estudiante 3 descubrir potencialidades, 4 habilidades 4 destrezas. 5 transformación 3 prácticas socioeducativas.4 aprendizaje 3 conocer 3 necesidades 4 apoyarlo. 4 Crecimiento 1 progreso 1 convivencia sana.4 encuentro 4 estudiante-docente.3 forma positiva.2 aceptación del otro.5 De manera positiva.2 Fortalece 3 En el respeto 5 valores y las leyes.2 Orientar 3 pensamiento crítico.3 Comprender 5 existen otros.6 cumplimiento 4 deberes, derechos.4 perspectiva del otro.3 Responsabilidad 5 herramientas comunicativas 2 transformación social.3 canales para comunicación 2 comprensiva.4 Trasciende el aula.2 formando para la vida.3 formación de competencias.5 La comprensión 5 educación inclusiva.3 proceso reflexivo 2 otro como ciudadano.4 requiere del otro 5 Perfil docente 3 principios humanistas.4 mejor convivencia.4 buena comunicación.5 procesos de comunicación.5</p>	<p>Estimula pilares como la acogida, la responsabilidad. No tiene sentido una formación ciudadana, si no hay consciencia del otro. Permite reflexionar sobre el actuar con relación al otro. Labor pedagógica más efectiva. Da valor y reconocimiento como individuos. Ayudarle hacer experiencia docente, que va más allá de impartir los contenidos. Permite ponerse en el lugar del otro. Comprender su actuación. Evitar conflictos y enfrentamientos. Tomando los saberes experienciales, antes de la profesionalización, que permiten una formación de alteridad. Comprender discusiones necesarias para llegar acuerdos. Visión del estudiante activo, pensante, independiente y autónomo. Permite descubrir potencialidades, habilidades y destrezas en el estudiante. Para la transformación en las prácticas socioeducativas. Qué aprendizaje se quiere. Es necesario conocer a quién se educa, sus necesidades y cómo apoyarlo. Permite el crecimiento y progreso de todos. Poder establecer una convivencia sana. Promueve encuentro estudiante-docente. De forma positiva. Influye en la aceptación del otro. De manera positiva. Fortalece la educación. En el respeto por los valores y las leyes. Orientar porque el otro tenga un pensamiento crítico. Comprender que existen otros. En la medida de cumplimiento de los deberes puedo exigir mis derechos. Aprender a relacionarse desde la perspectiva del otro. Responsabilidad en proporcionar herramientas comunicativas de transformación social. Buscar canales para una comunicación comprensiva. Trasciende las labores del aula. Se está formando para la vida. Incide en la formación de competencias. La comprensión de la migración y la interculturalidad. La apertura a una educación inclusiva. Como proceso reflexivo que considera al otro como ciudadano. El hombre es un animal social, que requiere del otro sí o sí. Perfil docente con principios humanistas. Hay una mejor convivencia.</p>	<p>estrategias que dirigen al empoderamiento de saber actuar frente al contexto social.</p> <p>Disposición anímica docente en su aprender a ser agente de cambio y transformación en su rol educativo.</p> <p>La transversalidad humana-personal del docente en su labor profesional de la docencia.</p> <p>Revisión en las funciones de docencia, investigación y extensión, como componente esencial en la perfectibilidad en la calidad educativa universitaria.</p>
--	--	---

<p>realidad del estudiante.4 estrategias 5 necesidades de los estudiantes.6 compartir de saberes, 4 prepotencia.1 cómo evalúa.2 Evaluación cualitativa.2 reconocimiento 4 valoración del otro. 4 manera positiva 4 Aceptando 5 visiones erradas.2 Orientándolos. 3 No soy tan consciente 2 pedagogía de la alteridad.4 práctica educativa 4 mi área.1 sin tener consciencia 4 visión pedagógica de la alteridad.5 aprendizajes significativos.3 saber 4 cambios 4 actividades cooperativas, 4 salidas al campo.1 consciencia de su rol5 tienen voz 1 hacerse escuchar.3 deben decir2 denunciar.2 estrategias 5 estudio de casos, 1 resolución de problemas, 2 la evaluación.3 asumir el error 1 posibilidad para aprender. 2 comprensión del otro 5 pedagogía de la sonrisa 1 formación en valores.5 aprendizaje efectivo.1 ser responsable.6 solidaridad.3 estrategias 5 resolución de conflictos, 4 cantos, 1 cuentos, 1 poemas.1 expresión de opiniones 4 temor a represalias.1 Escuchándolos.4 empoderamiento saber.2 consciencia 5 comunicación, 4 motivación, 2</p>	<p>Cuando se desarrolla buena comunicación. Partir de procesos de comunicación. Tengo en cuenta la realidad de cada estudiante. Adapto las estrategias a las necesidades de los estudiantes. Les hago sentir que es un compartir de saberes, sin prepotencia. En la forma cómo evalúa. Evaluación cualitativa. En el reconocimiento y valoración del otro. Que se vincule de manera positiva con sus compañeros. Aceptando las proposiciones de ellos pese a sus visiones erradas. Orientándolos. No soy tan consciente de trabajar la pedagogía de la alteridad. Solo hago mi práctica educativa desde mi área. Lo practico sin tener consciencia cierta de la visión pedagógica de la alteridad. Desde la estimulación hacia aprendizajes significativos. Promocionando el saber y los cambios que debe dar en su vida. Realizo actividades cooperativas, salidas al campo. Tomen consciencia de su rol, que tienen voz y pueden y deben hacerse escuchar. Dando importancia a lo que deben decir, denunciar. Desde el uso de estrategias como el estudio de casos, resolución de problemas, la evaluación. Que aprendan asumir el error como una posibilidad de donde partir para aprender. Desde la comprensión del otro y la pedagogía de la sonrisa es importante En la formación en valores. En un aprendizaje efectivo. Desde el ser responsable. Fomentando la solidaridad. Utilizo diversas estrategias como la resolución de conflictos, cantos, cuentos, poemas. Permitir la expresión de opiniones e ideas sin temores a represalias. Escuchándolos. A través del empoderamiento del saber. Creando consciencia de complicidad al no opinar. Reforzamientos en la comunicación, motivación, valores de respeto. Relación empática. Fomentar actuaciones democráticas: participación, responsabilidad. Que asuman su rol. Brinden oportunidades a los estudiantes.</p>
---	---

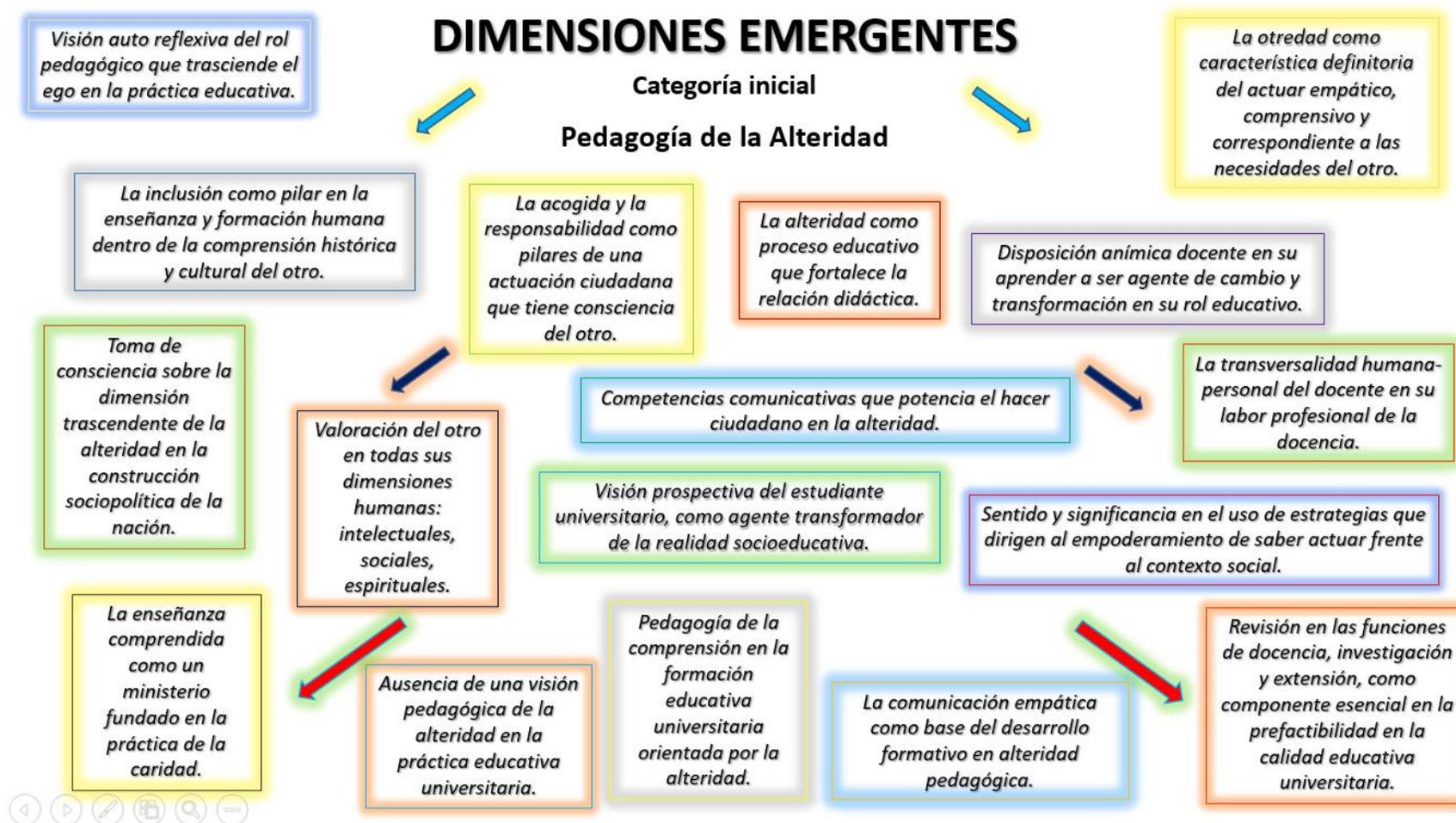
respeto.3
 Relación empática.5
 Democráticas 2
 participación, 4
 responsabilidad.5
 Que asuman su rol.4
 Brinden oportunidades 3
 Conciencia 5
 agente de cambio 4
 transformador educativo. 4
 Prepararse 2
 capacitarse. 2
 Charlas de crecimiento, 1
 Autoestima, 1
 Resiliencia.1
 Apertura 1
 trabajos en equipo.4
 contacto con la familia.1
 Correspondencia
 pienso, digo y hago. 1
 constante formación.3
 Aprender 4
 escuchar.5
 reflexión personal 3
 labor profesional. 3
 experiencias en saberes 4
 mejor ejercicio.3
 valoración del otro 6
 mismidad humana. 1
 El trabajo cooperativo 4
 Cumplir funciones.3
 Cumplir 4
 planificación 3
 asistir a los estudiantes.3
 investigadora activa 1
 funciones 3
 aprender y crecer, 4
 teniendo empatía.5
 Dar lo mejor 3
 formación de estudiantes.3
 constante interacción 4
 actualizada.3
 formación continua.4
 funciones docencia, extensión e
 investigación. 2
 Revisión 3
 práctica educativa.4
 trascender 2
 trabajo sistemático 1
 socializador. 2

Conciencia de ser agente de cambio y
 transformador educativo.
 Prepararse y capacitarse. Charlas de
 crecimiento, como: Autoestima,
 Resiliencia. Apertura a recibir opiniones
 y apreciaciones. Realizo trabajos y
 proyectos en equipo. Mantener
 contacto con la familia. Correspondencia
 entre lo que pienso, digo y hago. Estoy
 en constante formación. Disposición
 para aprender y escuchar.
 Desde el proceso de reflexión personal y
 labor profesional. Tomar las
 experiencias para convertirlas en
 saberes para consolidar un mejor
 ejercicio. Desde la valoración del otro de
 su mismidad humana. El trabajo
 cooperativo. Cumplir con sus funciones.
 Cumplir con la planificación y asistir a los
 estudiantes. Siendo investigadora activa
 en mi área. Desde mis funciones trato de
 aprender y crecer, teniendo empatía.
 Dar lo mejor de sí en el logro de los
 objetivos en la formación de los
 estudiantes.
 Estar en constante interacción con
 estudiantes me ayuda a estar
 actualizada.
 Desde la formación continua. Relación
 en las funciones inherentes a la
 docencia, extensión e investigación.
 Revisión sobre la ejecución de la práctica
 educativa. Se requiere trascender en un
 trabajo sistemático y socializador.

Nota: Datos de los códigos y dimensiones categoriales. Elaborado por el autor.

Figura 12

Dimensiones Emergentes: Pedagogía de la Alteridad.



Nota: Identificación de las Dimensiones Emergentes. Elaborado por el autor

Tabla 14.

Código Categorial y Categorías Emergentes de: *Pedagogía de la alteridad.*

Dimensión categorial emergente	Subcategoría emergente	Categoría emergente
<p>La otredad como característica definitoria del actuar empático, comprensivo y correspondiente a las necesidades del otro.</p>	<p>La alteridad como valoración humana que reconoce al otro en sus dimensiones intelectuales, sociales, espirituales, enmarcada en la empatía y la comprensión.</p>	<p><i>Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas.</i></p>
<p>Visión auto reflexiva del rol pedagógico que trasciende el ego en la práctica educativa.</p>	<p>Revisión y autoevaluación de una práctica pedagógica de alteridad en las funciones de docencia, investigación y extensión.</p>	<p>Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación.</p>
<p>La inclusión como pilar en la enseñanza y formación humana dentro de la comprensión histórica y cultural del otro.</p>	<p>La acogida, la responsabilidad, la inclusión como pilares de una enseñanza ciudadana con consciencia del otro que comprende su cultura e historia.</p>	<p><i>El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.</i></p>
<p>Toma de consciencia sobre la dimensión trascendente de la alteridad en la construcción sociopolítica de la nación.</p>	<p>Hacer consciencia de la dimensión trascendente de la pedagogía de la alteridad en la formación del estudiante universitario como constructor y transformador de la realidad sociopolítica y educativa del país.</p>	<p><i>La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.</i></p>
<p>Valoración del otro en todas sus dimensiones humanas: intelectuales, sociales, espirituales.</p>	<p>La enseñanza entendida como servicio-ministerio-, que encuentra su sentido y significado en el saber-ser-hacer, desde la caridad, frente al contexto social.</p>	
<p>La enseñanza comprendida como un ministerio fundado en la práctica de la caridad.</p>	<p>La enseñanza entendida como servicio-ministerio-, que encuentra su sentido y significado en el saber-ser-hacer, desde la caridad, frente al contexto social.</p>	
<p>La acogida y la responsabilidad como pilares de una actuación ciudadana que tiene consciencia del otro.</p>	<p>La enseñanza entendida como servicio-ministerio-, que encuentra su sentido y significado en el saber-ser-hacer, desde la caridad, frente al contexto social.</p>	
<p>Pedagogía de la comprensión en la formación educativa universitaria orientada por la alteridad.</p>	<p>La enseñanza entendida como servicio-ministerio-, que encuentra su sentido y significado en el saber-ser-hacer, desde la caridad, frente al contexto social.</p>	
<p>Visión prospectiva del estudiante universitario, como agente transformador de la realidad socioeducativa.</p>	<p>La alteridad circunscrita en una pedagogía de la comprensión</p>	

<p>La alteridad como proceso educativo que fortalece la relación didáctica.</p>	<p>que orienta y fortalece la relación didáctica.</p>
<p>Competencias comunicativas que potencia el hacer ciudadano en la alteridad.</p>	<p>La comunicación y la empatía: dos competencias que subliman el desarrollo formativo ciudadano del estudiante universitario orientado por la alteridad.</p>
<p>La comunicación empática como base del desarrollo formativo en alteridad pedagógica.</p>	
<p>Ausencia de una visión pedagógica de la alteridad en la práctica educativa universitaria.</p>	<p>La dimensión personal y transpersonal del docente, en su rol de agente de cambio y transformador del contexto socioeducativo.</p>
<p>Sentido y significancia en el uso de estrategias que dirigen al empoderamiento de saber actuar frente al contexto social.</p>	
<p>Disposición anímica docente en su aprender a ser agente de cambio y transformación en su rol educativo.</p>	
<p>La transversalidad humana-personal del docente en su labor profesional de la docencia.</p>	
<p>Revisión en las funciones de docencia, investigación y extensión, como componente esencial en la prefactibilidad en la calidad educativa universitaria.</p>	

Nota: Categorías Emergentes: Pedagogía de la alteridad. Elaborado por el autor.

Figura 13

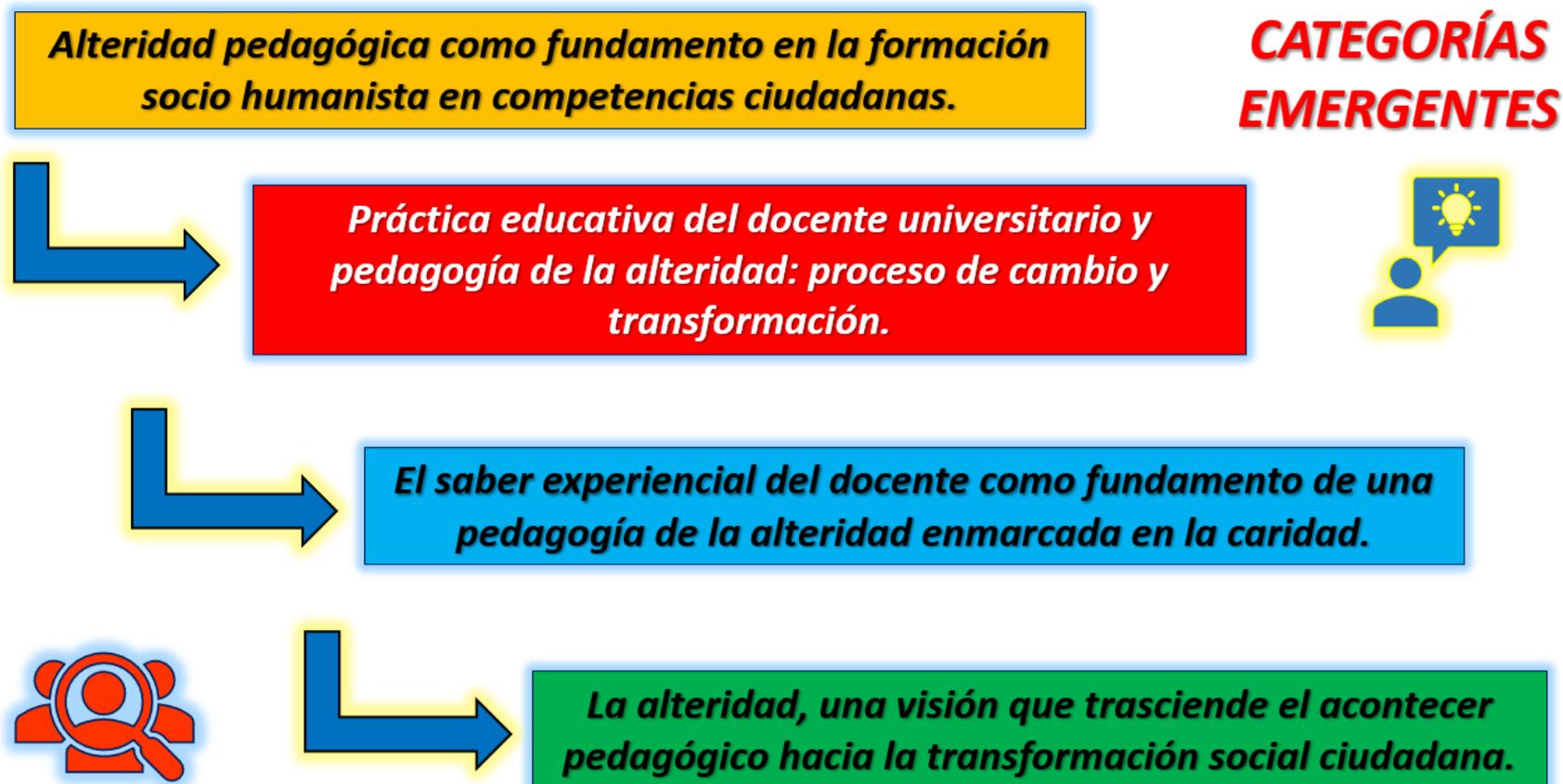
Categoría Inicial: Pedagogía de la Alteridad. Subcategorías y Categorías Emergentes.



Nota: Subcategorías y Categorías Emergentes: Pedagogía de la Alteridad. Elaborado por el autor

Figura 14.

Categorías Emergentes: Pedagogía de la Alteridad.



Nota: Categorías Emergentes: Pedagogía de la Alteridad. Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas.

En correspondencia con el desarrollo de este apartado, donde la información hace mención al carácter pedagógico de la alteridad, como formación socio humanista, en el proceso de competencias ciudadanas dentro del contexto universitario, en el que abarca elementos comunicativos y empáticos; por lo cual, se profundizan, analizan y reflexionan, para permitir comprender lo que los informantes exponen: *“E3S11: Dentro del ámbito educativo y social, hablar de educación es tener presente un elemento clave, que es la problemática del otro”*; visión que puede ser entendida como una manera distinta de percibir la realidad de los sujetos sociales, es decir, desde otra postura, dando importancia a las necesidades del otro, las demandas ajenas, las expectativas y problemáticas del otro. La educación, entendida como ese proceso socializador, se convierte en una entidad e instancia para poder reconocerse (profesores y estudiantes) dentro de un contexto social, este que se adjudica, intrínsecamente una atención hacia los otros, ya sean las circunstancias que posean, vicisitudes existentes o situaciones de vida particular, convirtiéndose en una prioridad humana, a la que responder.

Desde esta perspectiva, se: *“E7S13: ...busca una relación ética con el otro, la escucha y el respeto de su discurso; entre otras palabras: Alteridad, y debe ir de la mano con la educación universitaria ya que las mismas pueden identificar las dificultades del aprendizaje...”*; La alteridad, toma cuerpo conceptual desde esta postura al referir la ética como principio rector de actuación en relación con el otro u otros. Relación que tiene presente y de manera categórica: la escucha, una escucha en lo que se dice, se piensa, afecta y que muchas veces no es atendida, siendo una condición operante de una comunicación activa, afectiva y asertiva, donde, a su vez, enfatiza en el respeto por el discurso del otro, por lo que el otro puede expresar verbalmente, por supuesto, esto concebido dentro de esta relación ética, vivencia con el otro, de su contexto de vida. Consintiendo la idea que, desde el atrio académico, muchas de las dificultades que se presentan en este orden ético, se identifiquen y pueda orientarse la formación educativa con identidad

humanista, en el que la alteridad es relevante como proceso de aprendizaje, haciendo énfasis en el sistema de relaciones, la integración y la participación.

A toda esta descripción, se puede entender la alteridad dentro del contexto educativo universitario como: *“I2PDCS: Desde mi perspectiva la alteridad tiene que ver con la perspectiva de ver al otro y aceptarlo...”*; También: *“E7SI3: ...se puede traducir en la comprensión y la tolerancia del otro...”*; Esta postura enfatiza elementos que pueden darse por sentados, que en efecto, ver al otro y aceptarlo, supone un cambio de actitud frente al otro, qué representa el otro frente al mí mismo, que muchas veces las expectativas no alcanzan a cubrir; por lo cual, el ver y el aceptar, son condiciones humanas necesarias dentro de esta postura de la alteridad, pues ya no solo poder ver las situaciones desde la mirada o postura del otro, sino de aceptar esta realidad, es decir, sin vulnerarle, acogerle, recibirle, comprendiendo y tolerando, siendo valores que abarcan aspectos humanistas de las relaciones con un carácter de respeto.

Otra indicación refiere que: *“I1PDP: la alteridad la concibo como el servicio hacia el otro, y pienso, que puede tener su incidencia en la formación de competencias, porque si yo pienso en la escucha eso hace que pueda dar respuestas más oportunas... con principios, valores, con aquellos elementos que permiten que esa formación de competencias ciudadanas, se relacionen con el otro, pues, decir la función misma del hecho educativo, se corresponde con la formación para la vida”*. Al mismo tiempo: *“I2PDCS: Claro, esto se logra a partir de procesos de comunicación respetuosos y de una escucha real”*; Otros aspectos esenciales de la alteridad, corresponden al servicio, es decir, el saber servir, servicio entendido como atención al otro, verle, fijarse que existe como otro diferente, esto es alteridad; repercutiendo en valores que son intrínsecos a la ciudadanía y se diría como fundantes de una sociedad justa y humana.

Eminentemente, el hecho de adherir la alteridad con elementos de la formación ciudadana, es estimar cualidades insignes de las relaciones y de la interacción social, como es el servicio que se presta o se puede dar a los otros, servicio que parte del carácter mismo de la escucha comprensiva, es decir, saber escuchar al otro, como el acto de servir, el cual conecta con la vivencia de valores como la empatía, la ayuda, la solidaridad, la responsabilidad; principios que buscan el bienestar y el saber convivir, afianzando el fin mismo de la formación educativa, como es que esté al servicio de la vida, de garantizarla y preservarla.

A esto: *“E5SI2: La alteridad debe ser un aspecto estrechamente ligado a la educación Universitaria por su valorización del sujeto como protagonista del aprendizaje con su individualidad dentro de las formas particulares de aprendizaje”*; Se afianza nuevamente la idea que existiere entre la alteridad y la educación universitaria, haciendo preminente la figura del estudiante como principal actor del proceso educativo, y no solo el estudiante, sino el profesor y todos los que hacen vida en este contexto, pues evidentemente, la universidad como contexto institucional educativo, otorga un valor a lo humano, a la persona, al sujeto, constitutivo de una formación en alteridad, donde, nuevamente el respeto por la individualidad, se hace presente para aceptar un camino que evidencia aprendizaje, es necesario aprender a ser y hacer en alteridad, es decir, crear relaciones de alteridad.

Por lo que: *“I3PCOP: ...incide como proceso reflexivo que desarrollo, considerando al otro como ciudadano, como parte de un conglomerado social de una sociedad, entonces esa formación de competencias ciudadanas, ese aprender a relacionarse con el otro...”*; El proceso cognitivo que lleva adelante el docente, en su análisis y reflexión pedagógica, puede permitir estimar la importancia que el sujeto sea visto como ese otro que es ciudadano, ya no solo como mero estudiante o como alguien más que viene a cubrir un espacio, un número dentro de la nómina de la clase, sino con una identidad que le permite ubicarse dentro del entorno social como ciudadano, donde todas las formas de plantear la didáctica y la pedagogía se enfocan sobre esta construcción de saber ser ciudadano, en competencias que admitirán una relación y noción de vida diferente, frente al otro.

De ahí que: *“E5SI2: ...el proceso pedagógico de la alteridad se pueda garantizar, ver resultados positivos que trasciendan más allá del aula de clase”*. Se postula de esta manera que la alteridad pueda tenerse presente en el desarrollo académico, buscando que se comprenda dentro de la proyección del estudiante, más allá del salón de clases. Por lo cual, que se pueda adentrar en el sentir que evoca una pensada concepción, como postura y visión, de lo que es la alteridad como proceso de la enseñanza y aprendizaje, constructo edificador de la persona humana dentro del currículo, haciendo explícita su dimensionalidad: *“I4PCU: “No tiene sentido una formación ciudadana si no hay consciencia del otro. Lo uno conlleva al otro. Aunque es una cuestión tan natural en los seres humanos, pues el hombre es un animal social, requiere del otro*

sí o sí"; se parte de ser consciente de la realidad de vida, que abarca la existencia propia y la de los demás; existencia y coexistencia se encuentran para dar sentido al hecho del otro, al asomar la idea de la consciencia de este para que pueda trascender en una relación ética, ciudadana, pudiendo entender la reciprocidad que nace en la relación con el otro, pues, no se es sin otro que me permite ser y existir, desde el plano filosófico; y desde la concepción social, se hace necesario se requiere del otro, sí o sí.

Estas bases dilucidan una alteridad educativa, que hace énfasis en la práctica que: *"11PDP: Siento que es como la correspondencia con el otro, como esa otredad, lo que yo hago pueda favorecer al otro; es que cada una de las acciones que desarrollo en mi aula de clase, o fuera, puede contribuir al otro, es lo que pienso que es esa pedagogía de la alteridad; es como ponerme en los zapatos de otra persona, tratar de comprender al otro, su situación sin dejar de ser lo que uno es"*; Lo que va ocurriendo en el cotidiano docente y el cómo se va entendiendo esta postura sobre lo que concierne a la alteridad y su incidencia en la pedagogía, permite vislumbrar como lo entiende el profesor dentro de sus labores académicas: como otredad, el ponerse en lugar del otro hasta el punto de considerar actos que, en otros momentos eran relevantes, pero la perspectiva e idea sobre el otro permite ajustar las prioridades y tener en cuenta los fines últimos de este proceso; se entiende como esa correspondencia, como esas buenas acciones para favorecer a los demás.

De esta manera, la actividad académica se convierte en un ejercicio que busca favorecer, contribuir al crecimiento de la otra persona, percibida desde las diversas dimensiones del saber, pues, la otredad es una concepción de relación que va de la mismidad al otro y del otro a la mismidad, teniendo en cuenta el reconocimiento mutuo, una consideración de ambas partes que hace de la interacción un trato que asiste al bienestar compartido, sin dejar de ser, sin desmejora alguna, desde el alter-tu, donde se reconoce la persona misma desde el reconocimiento del otro.

Complementando la idea: *"12PDCS: ...la pedagogía de la alteridad se basaría en que cada uno se visualice desde el otro, desde los zapatos del otro. Entonces, una pedagogía de la alteridad pudiese definirse como las estrategias, vías, recursos que emplean los docentes para enseñar a entender que no se vive solo, que se comparte con otro y que ese también tiene las mismas, o más, necesidades, y así evitar conflictos, comprender porque los seres humanos actuamos de una*

manera o de otra"; Se vincula, en este apartado, un enfoque estratégico didáctico, donde se hace crucial y pertinente el manejo, apropiación recursiva de metodologías que implican la presencia del otro, en todas sus dimensiones, y donde estos recursos se disponen para este proceso.

En este apartado, se establecen vías y caminos para poder llevar adelante esta práctica de alteridad, donde el uso de los recursos y medios tenga la mayor incidencia positiva posible en los estudiantes, dirigiendo la atención sobre una enseñanza que implica la presencia del otro, presencia en todos los rubros de la vida y que a esta condición se debe. Puede indicarse que sin la acción de otros no funciona el sistema relacional y que juntos padecemos, ayudamos, acompañamos y cubrimos necesidades.

En el acontecer educativo universitario, dada la situación sociopolítica del país, aunado al paso de la pandemia, se viene viviendo situaciones complejas que han incidido en que se desarrolle los encuentros presenciales, afectando objetivos educacionales, pero, a su vez, han permitido matizar el cómo de la labor pedagógica, revisando su prospectiva, la visión teleológica-ontológica del mismo, perfilando con mayor acierto la significancia del acto de la enseñanza y del aprendizaje, el por qué, el para qué, ahondando sobre componentes integrales del actuar educativo, que llevan a priorizar el saber aprender, es decir la autorregulación en el aprendizaje, pudiendo avizorar en este apartado: *"I4PCU: Ver en sí al otro, ubicarse en los espacios del prójimo para comprender las vivencialidades de éste"*; esto supone un cambio de perspectiva, una mirada distinta, que puede aludir a un enfoque filosófico sobre lo constitutivo de la persona en su identidad como ser de relación ética: un prójimo, un próximo, que puede ser cualquiera, que invita a no solo verle, sino reconocerle, que es: comprender sus vivencias.

Hecho que hace pensar en premisas discursivas para atender al otro desde su contexto, desde sus espacios de vida, desde la realidad que le ha tocado vivir, desde su sentir, buscando conectar con esta realidad y dar respuesta. De esta manera, la perspectiva es, *"I2PDCS: ...que nos permite ver al otro, aceptarlo desde toda su diversidad, sus diferencias y que tenemos que trabajar por el otro, porque mientras el otro está bien, en esa misma medida yo voy a estar bien"*; este principio, desarrolla la idea del prójimo, antes mencionada, matizando que el bien que se hace a otros, el esfuerzo realizado, tiempo y dedicación hacia el otro, es, a su vez, un bien que se

recibe, como forma recíproca: a la vez que se beneficia a otros, también se es beneficiado, contribuyendo a la fortaleza y calidad de las relaciones, su sentido y significancia.

En este acuerdo: *“E5S12: ...la evidencia que corrobora acertadamente las competencias ciudadanas desde la pedagogía son los aprendizajes significativos que quedan plasmados en los alumnos y que definitivamente marcan la diferencia entre la información y la formación en valores”*; evidentemente que la búsqueda de un aprendizaje íntegro y para la vida, reafirma que es preciso ir más allá de las costumbres rutinarias de las clases, y plantear acciones que hagan mella sobre lo cognitivo, actitudinal, comportamental, sobre los diversos saberes, que provocaban mayor manejo y autorregulación del aprendizaje en alteridad, que en definitiva, abarca lo que es una competencia ciudadana.

Así, y desde esta visión, que: *“I3PCOP: ...mi estudiante tenga que vincularse de manera positiva con sus compañeros, puede ser la manera en la que se plasma parte de ese proceso de formación de competencias ciudadanas”*. Todas las acciones que se llevan desde la didáctica y las funciones académicas universitarias, por mínimas que sean, si llevan al encuentro con el otro, asomarse a su realidad, a contextualizar el saber para entender su mundo de vida, contempla la alteridad, una relación de trato en la que se da un encuentro con otros, diferentes, diversos y cambiantes y que puede traducir una competencia ciudadana. *“E7S13: Cuando los alumnos reciben en su formación valores y principios que lo ayudan a desarrollar un aprendizaje efectivo, ahí vemos que el docente desarrollo la pedagogía de la alteridad, también se evidencia cuando los alumnos tienen buena comunicación y sobre todo se entienden entre sí, a pesar de cualquier diferencia”*. Se identifican valores y principios que aluden a una alteridad pedagógica, haciendo relevante una comunicación asertiva y efectiva en ese proceso formativo.

Puede visionarse que dentro del acontecer educativo universitario, aún sin asemejar explícitamente una pedagogía de la alteridad, se dan experiencias y situaciones que abarcan elementos y principios que sugieren a este hecho y práctica, y que refuerzan, implícitamente acciones que son aceptadas, aceptables y que se perfilan como tendientes en esa formación educativa universitaria, pues es desde estos templos del saber que se afianzan comportamientos, como competencias que abren camino a una vivencia, comprensión y conceptualización de la alteridad en la cotidianidad del proceso de aprendizaje.

Alrededor de esta idea, que se formule, que: *“I1PDP: estamos educando a un estudiante, formando para la vida, teniendo en cuenta todos los aspectos que hacen referencia a la formación ciudadana; el formar en tolerancia, en respeto, en solidaridad para que pueda ser aceptable y aceptar a otros”*; a su vez: *“I4PCU: En el reconocimiento y valoración del otro desde su ser y estar, desde su pensar, aceptando las proposiciones de ellos pese a sus visiones erradas, orientándolos a la perspectiva que es”*. Consideraciones como estas, buscan establecer categorías que plantean un salto cualitativo en relación: cómo se está dando esta formación y a quién se está formando, designándole a este último parecer, su carácter ciudadano, matizando la vivencia de valores sociales, referidamente, la aceptación del otro como condición esencial, que orienta a cambios y a la transformación de un bienestar compartido. Esto supone el reconocimiento de los demás, su valoración y aceptación como personas, sin desestimar sus visiones de vida, permitiendo guiar, orientar dicho proceso, a una verdadera transformación ciudadana.

De esta manera que se destaquen dimensiones categoriales, como: *La alteridad (otredad) como característica definitoria del actuar empático, comprensivo y correspondiente a las necesidades del otro; Valoración del otro en todas sus dimensiones humanas: intelectuales, sociales, espirituales; Competencias comunicativas que potencia el hacer ciudadano en la alteridad; La comunicación empática como base del desarrollo formativo en alteridad pedagógica.*

Figura 15

Categoría Emergente: Alteridad pedagógica y la formación humanista. Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas.

En atención a lo que se viene describiendo, y sobre este apartado que se busca contrastar lo que emerge en relación a la Alteridad Pedagogía, como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas, Rodríguez (2009), expresa que “el desarrollo de una pedagogía humanista, se entiende como una manera de educar que se abre al habla del otro, a la escucha y se preocupe por todos los aspectos de su humanidad” (p. 256). Eminentemente el hecho de adherir la alteridad con lo que corresponde con la formación ciudadana, es estimar cualidades insignes de las relaciones humanas y de la interacción de esta con el sentir social, que parte del carácter mismo de la escucha comprensiva, acción de servir, el cual se conecta con la vivencia de valores como la ayuda, la solidaridad, la responsabilidad, la comunicación; principios intrínsecos que buscan el bienestar y el saber convivir, pues se afianza el fin mismo de la formación educativa, como es, que esté al servicio de la vida, de garantizarla y preservarla.

Por lo tanto, Bautista (2020), expresa que, “La educación tiene el fin de humanizar al ser humano en las dimensiones que configuran su existencia, sin dejar de lado ningún aspecto de esta”. (p. 22). En este cometido, que se pueda adentrar en el sentir que evoca una reflexiva concepción de lo que es la alteridad dentro de la labor académica como humanista y pedagógica, pues se parte de una realidad donde la existencia y la coexistencia se encuentran para dar sentido al hecho del otro, al asomar la idea de la consciencia de este para que pueda trascender en una forma de percibir al otro dentro de lo que es una relación ética, acogida por la idea de la ciudadanía, pudiendo entender una reciprocidad en la relación con el otro, pues no se es sin otro que permite ser y existir, desde el plano filosófico; y desde la concepción social, se hace necesario el otro.

Así, de esta manera se entiende que la pedagogía de la alteridad esta circunscrita desde la idea de lo ético de Lévinas, que, como acción pedagógica, en palabras de Espinoza (2020), “se centra en la acogida del otro, en un hacerse cargo del Otro, en ser responsable del Otro y en responder al Otro”. (p. 2); Es, desde este espíritu, que se hace énfasis en una dimensión

totalmente nueva sobre el desarrollo de la identidad humana, ya no centrada en el yo, sino en el tú, en el reconocimiento del otro como otro, en la acción relacional, socializadora que debe establecer todo aprendizaje: el encuentro con el otro, desde ese contexto educativo de la formación de la persona humana, como es el estudiante de educación superior, formador, guía del devenir en la construcción de nuevas ideas, caminos, vías en la construcción de la sociedad que considera la idea del otro existente, complementario, en una nueva forma de interacción que se le adjudica principios éticos que prefiguran una relación de alteridad.

De esta manera, Vallejo (2014), el planteamiento discursivo de la alteridad en esencia, “brinda la posibilidad que dentro del aula se entremezclen las voces, pensamientos, las construcciones argumentativas. La palabra del otro se derrama, se dibuja con las subjetividades de los otros, para crear personas libres, comprometidas con el cambio y la transformación” (p. 116). Esta relación se viene a convertir en una relación ética, comunicativa y empática, donde se hace presente y de manera categórica la escucha que hace fundamental el respeto, concebido como comprensión de la vivencia del otro, de su contexto, permitiendo que puedan visibilizar fortalezas y posibles dificultades que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje. A esto, que la palabra del otro se convierta en un referente explícito de su manera particular de ser, pensar, donde se construyen las relaciones de manera libre, permitiendo que se creen nuevas maneras de relacionarse, desde la ética y un compromiso asumido por el bienestar con otros.

De esta manera, se hace relevante en la actividad académica acciones que buscan favorecer, contribuir al crecimiento de la otra persona, percibida desde las diversas dimensiones humanas del saber, pues la otredad es una concepción de relación que va de la mismidad al otro y del otro a la mismidad, teniendo en cuenta un reconocimiento mutuo, una consideración de ambas partes que hace de la interacción un trato que contribuye al bienestar compartido.

Pues es cierto y evidente que, hoy más que nunca, en estos tiempos en los que muchos denominan postmodernos, donde impera el individualismo y el escepticismo por el bienestar compartido, el valor a postulados y cimientos onto epistemológicos que acompañen lo que es prioridad de vida compartida, dan fortaleza a una visión de lo educable y del para qué de ello, plasmado en ese encuentro con el rostro del otro, diferente, diverso, que no altera la identidad

propia sino que la resalta y le da lugar en esa existencia relacional educativa. A decir, Vallejo (2014), la pedagogía de la alteridad se inscribe como:

...una propuesta renovada en la que verdaderamente se le ofrece valor al otro, dándole nombre, cuerpo, y por sobre todas las cosas, palabra para que pueda expresar sus razones, pensamiento, argumentos en pro de volver la práctica educativa, y el aula de clase como tal, un espacio más vivo, de mayor interacción para la enseñanza y el aprendizaje mutuos. (p. 120)

Animados en este espíritu, la pedagogía de la alteridad se planta como respuesta a una verdadera formación educativa, que le otorga al proceso de aprendizaje: componente cognitivo, aptitudinal, procedimental, o a los pilares educacionales de la UNESCO; su carácter trascendente en la construcción de un colectivo profesoral coherente con su vertiente humanista, que le invita a vivir ese proceso de ser educado y educable en función, o con la intencionalidad propia, de lo perfectible del ser humano, en busca de su realización personal que está estrechamente ligada a la realidad del otro, a una realización con otros.

El enfoque sobre una pedagogía de la alteridad, fundada en el pensamiento de Lévinas, estima al otro como eje central, esencia de su teoría, que en palabras de Pedreño (2020): “el otro es la fuente de todo sentido y su presencia condiciona la propia conducta moral al poner en cuestión el origen de la libertad individual. Este cuestionamiento originado por la presencia del otro es lo que llama: ética”. (p. 30); Es desde ahí que parte la comprensión del otro sobre la base de la moralidad humana, por lo cual se considera a la ética como origen de este principio, pues se dice que la ética verdadera no nace de sí mismo, ni del razonamiento cognitivo puro e intelectual, imperante en las practicas educativas actuales, sino que proviene de la relación con el otro, de cara a ese otro.

Sobre estas líneas, Ortega (2004), señala que este proceder, desde la alteridad pedagógica, se convierte en:

...un nuevo modelo de educación moral, en el que la relación más radical y originaria que se establece entre maestro y alumno, es una relación ética que se traduce en una actitud de acogida y compromiso con el educando, es decir, hacerse cargo de él. Es la primacía del otro lo que constituye al maestro en sujeto moral, cuando lo asume, se entrega a él. De esta manera, tal relación implica, además, una acogida gratuita y desinteresada que se presta al alumno para que este perciba que es alguien y que es reconocido en su singularidad personal, en la que la ética se nos muestra como un genuino acontecimiento. (p. 5)

Acontecimiento marcado por un modo particular de ser y actuar frente al otro, donde la ética es entendida como la que guía y regula las relaciones y los encuentros, concibiendo al otro, el estudiante, como ese que se acoge dentro de un compromiso educativo, identificando comportamientos que van referidos por la responsabilidad y la ayuda desinteresada. Así, se puede percibir la relación intrínseca que existe entre la alteridad y la educación universitaria, en ese proceso formativo de la persona humana, haciendo preminente la idea del estudiante como principal actor del proceso educativo, resaltando el gran valor de este y de su representación como sujeto al que debe adecuarse las formas de aprender en relación al encuentro con otros.

Estas nociones dan fundamento para reflexionar sobre la importancia que tiene el otro como ciudadano, ya no solo como mero estudiante, sino con una identidad que le permite ubicarse dentro del entorno social como ciudadano, donde todas las formas de plantear la didáctica y la pedagogía se enfocan sobre esta construcción de saber ser ciudadano, de la construcción de competencias, que permitirán una relación y noción de vida diferente, frente al otro.

A decir, Ortega (2004), ya, desde un buen tiempo la educación se ha pensado y realizado desde un modelo de eficacia, con sometimiento a paradigmas que han configurado la enseñanza desde postulados industrializados, pues dar cuenta, explicar lo que sucede en el aula ha sido una preocupación por la eficacia y el control de los aprendizajes, insistiendo en una forma racional y científica de la acción pedagógica, hecho punzante en esta historia, que no ha dado paso a una pedagogía con rostro humano y sus frutos son contrarios, podría decirse, deshumanizantes.

En este sentido, que la pedagogía de alteridad responda sobre estos postulados latentes humanistas, evidenciados como ausencias en la práctica educativa, como lo expone Gutiérrez y Pedreño (2018), al referir que, desde el ámbito educativo, encontramos que este nuevo modelo antropológico que se atreve a definir como profundamente ético y, mientras más ético, más humano, significaría una manera totalmente diferente de comprender esta práctica, que haría énfasis o se enfocaría en esa relación docente estudiante. En este acuerdo:

...se puede afirmar que la pedagogía de la alteridad supone otra manera de entender la educación en general... Supone una nueva relación ética entre educador y educando, y sitúa la acogida y la responsabilidad en el centro del proceso de enseñanza y

aprendizaje. Este planteamiento pedagógico supone salir del paradigma tecnológico todavía hoy presente en la realidad escolar para llegar a otro modelo en el que la primacía del otro y la justicia social son dos elementos interdependientes. (p. 109)

La alteridad pedagógica o la alteridad entendida desde este enfoque educativo, redirige las acciones humanas, resignificando la identidad del docente y del estudiante desde la intrínseca y profunda relación basada en el reconocimiento del otro, ya no desde el “yo” sino desde el “tú”, ajeno al “mí”. Estas bases dilucidan un enfoque educativo que resaltan, en la práctica, lo que va ocurriendo en el cotidiano y que permite vislumbrar como lo entiende, el profesor dentro de sus labores académicas: otredad, el ponerse en lugar del otro hasta el punto de considerar actos que, en otros momentos eran relevantes, pero que, desde la perspectiva e idea sobre el otro, permite ajustar las prioridades y tener en cuenta los fines últimos del proceso de aprendizaje. En palabras de Vallejo (2014), esa visión se convierte en un acontecer de humanidad, que:

...debe estar siempre presente en la mente de quien pretenda enseñar, de quien busque compartir el conocimiento con los otros. Una pedagogía de la alteridad que también esté reflejada por ese aspecto, el de la humanidad, es necesario en la práctica educativa, porque es indispensable para abrirle paso a las formas en las cuales el otro puede narrarse y sentirse plenamente acogido. (p. 122)

De esta manera, este enfoque socio humanista, se planta como base en el ser y actuar del docente que ejerce la enseñanza, siendo el transformador de una realidad simple y ordinaria, en un fortalecimiento de la persona del estudiante, como persona humana, plena de humanidad y de dignidad. Es la idea del prójimo, de quien se encuentra y se asiste, sin esperar nada a cambio; al se acoge sin más miradas que la de una relación ética y dignificante, que impulsa hacer el bien, un bien hecho a otros, pese a las diferencias, deficiencias, necesidades y problemáticas, contribuyendo a la fortaleza de vida y en calidad de las relaciones.

En esta reflexión, Arboleda (2014), plantea que a diferencia del pensamiento que considera el poder en el saber y el juicio desde el plano de la intelectualidad, la subjetividad humana, desde esta visión de la alteridad, el otro se construye desde el reconocimiento, de acogerlo, desde el principio de responsabilidad, “de alojar en mí al otro, de acogerlo sin agregación. La pedagogía, basada en esta perspectiva, centrada en la relación ética con el otro, insuflan el proceso de humanización, que en el mundo del mercado constituye un faltante

inexorable”. (p. 15). Permitiendo hacer comprender que la alteridad, dentro del contexto educativo universitario denota, ya no solo poder ver las situaciones desde la mirada o postura del otro, sino de poder aceptar esta realidad, es decir, sin vulnerarle, acogerle, recibirle desde su postura, comprendiendo y tolerando, siendo valores que abarcan aspectos humanistas de las relaciones con un carácter de respeto.

En este sentido y trayendo a colación la situación real de la pandemia en el mundo, que afectó todos los estamentos de la vida social, siendo el entono educativo igualmente afectado, en el sistema universitario se viene viviendo situaciones complejas que han incidido en que se desarrolle los encuentros presenciales, afectando los objetivos educacionales, pero, a su vez, se ha podido matizar el cómo de la labor pedagógica, su prospectiva, la visión teleológica del mismo proceder, perfilando con mayor acierto la significancia del acto de la enseñanza y del aprendizaje, ahondando sobre componentes integrales del actuar educativo, que llevan a priorizar el saber aprender. Hecho que hace pensar en premisas discursivas para atender ciertamente al otro desde su contexto, desde sus espacios de vida, desde la realidad que le ha tocado vivir, desde su sentir, buscando conectar con esta realidad y dar respuesta.

Sobre lo versado, la pedagogía de la alteridad, según Arboleda (2014), constituye “una propuesta de educación moral, que hunde sus raíces en la ética levinasiana, la cual, encuentra, en el reconocimiento del otro su punto de partida. Aquí tiene sentido pleno: El sujeto, antes de ser intencionalidad, es responsabilidad”. (p. 15). En este acuerdo, evidentemente que la búsqueda de un aprendizaje íntegro y para la vida, reafirma la idea que es preciso ir más allá de las costumbres rutinarias de la clase, y plantear acciones que hagan mella sobre lo cognitivo, actitudinal, comportamental, sobre los diversos saberes, que provocaran mayor manejo y autorregulación del aprendizaje en alteridad, que, en definitiva, abarca lo que es una competencia ciudadana.

Todas las acciones que se llevan desde la didáctica y las funciones académicas universitarias, por mínimas que sean, si llevan al encuentro con el otro, asomarse a su realidad, a contextualizar el saber para entender su mundo de vida, contempla la alteridad, una relación de trato entre lo ético y moral, en la que se da un encuentro con otros, diferentes, diversos y cambiantes.

Esta alocución expuesta permite inferir una mirada a seguir profundizando elementos propios de una realidad que aboga a lo primigenio del ser humano, como ser constituido en relación, donde se configuran innumerables elementos, aspectos, componentes, valores, principios, virtudes, hábitos y buenas costumbres, que llevan a establecer un impulso al conocimiento, como **Visión-Alter**, RUAH, que se figura como una: ***“Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”***.

Figura 16.

Visión-Alter Formación socio humanista: Inspiración RUAH 5.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación.

Atendiendo al desarrollo del siguiente planteamiento, se profundiza sobre lo que concierne a la práctica docente universitaria y el acontecer de la alteridad, teniendo una visión desde diversos ángulos del quehacer que generan posturas y delimitan acciones al hecho del cambio y la transformación. De esta manera, *“E5S12: La pedagogía de la alteridad tiene que ver cómo se ve el educador y cómo percibe a sus estudiantes”*; refiriendo al hecho del cómo, a la forma o manera de auto percibirse dentro del campo de la labor académica. Es una invitación a examinar la autoconcepción de estos componentes: el docente en su haber y el estudiante, la relación didáctica que existe y el reconocimiento que se merecen en el acto de la enseñanza y el aprendizaje, que dibuja un acontecimiento pedagógico plasmado por la alteridad educativa.

En correspondencia con esta visión y actuación: *“E7S13: Lo primero sería que, los docentes asuman que tienen que brindar oportunidades a los estudiantes, ellos tienen que prepararse, capacitarse, cumplir las planificaciones; respetar a los estudiantes, entender que están en proceso de formación; que deben dar lo mejor de ellos como docentes para lograr los objetivos, lograr que nos formemos como buenos docentes para la sociedad”*; Estas indicaciones conducen a percibir que es necesario atender a las exigencias que compete el estado de vida profesional como docente, pues las funciones que desempeña llevan una carga, en el tiempo, de actualización y renovada capacitación para dar respuesta a las demandas del quehacer educativo andragógico, permitiendo reconducir acciones y adecuar estrategias, metodologías, sin perder de vista la formación del estudiante para una vida en sociedad, potenciando lo que podría ser una vida ciudadana.

De allí que se comprenda que: *“E5S12: ...el educador, como agente de cambio dentro del aula de clase, rompe estructuras antiguas de paradigmas educativos que impiden una educación más eficaz y trascendente”*. Por ende, se desataca cómo el docente, desde su práctica promueve al cambio, a mejoras de su hacer, huyendo más allá de la sola forma de comprender la enseñanza, teniendo la disposición para poder innovar, generar nuevas formas de llegar al estudiante,

adecuando los métodos y los modelos para una mejor comprensión de la enseñanza, renovando el paradigma educacional, haciendo más pertinente, entre lo que se puede contar, maneras diferente de relacionarse. *“I1PDP: ...el docente no es un ser superior, sino una persona que puede enseñarles, promoviendo, desde el hacer, desde el ejemplo y que quizás la diferencia, experiencias en ellos”*; lo que concibe un trato humanista, comprensivo de la diferencia del otro, un trato que guarda una relación de alteridad y de reconocimiento mutuo, donde las experiencias de vida son significativas.

De esta manera, que en la práctica educativa del docente universitario, se contemple que: *“I4PCU: Alteridad traduce por el otro, se hablaría de una educación orientada a la consciencia del otro superando toda mismidad o egoísmo”*; se vislumbran acepciones que construyen una idea sobre cómo entender este constructo dentro de las funciones académicas docentes, donde el actuar con consciencia, puede sugerir un acercamiento a la ética, que impulsa la relación educativa desde la alteridad, volviendo asumir una mirada sobre el otro, teniendo consciencia de la otra persona, en este caso, como estudiante, donde ya no solo se observa la propia labor sino el desempeño de este, dando un giro del centralismo docente a un comportamiento que acude al otro y lo atiende, hiendo más allá de la propia visión.

Desde esta panacea, se percibe: *“I1PDP: ¿Si estoy trabajando en este tipo de pedagogía? pues no lo hago tan consciente, sencillamente lo hago desde mis prácticas, sobre todo en las relacionadas con la educación ambiental que para mí es fundamental, es vinculante; es una educación que le permite a uno tener unas nociones del pensamiento: el por qué actuamos, incluso, cómo actuamos con la naturaleza, pues entre esos elementos de la naturaleza, está el ser humano. Lo practico sin tener una consciencia que lo esté haciendo desde esta visión de lo pedagógico”*; se hace notar cómo para algunos docentes, la concepción de alteridad y las acciones que de ella pueden desprenderse, podrían estar claras, mientras que para otros no, suponiendo que puede darse tal práctica y evento, sin conocimiento del mismo, mientras se da el acto de la enseñanza y el aprendizaje. Para muchos es desarrollar su área teniendo presente diversas estrategias para procurar el aprendizaje; es llevar a cabo la planificación acorde a la relación de esta con la vida de los estudiantes dentro de la vivencia de los valores relacionales

comprendidos en el estudio de los contenidos, pero nada más. La pedagogía de la alteridad no se da ni se desarrolla de manera consciente, hasta puede indicarse, que no se tiene en cuenta.

Para atender a este parecer: *"I3PCOP: ...la pedagogía de la alteridad sería como reflexionar sobre mi práctica docente, poniéndome en el lugar del otro"*; dilucidando lo que concierne a un proceso de regulación de las acciones frente a la práctica educativa, pues reflexionar conlleva revisar y poder considerar retroalimentar esta, permitiendo identificarse con un proceso ético que vincula la alteridad; También asoma la idea de: *"I2PDCS: es que las personas asuman diferentes roles, en eso se basaría la pedagogía de la alteridad, que cada uno se visualice desde el otro, desde los zapatos del otro"*; comprendiendo que, este ponerse en los zapatos del otro, considera un trato comprensivo, donde supone trasladarse al rol del otro, o ver desde la perspectiva del otro, en la que las emociones, sentimientos y pensamiento pueden disentir, obviando la propia visión.

Otras perspectivas, que pueden referir una comprensión de la alteridad en la práctica educativa, se observa en las opiniones dadas, como: *"E3SI1: ...conjunto de medidas para identificar y superar dificultades de aprendizaje, facilitando la participación del alumno, respetando sus diferentes ritmos y capacidades"*; acciones del docente, que pueden indicar ciertamente una vivencia de la alteridad, pero sin ser tan explícita en el proceso de la enseñanza; también, los docentes indican, como: *"I1PDP: ...apertura de recibir opiniones, apreciaciones y de ver, que aún, hay cosas que puedes aprender"*; cualidades que se adhieren a la disposición anímica del docente para gestionar su propia evolución como profesional de la docencia, donde se hace imprescindible la revisión de componentes como lo comunicativo, la escucha y las críticas remediales, discernir sobre la opinión de otros; ante esto: *"I2PDCS: me gusta escuchar y aprender de los otros, de lo que tienen que decir y opinar..."*; se une a esta labor, la disposición anímica sobre la cual reposa una actitud abierta a un elemento comunicativo esencial, como es la escucha, escucha para aprender, discernir, construir pensamiento.

A esto se puede añadir: *"I4PCU: Desde el trabajo cooperativo, es una de las fuentes didácticas constructivas para la alteridad"*; como una de las metodologías activas, el trabajo cooperativo y colaborativo viene a reafirmar la idea valorativa de los otros dentro del proceso alter-tú, que supera el ego, dentro de la formación del estudiante, permitiendo la conformación

de capacidades y destrezas que fraguan la vivencia en comunidad, en sociedad, en ciudadanía. Es relevante para el docente, poder llevar a adelante la comprensión del hecho de la alteridad desde lo que estima como: *“I3PCOP: ...formación continua, pero la formación continua de la alteridad, se vincula en la medida como se da la integración desde las tres vertientes que implica ser profesor universitario, con ser un docente investigador, que hace extensión y desarrolla la docencia”*. Esta visión integrada de la labor del docente universitario como formación continua, permite comprender la alteridad desde sus diversas funciones, asumidas en la investigación, su extensión y docencia, haciendo relevante su implicación y constante actualización de su componente docente.

Por consiguiente, las funciones del docente en el campo universitario pueden coadyuvar para la construcción de una idea en la práctica de la alteridad pedagógica integrada, y hacer explícita esta visión y acomodación en estas labores de investigación, extensión y docencia: *“I3PCOP: ...hacer ese proceso de reflexión sobre mi ejercicio profesional y evolucionar, tomar decisiones de acuerdo con ese proceso de reflexión: cómo lo estoy haciendo, es enriquecedor como profesional; ver la evolución de la práctica, cómo ejecutó la práctica que desarrollo, ver la manera en que mi experiencia o las diferentes experiencias que uno va teniendo, en el transcurrir de los años, se consolidan en saberes profesionales docentes y cómo eso se traslada a mi ejercicio”*; adentrarse en el tema de la mejora, en el que lleva reflexión y revisión del propio proceso, puede verse adherido a un desarrollo en el que la alteridad pedagógica cobra relevancia, adjudicando elementos pertinentes sobre una actuación, que en gran medida, tiene en cuenta al otro, busca la mejora del otro, mejorando el propio. Aquí la responsabilidad moral, ética, el respeto por los procesos propios y ajenos, y la empatía, se hacen evidentes.

Por lo tanto, *“I1PDP: trato de aprender desde lo académico y también nutrir mi desarrollo personal eso me ha permitido crecer, me ha permitido tener empatía, incluso comprender porqué el otro hace las cosas como las hace, de repente pueda que no me guste, o no me llame la atención, pues, he aprendido a aceptarlo y a comprender que otra persona tiene una forma distinta de ser, de actuar, que tiene concepciones, tanto teóricas como prácticas distintas, entonces ya pasados los 20 años de servicio, siento que he podido tener transformaciones”*. La revisión de la práctica y la autoevaluación del desempeño, como profesores, permite hacer

retroalimentación, identificar lo que funciona y lo que no, lo que requiere ser fortalecido, cambiado, modificado, en correspondencia con todo el hacer: lo académico, investigativo, extensivo, hasta puntualizar lo curricular, lo que transversalmente se deja de lado, como es esa horizontalidad en la labor de la enseñanza, lo relacional, el contacto y encuentro con el otro, permitiendo mejora. Esto formaría parte de un acercamiento al constructo de alteridad en la educación.

Sobre los versado, el plantear acciones que pueda delinear parámetros para una retroalimentación continua, donde la capacitación o autodeterminación en esa actualización es primordial y relevante, el acercamiento a la vida de los demás ratifica el saber tomar decisiones en torno a ir creciendo en esas competencias que pueden dirigir la atención a una alteridad pedagógica, en sintonía a un comportamiento ciudadano, pues destaque actitudes y formas de proceder que se constituya con una formación que apunta a la aceptación, comprensión del otro, permitiéndose adentrar en una transformación de la pedagogía que visiona su incidencia en sociedad.

De ahí que, otras opiniones aleguen: *“E5SI2: Incorporaría mejoras en la comunicación, motivación y valores de respeto, entre otros, que inviten a la relación empática del estudiante y su profesor(a)”*; Aceptar los cambios, reconfigurar los fines del proceso y objetivar aún más, el objeto mismo de la educación, requiere una determinación, consciencia y responsabilidad, elementos intrínsecos de un actuar en alteridad, por lo que la consciencia de mejora en los procesos comunicativos, adentrarse en potenciar los niveles de motivación en los estudiantes, auspiciar valores desde diferentes frentes estratégicos pedagógicos, fortaleciendo la empatía, es permitir que la práctica educativa universitaria eleve su calidad, enfatizada en un relación ética, humanista, de reconocimiento consciente del otro, es decir, desde una visión de la alteridad.

Sobre esto, se destaque: *“I1PDP: ...a lo largo de mi carrera, de mi formación y dentro de las capacitaciones, también tuve docentes que enseñan desde su experiencia y por lo general esas experiencias son más enriquecedoras; también que nos facilitaban las herramientas necesarias para la vida profesional, pero también tuve profesores que simplemente eran dadores de contenido y, pues a mi parecer, es mucho más provechoso cuando se comparte desde su experiencia y pueden integrar esos contenidos, o esas competencias, dentro de su quehacer*

docente”; Las experiencias de formación, previas a la profesionalización docente, permiten que se pueda evaluar, comparar y analizar los diversos caminos que mejor han permitido un aprendizaje, y significativamente, el contagio de experiencias de vida positivas, las anécdotas y lo vivencial alude a una comprensión, acercamiento entre lo teórico y lo conceptual con la vida y la práctica, siendo para el estudiante en formación, una riqueza empírica que encaja con una formación en alteridad, hiendo más allá de la sola ratificación de contenidos y cumplimientos.

Sobre este acontecer, que se tome en cuenta: *“I3PCOP: Esto ha evolucionado en la medida en que uno lee investiga, estudia y se pone efectivamente en el lugar del otro y aprende a flexibilizar cosas que no tienen incidencia real en los procesos de aprendizaje; entonces dejas de darle importancia a cosas que son parámetros institucionales, parámetros funcionales, por cosas que realmente enriquezcan, que favorezcan los procesos de aprendizaje que es a fin de cuenta lo que un docente tiene que primar”*; Se deja notar como la acuciante disposición por aprender, preparase, estar en una continua retroalimentación del saber, lleva a poder considerar elementos de la práctica que antes, posiblemente, no estaban tan claros: la flexibilidad, la resiliencia, la empatía, el priorizar sobre otros hechos y actuaciones, la vida, y sobre ello, lo que realmente es valioso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual catapulta a una estado de evolución continua y de transformación del saber hacer, en la cotidianidad; y que, efectivamente habla de un actuar con prospectiva sobre el otro, mejorar por adecuar los procesos hacia el otro y su transformación como ciudadano.

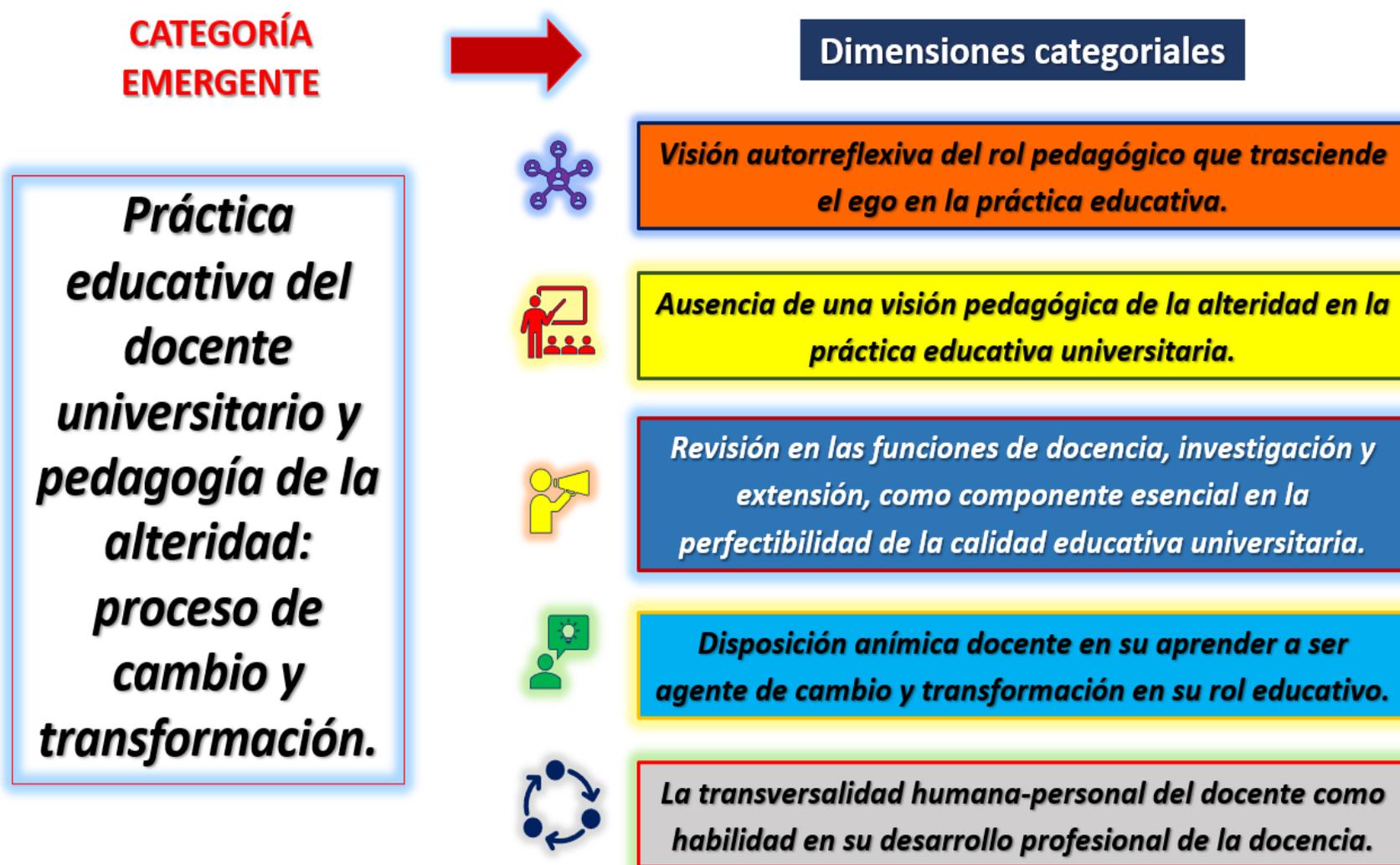
Discursivamente, se despliegan consideraciones como: *“E3SI1: Formar al personal docente con charlas de crecimiento personal tales como: valores, autoestima y resiliencia ya que esto es importante, puntos de gran interés para los docentes hoy en día”*; También se hace pertinente: *“I2PDCS: ...estar en constante formación, estoy constantemente realizando cursos o participando; en estos momentos participo mucho en talleres...”*; No será innecesario todos los ajustes que se deban hacer en función de una mejor adecuación del saber, por eso: los diversos talleres, cursos, seminarios, congresos, ejercicios del saber espiritual, talleres de crecimiento personal y emocional, la actualización tecnológica, curricular y las exigencias que del proceso se deban; como expresan: *“I4PCU: ...se requiere trascender en trabajo sistemático y socializador”*; siendo estos elementos, componentes transversales que, delineados dentro de un itinerario del

saber ser y hacer docente, como saber peregrinar dentro de la práctica, permite afianzarlos dando importancia a cada uno de ellos, con una prospectiva de acción que perfila aún más, la alteridad, como modelo en el proceso formativo ciudadano.

De esta manera, que se destaquen dimensiones categoriales, como: *Visión auto reflexiva del rol pedagógico que trasciende el ego en la práctica educativa; Ausencia de una visión pedagógica de la alteridad en la práctica educativa universitaria; Revisión en las funciones de docencia, investigación y extensión, como componente esencial en la prefactibilidad de la calidad educativa universitaria; Disposición anímica docente en su aprender a ser agente de cambio y transformación en su rol educativo; La transversalidad humana-personal del docente, en su labor profesional de la docencia.*

Figura 17

Categoría Emergente: Práctica educativa y proceso de cambio y transformación: Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación.

Dando continuidad al proceso reflexivo e interpretativo del estudio, en el que se plantea confrontar y articular ideas en torno a la práctica educativa del docente universitario y el constructo de alteridad, detallando su relación e incidencia como proceso de cambio y transformación, Díaz (1995), expone que:

El campo pedagógico es un marco de acción estructurado y estructurante, de prácticas pedagógicas, en el que se delinean discursos, roles, status y prácticas de transmisión-reproducción, procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones, disposiciones y relaciones sociales de los sujetos (p. 353).

Dentro de este parecer, el contexto en que se da y fragua la actividad educativa pedagógica, considera elementos de rigor, propios del actuar pedagógico, y que le imprimen al docente una particular forma de entenderla, invitando a liderar este proceso como agente que promueve al cambio, a mejoras de su hacer; hiendo más allá de sola forma de comprender la enseñanza, teniendo la disposición para poder innovar, generar nuevas formas de llegar al estudiante, adecuando los métodos y los modelos en la comprensión del hecho formativo, renovando el paradigma educacional, haciendo más pertinente la manera de relacionarse, lo que concibe un trato humanista, comprensivo de la diferencia del otro, un trato que guarda una relación de alteridad y de reconocimiento. De esta manera, Bárcena y Mélich (2000), explicitan:

Sin reconocimiento del otro y compromiso con él no hay educación. Por ello, cuando hablamos de educación estamos evocando un acontecimiento, una experiencia singular e irrepetible en la que la ética se nos muestra como un genuino acontecimiento, en el que de forma predominante se nos da la oportunidad de asistir al encuentro con el otro, al nacimiento (alumbramiento) de algo nuevo que no soy yo. En esta aventura, lo que quizás aprendemos es a disponernos, a ser receptivos, a estar preparados para responder pedagógicamente a las demandas de una situación educativa en la que otro ser humano nos reclama y nos llama. (p. 162).

Puede que esta idea de lo ético de la pedagogía circunscrita en la alteridad, sea una concepción no tan novedosa, dado que muchos docentes pudieran asistir a sus estudiantes

dentro de este entramado, viviendo y asumiéndolo desde esta noción. De hecho, significando para ellos una acción generosa, de entrega, sumido desde un carácter altruista de su labor educativa, viviendo experiencias de atención, cuidado y hospitalidad con muchos de sus estudiantes en contextos vulnerables, formando parte de sus vidas y de su cotidianidad, generando una formación competencial íntegra, que va más allá de la mera instrucción. Por lo cual, para este estudio, la pedagogía de la alteridad puede sustentar, dar bases y postularse con mucha más fuerza ontológica, epistémica y metodológica sobre el quehacer pedagógico en el proceso formativo de la persona humana del estudiante universitario.

De esta manera, dentro de la presente indagación, la práctica educativa parece estar claro el tema, o al menos como una noción que permitiría poder vislumbrar que hay conocimiento y una posible actuación en torno a lo que, desde la ética impulsa la relación pedagógica desde la alteridad, volviendo asumir una mirada sobre el otro, teniendo consciencia de la otra persona, en este caso, como estudiante, donde ya no solo se observa la propia labor sino el desempeño de este, dando un giro del centralismo docente a un comportamiento que acude al otro y lo atiende, hiendo más allá de la propia visión.

Ante esta postura, Sánchez (2020), puntualiza la idea de Lévinas, al destacar la alteridad como ese concepto que se aparta de la idea de dominio y poder en el saber sobre el otro, postulando un encuentro con el otro; para Lévinas, “alteridad ya no indaga por quién soy yo, sino por quién es el Otro. Su valoración va más allá de lo que él es. El contexto educativo supone una actitud ética, esto es de escucha, recogimiento y sensibilidad” (p. 162). Desde esta panacea, se hace notar cómo para algunos la concepción de alteridad y las acciones que de ella pueden desprenderse, podrían estar claras, mientras que para otros no, suponiendo que puede darse tal práctica y evento mientras se da el acto de la enseñanza y el aprendizaje, lo cual requiere de esa sensibilización por el otro, es preguntarse por él, quién es el otro en relación a mi mismidad.

En este acuerdo, la práctica educativa desde una pedagogía de la alteridad, invita a repensar la misma alteridad y sus implicaciones dentro de este contexto, lo cual busca la transformación, transformación que va desde la concepción de mundo que se quiere, desde las bases ideo políticas, sociales y económicas; transformación del medio, del contexto, de las estructuras educativas organizativas, de la comprensión de la acción pedagógica, de sus

métodos, manera de entender el currículo y su puesta en práctica. Transformación que viene de la persona humana, en ese devenir perfectible convirtiéndolo en el hombre para una sociedad que tiene en su base el reconocimiento del otro como otro, el rostro del otro, en el que es llamado a encontrarse en esa relación, formando parte de una construcción social que se configura en una realización y felicidad compartida.

Sobre esto, las palabras de Araya (2010), evocan una educación y pedagogía de la alteridad como transformadora, que abarca una infinita acción del hombre sobre el hombre y el contexto, pues pensar en ella significa transformar los modos de pensar las relaciones, pues esta se inscribe en términos de ética, al hacerse cargo del estudiante, el docente lo acompaña, lo acoge, se da sin esperar nada a cambio, por eso en la acción educativa no solo se da algo, sino que se da alguien; es una relación constitutiva en la que el docente acude al llamado del estudiante sin pretender reducirlo ni cosificarlo; es reconocer al otro en el tiempo y el espacio donde es propio cometer errores, pues para ninguno hay nada preestablecido, ni siquiera los delineados perfiles de egreso o de docente.

Para muchos, la alteridad desde la visión del campo universitario, es desarrollar su área teniendo presente diversas estrategias para procurar el aprendizaje; es llevar a cabo la planificación acorde a la relación de esta con la vida de los estudiantes dentro de la vivencia de los valores relacionales comprendidos en el estudio de los contenidos, pero nada más. La pedagogía de la alteridad no se da ni se desarrolla de manera consciente, hasta puede indicarse, que no se tiene en cuenta, por lo que concierne llevar a cabo un proceso de regulación de las acciones frente a la práctica educativa, reflexionar, revisar y poder considerar retroalimentar esta, permitiendo identificar el proceso ético que vincula la alteridad.

En atención a este proceso, para Villalpando, Estrada y Álvarez (2020), en la práctica pedagógica, “es esencial considerar lo referente a la didáctica, pensar sobre la manera cómo decodifica y codifica los saberes para ser trabajados con y por sus estudiantes, sobre la forma cómo conduce las situaciones y problemas académicos que enfrentan” (p. 231); Es sabido, para el docente que poder llevar adelante su labor pedagógica, se precisa de afianzar elementos didácticos donde el discente pueda identificar e identificarse con la enseñanza de este, leyendo, interpretando, visionando, su intencionalidad y que en este asunto, la alteridad ofrece una visión

integrada que da fundamento a esta labor universitaria, conduciendo hacia una formación humana, social y ciudadana continua, que permite afianzarse desde sus diversas funciones, asumidas en la investigación, extensión y docencia, haciendo relevante su implicación y constante actualización de su componente docente.

Contrastando esta realidad, Araya (op. cit.), indica que, en ese afán por la formación educativa, pensar en la alteridad es afirmar una transformación sobre los modelos preestablecidos, lo que tiene que ser el educando y educador, pues ni siquiera a veces existe el cómo llevar a cabo una clase, donde las directrices curriculares, la planificación y evaluación están desfasadas de la realidad humana, en el que la clase se sitúa en una dinámica incierta, múltiple y un modelo rígido que obstruye el libre fluir de un constante aprender el uno con el otro. De ahí que la pedagogía de la alteridad en su transformación empírica, implique lo esencial del docente como es su tacto, la sensibilidad pedagógica ante las inquietudes y preguntas de los estudiantes, donde el diálogo es la base de la construcción de esta relación activa, participativa y creativa de ambos, dentro de la esfera del respeto y del reconocimiento en el que se encuentran y se descubren, sin pretensión alguna de poder ni dominio.

La práctica educativa desde la alteridad, asoma la idea de ponerse en los zapatos del otro, considerando un trato comprensivo, donde supone trasladarse al rol del otro, o ver desde la perspectiva del otro, en la que las emociones, sentimientos y pensamientos pueden divergir obviando la propia visión; además de ello, se adhieren cualidades de disposición anímica para gestionar la propia evolución como profesional de la docencia, donde se hace imprescindible la revisión de componentes como: lo comunicativo, la escucha y las críticas remediales, discernir sobre la opinión de otros. Y sobre este acontecer, se puede añadir, dentro del desarrollo pedagógico, la implementación de metodologías activas, el trabajo cooperativo y colaborativo que viene a reafirmar la idea valorativa de los otros, que supera el ego, dentro de la formación del estudiante, permitiendo la conformación de capacidades y destrezas que fraguan la vivencia en comunidad, en sociedad.

Aduciendo a lo anterior, es importante en la práctica y para el profesorado, según Jaramillo et al (2018), el comportamiento de este, tanto dentro, como fuera del aula, pues su representación y presencia es esencial como imagen insigne dentro del proceso de aprendizaje,

por lo tanto, que la experiencia educativa subjetiva del estudiante, no esté separada de la esa relación profesor y discente, pues en ella se revelan los propios valores, que siendo parte constitutiva de la dinámica educativa, se transmite a los demás.

Al respecto, para Pedreño, Mínguez y Romero (2021), “resulta de interés para el profesorado que su comportamiento sea sincero y genuino, porque es lo que posibilita la transmisión de la experiencia vital, forjando una historia que va de maestro a alumno, más allá del mero traspaso de conocimientos” (p. 308); Adentrarse en el tema de la mejora, en el que lleva reflexión y revisión del propio proceso, puede verse adherido a un desarrollo en el que la alteridad pedagógica cobra relevancia, adjudicando elementos pertinentes sobre una actuación, que en gran medida, tiene en cuenta al otro, busca la mejora del otro, mejorando el propio. Aquí la responsabilidad moral, ética, el respeto por los procesos propios y ajenos, y la empatía se hacen evidentes.

La revisión de la práctica y la autoevaluación del desempeño, como profesores, permite hacer retroalimentación, identificar lo que funciona y lo que no, lo que requiere ser fortalecido, cambiado, modificado, en correspondencia con todo el hacer: lo académico, investigativo, extensivo, hasta puntualizar lo curricular, lo que transversalmente se deja de lado, como es esa horizontalidad en la labor de la enseñanza, lo relacional, el contacto y encuentro con el otro.

Esta postura indica, la necesidad de plantear acciones que pueda delinear parámetros para una retroalimentación continua, donde la capacitación o autodeterminación en esa actualización, es primordial y relevante, pues el acercamiento a la vida de los demás ratifica el saber tomar decisiones en torno a ir creciendo en esas competencias que pueden dirigir su atención a una alteridad pedagógica, en sintonía a un comportamiento ciudadano. De ahí que, aceptar los cambios, reconfigurar los fines del proceso y objetivar aún más, el objeto mismo de la educación, requiere una determinación, consciencia y responsabilidad, elementos intrínsecos de un actuar en alteridad.

Sobre estos pasos argumentativos, para Pedreño, Mínguez y Romero (2021), existen elementos actitudinales que hacen del proceso un verdadero encuentro:

...la confianza resulta fundamental para el profesorado a la hora de fomentar un clima de acogida y hospitalidad, manifestándose en la cercanía y las muestras de afecto, a la vez que otorga importancia a la seguridad y protección que brindan, así como a la

necesidad de adecuar la propia práctica a las motivaciones y estado anímico del alumnado, respetando y valorando la diversidad de características individuales que convergen en el aula. Ello tiene que ver con la adecuación de la propia práctica a criterios de justicia social... (p. 308)

En correspondencia con esta visión y actuación, conducen a percibir que es necesario atender a las exigencias que compete el estado de vida que como docente se tiene, pues, las funciones que desempeña, llevan una carga de tiempo, de actualización y renovada capacitación para dar respuesta a las demandas del quehacer pedagógico, o en este caso andragógico, permitiendo reconducir acciones y adecuar estrategias, metodologías, sin perder de vista la formación del estudiante para una vida en sociedad, potenciando lo que podría ser una vida ciudadana.

De estas ideas y posturas que pueda dilucidar una visión, como inspiración en el saber que impulsa a una indagación más profunda sobre la alteridad en la práctica educativa del docente universitario, como **Visión-Alter**, RUAH: ***“Valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”***.

Figura 18.

Visión-Alter Practica educativa y proceso de cambio y transformación. Inspiración RUAH 6.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.

En referencia a lo que se viene destacando en el estudio, se hace apremiante considerar lo que surge en este apartado sobre la construcción del saber que invita comprender elementos relacionados con la enseñanza universitaria, y cómo ese saber experiencial se enmarca en una pedagogía que discurre entre la concepción de caridad y servicio, elementos, principios que subyacen una pedagogía de la alteridad. Por consiguiente: *“E7S13: ...la alteridad debe ir de la mano con la educación universitaria, ya que la misma pueden identificar dificultades del aprendizaje facilitando la participación”*; siendo parte constitutiva del quehacer educativo, el poder brindar apoyo al estudiante sobre la adquisición del conocimiento y la manera de enfrentarse a este, desde diversos estadios del proceso regulador, lo cual implica el manejo y apropiación de estrategias y herramientas en la resolución de problemas, conflictos y situaciones del aprendizaje, abarcando todos los componentes formativos de su persona. De ahí que la enseñanza, dirigida por el contexto universitario se connote relevante, parte de ese encuentro de saberes con el otro en su realidad.

Adentrarse a tener presente aspectos de la enseñanza y aprendizaje dirigidos o enmarcados por una pedagogía de la alteridad que aluden a la caridad, es reafirmar que: *“I1PDP: Por pedagogía de la alteridad, tiene algo de similitud con la formación ciudadana porque es formar al estudiante con respeto considerándolo como un igual”*; este igual, indiscutiblemente diferente, es permitirle al otro que pueda adecuarse a un entorno de aceptación, donde la formación de su entidad como persona es abrazada por la concepción de ciudadano, siendo similar, complementaria o simplemente la misma acción, que mientras se aplican métodos desde una instancia pedagógica de la alteridad, esta, a la vez se circunscribe como una manera de reforzar la identidad ciudadana del estudiante, como un acto que contempla valores y acciones profundamente fraternas, donde el respeto se deja ver dentro de este acontecer.

Al decir: *“E7S13: Cuando los alumnos reciben en su formación valores y principios que lo ayudan a desarrollar un aprendizaje efectivo, ahí vemos que el docente desarrollo la pedagogía de la alteridad; Estimula pilares como la acogida, la responsabilidad, independencia,*

transformación...”; Se destaca que, dentro de este ofrecimiento, otorgado a los estudiantes como esa formación en valores, virtudes, actitudes y habilidades humanas y, se diría que son más que eso, pues están permitiendo un bien propio y un bienestar compartido; se está ejerciendo una enseñanza que posibilita la alteridad, o mejor, hace que se viva en ese estado de alteridad, siendo relevante para el desenvolvimiento efectivo, pertinente del estudiante, es decir, con competencias que posibilitan una vida en armonía y que, a su vez, la procura, reforzando disposiciones anímicas en el ser humano como es la independencia, la acogida y la responsabilidad.

A esta alocución, se une: “I1PDP: Bueno, no soy tan experta en aquello de la alteridad, sin embargo, siento que el hecho de servir al otro tiene una relación directa con lo que es la educación universitaria, porque se hace un proceso de formación en el que obviamente se forma para el otro, es decir, se forma para que los docentes puedan tener una contribución teórico-práctica en espacio de educación, desde preescolar hasta educación superior; entonces el hecho de estar en una universidad pedagógica hace que la formación permita centrarme en mí, pero también en pensar en el otro, porque al fin y al cabo, ahí existe una función social del hecho educativo”; referidamente las acciones del docente en su acto de la enseñanza, tan ordinarias y triviales, dentro del contexto de encuentro con los otros, el otro, se vuelve distinguida, por decir, se eleva a un grado de trascendencia que llega a impactar, influir y determinar la vida de este otro, en este caso, como servicio, acto de sacar lo mejor de este, de educarlo, de permitirle fe y esperanza en sí mismo, fortaleciendo su identidad de individuo y ciudadano.

Prosiguiendo la idea, este proceso de formación se convierte en la visión compartida del otro por el otro, donde se encamisa, se enviste al otro permitiendo que eleve la mirada sobre sí y la dirija a una realidad que está más allá del solo adquirir destrezas de aprendizaje, sino que se dé cuenta que, en esta formación como maestro, su realización está en función de ese encuentro con el otro, permitiéndose a la vez, identificarse con ese cometido, asumirlo, interiorizarlo, apoderarse de ese saber para ser transformador del mismo en esos espacios, entornos, y en esas personas que, en su momento, también enfrentará como profesor, ya sea en el nivel educativo en que se encuentre, convirtiendo el hecho educativo, la enseñanza y aprendizaje, en la más alta función y acción social que puede haber.

Así, se remarca la idea de: *“I2PDCS: ...valorar al otro desde todas sus dimensiones, diferencias y características, pues debe hacer lo mejor para que la preocupación por el otro sea un pilar en su formación”*; como fin deseado, el hecho de que el otro asuma una actitud de responsabilidad sobre sus congéneres, es profundizar sobre el hecho en sí de la identidad y sentido que tiene la vida del otro y de la importancia de este en las relaciones, procurando el bien y de ser parte de este bienestar, asumiendo las diferencias que, de por sí existen, pero sin ser obstáculo en esa formación. Así: *“E5SI2: la labor pedagógica se hace más efectiva, ya que permite que exista una relación empática y responsable de parte del educador hacia los educandos”*; es decir, que esta relación se fusione y se entienda a favor del desarrollo intelectual, psíquico, emocional, espiritual, relacional, convirtiéndose, lo pedagógico, en un acto positivo, efectivo y productivo, acudiendo a una relación empática y responsable, es decir, se es respuesta a las vicisitudes y necesidades del otro, en fin, a actos de caridad.

De esta manera, estas acciones, del docente se traducen: *“I2PDCS: Primero permitiendo que todo se expresen sin temor a represalias, sencillamente los escucho, “los escucho”, como una vía fundamental para la formación ciudadana. Tomo mucho en cuenta la realidad de cada estudiante, conocerlo, esto es importantísimo, porque no todos, a pesar de que vivamos en la misma casa y compartamos las mismas experiencias, no todos somos iguales”*; argumentos que definen el dinamismo docente dentro del aula que, como metodología de la vida, abre paso a otra manera de relacionarse, donde la escucha es prioridad, la humildad, la postura del aprender siempre del otro, el conocer su realidad desde sus diferentes características y experiencias, para dar apoyo específico, formando parte de esa formación que ahonda en el carácter ciudadano del estudiante, que lo prepara y lo insta a vivir su rol dentro de la sociedad.

Por consiguiente, la enseñanza se va perfilando como: *“I4PCU: Desde sus orígenes la educación ha pintado un lienzo que da muestras de la alteridad: teológicamente se cumple la obra de misericordia “enseñar al que no sabe” y eso es alteridad, una muestra práctica del amor; la comprensión del otro y la pedagogía de la sonrisa”*; en este acuerdo, la práctica de la enseñanza, como servicio, como ministerio instaurado pedagógicamente, se transforman para dar paso a conformarse como esa obra de misericordia, como acto de caridad sobre el proceso formativo en el otro como otro, donde los valores humanistas, como actitudes genuinas del

profesor, son percibidas dentro de este entorno de la alteridad pedagógica, sumida en la comprensión, sin dejar su sentido estricto de criticidad académica, es decir, una alteridad comprendida en correspondencia con el otro, sin perder su propio sentido de identidad, pues la caridad parte de sí mismo, hacia el otro, sin dejar de ser, al contrario, lo afirma.

En este acuerdo, *“I1PDP: Nosotros formamos jóvenes que vienen con la intención de ser profesionales en un futuro no muy lejano, que algún día van a estar en el sitio en que estamos nosotros, más allá de ser dadores de contenidos, cumplimos la función de formarlos para que ejerzan una profesión como debe ser, es decir, que sean buenos profesionales”*; considerando que esto deviene de esa concepción del otro como un ser importante, y al que se debe toda la atención, esto desde el proceso pedagógico. Esta consciencia hace relevante la acción docente, se está frente a un ser que va a tener una incidencia real, en un tiempo no muy lejano, como maestro y que va a ejercer las mismas funciones, el cual depende de este momento presente, de cómo el profesor se tome esa formación en el formado y quizá con más ahínco, con un perfil de ciudadano, un buen ciudadano profesor.

Desde este atrio, que se comprenda todo lo que el docente, recursivamente pueda utilizar en su dinámica educativa: *“I2PDCS: Entonces, una pedagogía de la alteridad pudiese definirse como las estrategias, vías, recursos que emplean los docentes para enseñar, y enseñar a entender que no vive solo, que comparte con otro y que ese también tiene las mismas, o más necesidades, y así evitar conflictos y comprender porque los seres humanos actuamos de una manera o de otra”*. Esta postura entraña acepciones sobre el fin de la enseñanza y el uso de los múltiples recursos, para hacer incisiva la perspectiva de comprender que no se es una isla, como un apartado dentro del cúmulo de la sociedad, sino que se entienda con otros, que no se vive solo, existen los demás con quienes se comparte, se interactúa, se da encuentro y que permite que compartamos diferentes visiones, experiencias, necesidades, permitiendo una empatía y aceptación. De ahí la importancia del equipo de trabajo, el trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo.

Permitiendo acercar, nuevamente la idea de la complementariedad formativa en la enseñanza ciudadana, se tiene que: *“E5S12: pero la evidencia que corrobora acertadamente las competencias ciudadanas desde la pedagogía, son los aprendizajes significativos que quedan*

plasmados en los alumnos y que definitivamente marcan la diferencia entre la información y la formación en valores”; a su vez: “I4PCU: ...no tiene sentido una formación ciudadana si no hay consciencia del otro”; enfatiza como lo que realmente cambia en el proceso formativo es lo que realmente queda en sentir y significado del estudiante, siendo los verdaderos aprendizajes en su proceso de confirmar su identidad como ciudadano, que parte de esa competencia de ser consciente del otro, pues no hay ciudadanía sino hay presencia aceptable del otro, vinculando acertadamente, estos constructos con los argumentos dirigidos por la alteridad.

Esto conlleva una repercusión real con el medio en que se desenvuelve el estudiante y, por ende, el profesor: *“E7SI3: La evidencia se plasma cuando vemos a una sociedad que comprende y entiende al otro de manera constructiva ética y respetuosa; ...proyecto basado en pilares fundamentales como la democracia, la justicia y la solidaridad”;* los resultados esperados sobre una formación idónea en alteridad que delinea una formación ciudadana, puede verse reflejada en esos actos que se han trabajado en los espacios educativos universitarios, actos de responsabilidad social y personal, consciencia, respeto, acogida, aceptación, comprensión, transparencia en el proceder, cumplimiento de deberes y exigencia de derechos, permitiendo identificar una vivencia en democracia y justicia social, que respalda esta idea de la alteridad concretada en estas acciones ciudadanas.

Atendiendo a esta necesidad: *“I2PDCS: nosotros en la universidad estamos formando ciudadanos, que tienen identidad, con deberes y derechos que cumplir. Tenemos que formar profesionales con ética, pues la alteridad permite comprender nuestra actuación profesional desde esos principios éticos universales: responsabilidad, honestidad, respeto; la inclusión desde la diversidad, porque aún desde la diferencia, el otro tiene valor”;* este deber ser, en la formación de ciudadanos, exige una perspectiva valorativa del ser humano, donde se resaltan el cumplimiento y conocimientos de derechos y deberes, la participación en los espacios que vinculan el hacer ciudadano dentro del acontecer sociopolítico, trasladando estos principios a otros contextos donde, evidentemente, la vida en sociedad sigue su curso, espacios del quehacer cotidiano donde se construye el saber ciudadano, espacio socioeconómico, familiar, profesional, educativo, empresarial, donde los comportamientos, hoy por hoy, exigen de esta vivencia ciudadana.

Ante esta postura: *“I2PDCS: Me gusta muchísimo que ellos (los estudiantes) aprendan, comprendan y se empoderen de que tienen voz y que esa voz tiene que ser escuchada; que ellos tienen que hablar, que ellos tienen cosas importantes que decir, que ellos tienen que denunciar... que si no lo hacen son cómplices (y mire que esta sociedad en ese tema está en deuda) que ellos tienen que opinar, que no se pueden quedar callados”*; la exhortación a tomar una postura crítica, reflexiva y determinativa ante la situación social, es necesaria, pues la invitación a que cada estudiante asuma elevar la voz ante las injusticias, la denuncia ante los atropellos y la consciencia de una actuación sincera con la defensa de los derechos, es incisiva en esta formación de competencias ciudadanas. Esta realidad, a la que evoca el estudio, dentro del contexto universitario, es necesario hacer mención de la capacidad de discernir los momentos de actuación, para que las acciones que se emprendan, en defensa de estos derechos, sean escuchados y atendidos, dada la compleja situación de vida que se tiene en el país.

Por eso, que se contemple en la labor docente, acciones que hablan de cómo va construyendo estos saberes, partiendo de su experiencia de vida personal y profesional: *“I3PCOP: empleando estrategias como: el estudio de casos, la resolución de problemas, la evaluación cualitativa; “I1PDP: los trabajos en equipo, salidas de campo, ...cantos, canciones, poemas, cuentos, logrando la integración en el aula de clase”*; *“I2PDCS: ...la evaluación me ha permitido asumir, en mi hacer docente, el error, no con la connotación tradicional de castigo, de ignorancia, sino asumir el error como una posibilidad de donde partir para aprender”*; Se vislumbra en este apartado la considerable pertinencia del docente por hacer prevalecer maneras estratégicas, para que el estudiante pueda acercarse a la realidad, dando vida a los conceptos que van a permitir comprender lo más importante del acto de la enseñanza y el aprendizaje, que es el encuentro con otros; palpar la realidad diversa donde está el otro diferente, con las mismas o más necesidades, expectativas y problemas; precisando un componente esencial en este proceso de adquirir competencias, como es la posibilidad del error como forma de seguir aprendiendo y mejorando.

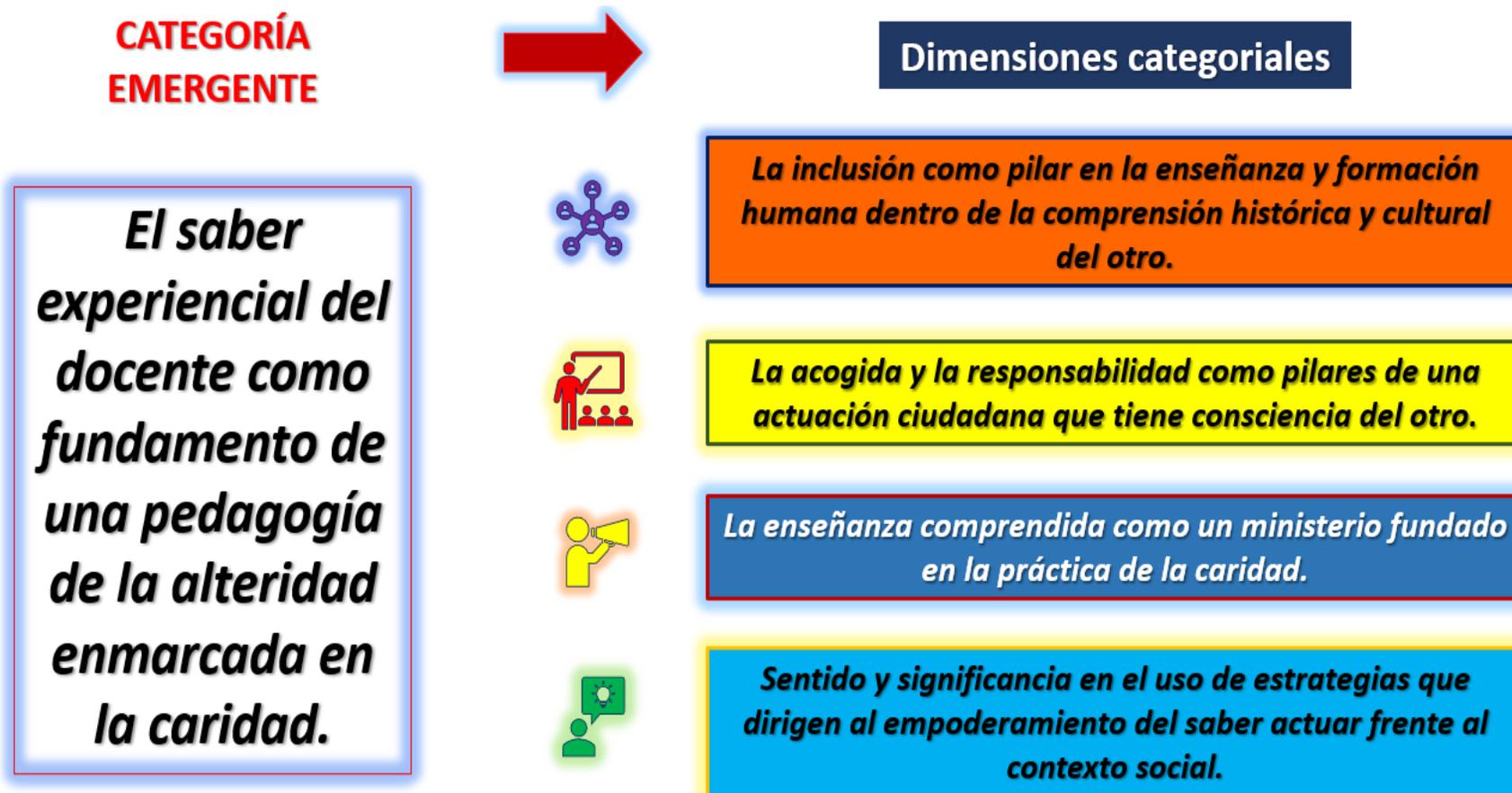
En esta perspectiva, a saber, que: *“I3PCOP: La formación de docentes está integrada por una serie de saberes que son disciplinarios, saberes que se corresponden con el área de conocimiento específico y curricular; saberes experienciales y saberes pedagógicos. Entonces la*

pedagogía de la alteridad permite reflexionar sobre su accionar en relación con el otro, desde estos saberes...”; este compendio de saberes del docente, disciplinarios, interdisciplinarios, transdisciplinarios y multidisciplinarios, le permite que pueda conformarse en competencias sinérgicas, que actúan como base de lo comunicativo, cognitivo y afectivo-emocional, permeando la enseñanza, dando una visión sobre el cómo del aprendizaje educativo ciudadano, para una respuesta que cualifique al estudiante, le dé forma, le otorgue la identidad que por correspondencia social, antropológica, filosófica, le aduce a la vivencia de competencias ciudadanas, pues ya no solo va a la institución educativa para obtener un aprendizaje para ser profesor, sino un profesor con un perspectiva y prospectiva de vida ciudadana.

De esta manera, que se destaquen dimensiones categoriales, como: *La inclusión como pilar en la enseñanza y formación humana dentro de la comprensión histórica y cultural del otro; La acogida y la responsabilidad como pilares de una actuación ciudadana que tiene consciencia del otro; La enseñanza comprendida como un ministerio fundado en la práctica de la caridad; Sentido y significancia en el uso de estrategias que dirigen al empoderamiento del saber actuar frente al contexto social.*

Figura 19.

Categoría Emergente: Saber experiencial y caridad. Dimensiones categoriales.



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.

En relación a lo que puede apoyar, confrontar la idea explícita en el estudio que hace referencia al saber experiencial del docente, como ese componente que abarca y encierra todo el acontecer educativo y sobre el cual reposa una pedagogía de la alteridad, se puede comprender esta como una realidad de vida que abarca elementos intrínsecos del actuar en caridad, dentro del contexto institucional, y que, las labores estratégicas del docente, apuntan a entender estas acciones, de manera más consciente en unas más que en otras, a constituirse como un entramado donde la alteridad irrumpe y se presenta para la consolidación de estos procesos.

De esta manera, se vislumbra con fuerza lo que postula Vila (2019), al referir: “Si la educación sólo cobra sentido y ser en la relación con el otro-a, en el hacernos cargo de él, en acompañarle, en ayudarlo, será vislumbrar que nos podemos referir a una pedagogía de la alteridad” (p. 191); Permitiendo acercarse nuevamente la idea de la complementariedad formativa de la alteridad en la enseñanza, primeramente constituida como tal en el proceso educativo, para luego adherirse a una formación ciudadana, convirtiéndose en postulados que delinean una perspectiva humanista, que abriga valores y principios que corresponden con una alteridad educativa: el acompañamiento, la ayuda, es asumir al otro, forma parte de esa caridad en la que se sumerge una actitud de alteridad, convirtiendo los saberes en un verdadero aprendizajes significativo.

Por lo tanto, concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde este atrio es presuponer lo que destaca Alonso, Cruz, y Olaya (2020), pues es necesario tener presente todas las problemáticas existentes, que van desde componentes personales, profesionales que invitan a direccionar, fundamentar innovadoras acciones sobre postulados teóricos y metodológicos del proceso que insuflan a una formación con competencias que le lleven a integrarse de manera armónica en el desempeño de sus funciones, saberes que le otorguen conocimientos en su hacer,

ser y convivir, enmarcados en una atención surgida de esa concepción de caridad dentro de la labor y práctica.

Puede destacarse que dentro de este ofrecimiento, otorgado a los estudiantes como esa formación en valores, virtudes, actitudes y habilidades humanas, se está permitiendo un bien propio y un bienestar compartido, indicativo de un proceder alter, que se configura dentro de la caridad expresa en este ejercicio pedagógico, por lo que se ofrece una enseñanza que posibilita la alteridad, o mejor, hace que se viva en ese estado de alteridad, siendo relevante para el desenvolvimiento efectivo, pertinente del estudiante, es decir, con competencias que posibilitan una vida en armonía y que, a su vez, la procura, reforzando disposiciones anímicas en el ser humano como es la independencia, la acogida y la responsabilidad.

De ahí que se fundamenten elementos esenciales que se consideran desde este estrado y que postulan Gutiérrez y Pedreño (2018), supuestos fundamentales de esta pedagogía de la alteridad, como son la acogida, la responsabilidad... En este acuerdo se tiene: la Acogida: "...que materializa el afecto sobre el estudiante, otorgando reconocimiento, donde es aceptado en su presente, como en su pasado, refiriendo su historia, cultura, tradición de vida; ...percibido por todos en la dinámica de aula, en reconocimiento, afecto y aceptación. (p. 109). De esta manera, la acogida se convierte en esa puerta de entrada, en ese recibimiento, en esa mano tendida y abrazo abierto para recibir con beneplácito a los que formaran parte del espacio que juntos se compartirá: estudiantes y profesores se concentran para mutuamente romper el hielo de la disparidad y crear la más agradable escena de encuentro y descubrimiento en el compartir de saberes donde el afecto, la caridad son componentes esenciales en este reconocimiento del otro, que se traduce en esa comprensión del mundo de vida del discente y en su aceptación en el entorno.

Por lo tanto, acoger formaría parte de esa bienvenida siempre naciente que genera nuevas formas de aprendizaje y que se complementa con la Responsabilidad: categoría que alude a "...la respuesta sobre lo que es el otro como otro, que interpela, afecta; Verdadero acontecimiento ético que nos conforma como sujetos morales; Obliga a salir de nosotros para identificarnos en el otro, desde la justicia, de allí la responsabilidad ética. (p. 110); La responsabilidad se convierte en esa cualidad distintiva de un comportamiento ético, con

disposición de respuesta abierta siempre a los otros, que se ofrece a otros, traduciéndose en una actitud profundamente humana, moral, sentida para encargarse y ocuparse de lo que el otro muestra como necesario de atender, dado que afecta la postura anímica de aquel al que se le muestra el rostro, en este caso el estudiante.

Referidamente, las acciones del docente en su acto de la enseñanza, tan ordinarias y triviales, dentro del contexto de encuentro con los otros, el otro, se vuelve distinguida, por decir, se eleva a un grado de trascendencia que llega a incidir en la vida de este, como un servicio que se da, se presta, se ofrece, servicio delineado por la actitud interna guiada por la disposición de hacer el bien, de procurarlo y mantener vivo el acto de sacar lo mejor de este, de educarlo, de permitirle fe y esperanza en sí mismo, fortaleciendo su identidad de individuo y ciudadano.

Permitiéndose ahondar en este parecer, la pedagogía de la alteridad, según Vila (2019), dentro del deber ser, esta permite “constituir una experiencia en la que se muestre la interiorización, apropiación del valor de la presencia del otro, de la responsabilidad, compromiso para con el mismo, ya que es una relación con sentido en sí misma desde su manifestación ética” (p. 191); Dar importancia al otro, como valor intrínseco, es profundizar sobre actitudes y creencias sobre el otro, en el que la idea del prójimo se hace presente como ese cercano que se presenta e invita a salir de sí mismo y sacar lo mejor, permitiendo demostrar caridad en su realidad, caridad traducida como responsabilidad, compromiso, confianza y seguridad en sí mismo.

Por eso, adentrarse a tener presente aspectos de la enseñanza y aprendizaje dirigidos por la alteridad, es permitirle al otro que pueda adecuarse a un entorno de aceptación recíproca, donde la formación de su entidad como persona es abrazada por la concepción de ciudadano, siendo similar, complementaria o simplemente la misma acción, que mientras se aplican métodos desde una instancia pedagógica de la alteridad, esta, a la vez se circunscribe como una manera de reforzar la identidad ciudadana del estudiante, como un acto que contempla valores y acciones profundamente fraternas.

Prosiguiendo la idea, este proceso de formación se convierte en la visión compartida del otro por el otro, donde se encamisa, se enviste al otro permitiendo que eleve la mirada sobre sí y la dirija a una realidad que está más allá del solo adquirir destrezas de aprendizaje, sino que se

dé cuenta que, en esta formación como maestro, su realización está en función de ese encuentro con el otro, permitiéndose a la vez, identificarse con ese cometido, asumirlo, interiorizarlo, apoderarse de ese saber para ser transformador del mismo en esos espacios, entornos.

Así, se remarca como fin deseado, el hecho de que el otro asuma una actitud de responsabilidad sobre sus congéneres, es profundizar sobre el hecho en sí de la identidad y sentido que tiene la vida del otro y de la importancia de este, en las relaciones, procurando el bien y de ser parte de este bienestar, asumiendo diferencias que de por sí existen, pero sin ser obstáculo en esa formación; es decir, que esta relación se fusione y se entienda a favor del desarrollo intelectual, psíquico, emocional, espiritual, relacional, convirtiéndose, lo pedagógico, en un acto positivo, efectivo y productivo.

Estas reflexiones llevan a considerar lo que Solla y Graterol (2013), argumentan sobre la dinámica del acto pedagógico y que avizoran una dinámica en alteridad:

El encuentro entre el Yo y el Tú es un acontecimiento relacional a través del cual se desarrolla un proceso de enseñanza y aprendizaje que se desenvuelve entre diferentes subjetividades. Es innegable que, al reunirse dos personas, la comunicación entre ellas va más allá de la mera trasmisión de información o mensaje. En cada interacción sale a relucir ideales, conocimiento, expectativas, experiencia, actitudes, entre otros factores que marcan lo que realmente un ser humano es. (p. 410)

De esta manera, la enseñanza se perfila como servicio, como ministerio instaurado pedagógicamente, que se transforman para dar paso a conformarse como esa obra de misericordia, como acto de caridad sobre el proceso formativo en el otro como otro, donde los valores humanistas, como actitudes genuinas del profesor, son percibidas dentro de este entorno de la alteridad pedagógica, sumida en la comprensión, sin dejar su sentido estricto de criticidad académica, es decir, una alteridad comprendida en correspondencia con el otro, sin perder su propio sentido de identidad, pues la caridad parte de sí mismo, hacia el otro.

Asimismo, Solla y Graterol (op. cit.), refieren que, esta relación que se da con el otro, dentro de la enseñanza y el aprendizaje, imprime en el otro una huella, una que va más allá de los conocimientos impartidos, transmitidos, sino que se vinculan a la forma de concebirse, de relacionarse y de actuar; “Así, la relación Yo-Tú aparece como un espacio interpersonal donde se viven experiencias éticas, en el cual los participantes aprenden valores viviéndolos y haciéndolos

propios, interiorizándolos a partir de la experiencia relacional” (p. 410). Puede decirse, que esto parte de esa consciencia que hace relevante la acción docente, puntualizando que se está frente a un ser-sujeto-estudiante, que va a tener una incidencia real, en un tiempo no muy lejano, como maestro y que va a ejercer las mismas funciones, el cual depende de este momento presente, de cómo el profesor se tome esa formación en el formado y quizá con más ahínco, con un perfil de ciudadano, un buen ciudadano profesor.

Desde este atrio, que se comprenda todo lo que el docente, recursivamente pueda utilizar en su dinámica educativa, el uso de los múltiples recursos, para hacer incisiva la perspectiva de comprender que no se es una isla, como un apartado dentro del cúmulo de la sociedad, sino que el estudiante se entienda con otros, que no se vive solo, existen los demás con quienes se comparte, se interactúa, se da encuentro y que permite diferentes visiones, experiencias, necesidades, permitiendo una empatía y aceptación. De ahí, la importancia de articular y crear espacios para un trabajo cooperativo y colaborativo.

Detalladamente, se puede referir, según Vila (2019), a elementos que, circunscritos en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, se hace presente el encuentro con ese otro, es decir, desde la alteridad, como son: “la diferencia, la comprensión, el reconocimiento y la equidad” (p. 191). De esta manera, los actos del docente se traducen en estos argumentos, que pueden definir su acción dentro del aula, que como metodología de la vida, abre paso a otra manera de relacionarse, donde la escucha es prioridad, la humildad, la postura del aprender siempre del otro, el conocer su realidad desde sus diferentes características y experiencias, para dar apoyo específico, formando parte esa formación que ahonda en el carácter ciudadano del estudiante, que lo prepara y lo insta a vivir su rol dentro de la sociedad.

Siendo parte constitutiva del quehacer educativo, el poder brindar apoyo al estudiante sobre la adquisición del conocimiento y la manera de enfrentarse a este, desde diversos estadios del proceso regulador, implica el manejo, apropiación de estrategias y herramientas en la resolución de problemas, conflictos y situaciones del aprendizaje, abarcando todos los componentes formativos de su persona. De ahí que la enseñanza, dirigida por el contexto universitario se connote relevante, parte de ese encuentro de saberes con el otro en su realidad.

En correspondencia con este parecer, Solla y Graterol (2013), indican que a través del trabajo regulador del aprendizaje en alteridad:

...el individuo desarrolla trabajos cooperativos que le permiten laborar con diferentes personas a lo largo de su vida; aprende a delegar funciones entre los miembros de su familia y en los distintos trabajos grupales que debe ejecutar; ayuda a sus compañeros a realizar sus tareas; complementa las actividades de los demás sin considerar el beneficio propio sino más bien buscando el logro del objetivo que tiene planteado el equipo del cual es miembro. (p. 410)

Esto conlleva una repercusión real con el medio en que se desenvuelve el estudiante y, por ende, el profesor, pues los resultados esperados sobre una formación idónea en alteridad que delinea una formación ciudadana, puede verse reflejada en esos actos que se han trabajado en los espacios educativos universitarios, actos de responsabilidad social y personal, consciencia, respeto, acogida, aceptación, comprensión, transparencia en el proceder, cumplimiento de deberes y exigencia de derechos, permitiendo identificar una vivencia en democracia y justicia social, que respalda esta idea de la alteridad concretada en estas acciones ciudadanas.

A decir, la postura de Sánchez (2020), discurren sobre los planteamientos de Lévinas, al referir que “lo más importante para el encuentro con el Otro no es el conocimiento, sino la bondad y el servicio, no con una actitud de lástima sino de respeto. (p. 162); permitiendo comprender, que la acción educativa, sin dejar de ser lo que es en su esencia, procesos, busca la posibilidad, desde la alteridad, de proporcionar una metodología que va dar peso y fundamento al acontecer humano, como prioridad de este mismo proceso, donde los constructos de bondad, servicio, caridad, comprensión, no son un bien añadido, sino parte constitutiva de sí mismo.

Sobre lo descrito, Mínguez (2010), alude a la compasión, entendida como un padecer que concierne y mantiene ligado a cualquier otro” (p.51); se resalta así el sentido de sentir por el otro algo que no es lastima, sino una forma de empatía, de ponerse en el lugar del otro y sentir, padecer lo que el otro pudiera estar viviendo, una perspectiva ética del sentir en respuesta del otro, que a su vez, se transforma en una actuación educativa que impulsa a la denuncia, una denuncia que se traduce en transponer, a toda costa, el ego destructor, el ego que es contrario al amor, que es pertinente a la forma de evolucionar en la vida, de generar caminos, ideas y

visiones de posible solución que engendran oportunidades y formas de hacer siempre el bien compartido.

Relacionado con ello, Espinoza (2020), argumenta este hecho sobre una alocución, que en su forma latín: “ubi amor ibi oculus; que traduce “donde hay amor, allí hay visión” (p. 9), queriendo destacar el acto humano de salir del yo, y trasladarse sin ataduras hacia la realidad de los otros para conocerlos tal y como son, superando los obstáculos propios en las relaciones dentro del contexto social. “Por esta razón, todo pensamiento educativo que antepone el amor o la acogida a los otros, consigue una buena praxis y la vuelve hacedora” (p. 9).

Desde esta visión que pueda comprenderse que, dentro del estado de vida profesional del docente universitario, se presenta como una visión alter, la carga experiencial teórico-práctica, que permite una labor pedagógica anclada en saberes y valores humanistas que afianzan la idea del otro, guiados por la solidaridad, la fraternidad, la entrega, el pensamiento crítico, la reflexión, la empatía, el compromiso y la responsabilidad, enmarcados en una caridad educativa, así: se formula la **Visión-Alter**, RUAH: ***“Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”***.

Figura 20.

Visión-Alter Saber experiencial y caridad: Inspiración RUAH 7.

El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.

RUAH (Inspiración) 7.



“Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”.



Nota: Elaborado por el autor.

Interpretación Categoría Emergente:

La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.

En lo que concierne al desarrollo de este apartado, se profundizan elementos que subyacen la idea de la alteridad en la que se toma argumentos para interpretar su condición de ser dentro del acontecer pedagógico, como propuesta que ayuda a entender esta la realidad educativa, ofreciendo una visión trascendente, su incidencia, influencia y repercusión en el campo del saber universitario y en el proceso de formación humana y ciudadana del estudiante. Por decir: *“E3SI1: La alteridad es la capacidad de poder trascender la propia visión del mundo y ver a los demás seres humanos desde diferentes perspectivas comenzando por el conocimiento”*; esta manera de percibir la alteridad alude a el cambio sustancial de la propia visión por una que invita a comprender la realidad desde otra óptica, hiendo más allá de la propia interpretación, de lo ya concebido, instaurado en el pensamiento, por ideas que posibilitan otra manera de enfrentar, ver, dar u ofrecer nuevos planteamientos; por supuesto, partiendo de la base de un conocimiento del mundo y de la realidad que le acontece y cómo esta postura de la alteridad permite plantear otra posible concepción de ser y estar con otros.

Por lo tanto, los informantes expresan que: *“E3SI1: Es muy importante para la formación del docente ya que esta pedagogía permite descubrir las potencialidades habilidades y destrezas que tiene el estudiante en su nivel de formación”*; se deduce que la alteridad se hace relevante en el proceso formativo que lidera el docente, dado su carácter potenciador de habilidades, destrezas, cualidades en relación al mundo del reconocimiento y encuentro con otros, donde se descubre a un estudiante auspiciado por estos planteamientos y puede entender, desde las esferas académicas, que su formación tiene un sentido y significancia, intrínsecamente unida a otros. De ahí que: *“E7SI3: Desde el ámbito educativo y social para hablar de educación, es importante tener un elemento clave que es la problemática del otro, entre otras palabras: Alteridad”*; pues es, del atrio académico que se puede y se impulsa otras maneras de concebir los procesos, tras argumentos delineados que invitan a generar nuevas posturas, nuevos comportamientos, movimientos, diría, transversales arraigados en el currículo, donde la práctica

educativa enfoca su atención a la importancia de la integridad y del ser holístico del proceso formativo del estudiante universitario, como ciudadano del recinto institucional, comunitario, familiar y sociopolítico.

Atendiendo a ello: *“I2PDCS: entonces la relación con la alteridad es porque debemos lograr que esos profesionales se formen y trabajen para el otro; deben valorar al otro desde todas sus dimensiones, diferencias y características. Es necesario comprender que debemos trabajar por el bienestar común”*; esta comprensión del trabajo por el otro, y de buscar el bien común, formaría parte de una concepción clara sobre lo que la alteridad aporta como constructo onto epistémico, en el proceso de formación del profesorado, imprimiendo valoración, deber ser sobre la responsabilidad con el otro, en sus diferencias, con la mirada al bien común, al bien propio como ajeno.

A esto, *“E7SI3: Si entendemos al otro desde la alteridad, realmente podremos fortalecer su educación”*; siendo condición, sin la cual, alteridad-educación, educación-alteridad, se fusionan en una acción, pues al estimar la necesidad de acoger una propuesta de alteridad, dentro del acontecer formativo educativo universitario del profesor, como formador de formadores de ciudadanos, es afianzar pilares que son profundamente educativos, que están a la base del proceso antropológico y sociológico del hombre con su medio, y la calidad de su relación con él.

En atención a ello, la alteridad: *“E5SI2: Ayuda a que la labor pedagógica sea más efectiva ya que permite que exista una relación empática y responsable de parte del educador hacia los educandos dándole valor y reconocimiento como individuo y no solo como un alumno receptor de información de contenido curricular, sino que le reconoce pensante, activo, independiente y autónomo de sus intereses”*; La alteridad da y otorga al proceso formativo educativo, una metodología en la manera de comprender la realidad relacional docente estudiante, estudiantes, el material instruccional y el contexto, como medios en el que interactúan diversas fuerzas y que haciendo sinergia, empatizando, se complementan para dar paso a una vivencia circunscrita bajo la premisa del reconocimiento, de un nos-otros, del otro, como ser pensante, activo independiente, autónomo; siendo parte fundamental de la existencia y la coexistencia, en la que se conforma una ética para el actuar ciudadano.

Por eso se habla de que esta concepción de la alteridad: *“E7SI3: Estimula pilares como la acogida, la responsabilidad, independencia, transformación; si los profesores y alumnos tienen una relación cercana y comprensible, se lograría una transformación tanto en las prácticas educativas como sociales y esto ayuda al crecimiento de una mejor sociedad”*; indiscutiblemente la alteridad como constructo filosófico adherido a la educación y al proceso pedagógico, va a configurar una actuación propia en las prácticas, permitiendo cimentar acciones transformadoras que si bien, estas se comprenden, se interiorizan, apropian, resultan en un acontecer que impacta sobre la realidad social, como fin último de la acción pedagógica de alteridad, la transformación de todos los espacios, y por ende, de los sujetos, como ciudadanos conscientes de su rol y actuación.

Dada las circunstancias descritas: *“I1PDP: ...la función misma del hecho educativo se corresponde con la formación para la vida para encaminar orientar o hacer, incluso, que el otro tenga un pensamiento crítico, un pensamiento que le permita estar en una sociedad que obviamente no es única sino que va a tener divergencias”*; en este nivel de reflexión e interpretación, es imperioso considerar que la alteridad desde la pedagogía, en ningún momento obvia la realidad y su compleja relación que siempre ha habido y vivido durante todo el devenir histórico, pues las sociedades, la cultura, los pueblos y la polis, se ha construido a base de conflictos, discrepancias, oposiciones, guerras, violencia, desacuerdos y divergencias, por lo que no desestima que, dentro de este ideal de relación en el que la alteridad pretende circunscribirse, estén presente estos elementos y que sobre eso es que se trabaja, se discute y plantea una manera diferente de concebir la coexistencia responsable. De ahí, que la formación universitaria tenga mucho que ver con estrategias que enfatizan sobre un pensamiento crítico, reflexivo, para la vida viviendo, un pensamiento que lleve a la acción desde argumentos socio-formativos-pedagógicos.

Al respeto: *“E7SI3: Esta influye en la integridad, en la aceptación y vulnerabilidad del otro, o de las demás personas y esto para un mejor desarrollo de la sociedad”*; no se deja de lado las posiciones en las que se puede encontrar el otro, su circunstancia de vida, pero que permeado por el respeto y la sobriedad formativa, promueve un desarrollo íntegro, que tiene presente la mejora de su entorno; *“I1PDP: porque al fin y al cabo, ahí existe una función social, debo estar*

pensando en las contribuciones que puedo hacer para mi comunidad, para mi sociedad, para el fortalecimiento de las relaciones”; lo cual enfatiza el hecho social del proceso educativo, pues ahí apunta la conformación de una práctica de la alteridad en el ejercicio pedagógico, poder contribuir, ofrecer y aportar a la mejora de la misma en las relaciones humanas, y en lo que concierne a la apropiación, construcción de competencias ciudadanas.

Sobre lo expuesto: *“I3PCOP: El sistema educativo venezolano tiene como finalidad la formación, por supuesto, de ciudadanos, con perfiles sí, con competencias específicas para el desarrollo de una vida profesional y, a diferencia de los otros subsistemas, en la Universidad, se considera al estudiante como un ser humano adulto y como adulto, sujeto dotado de responsabilidades, de compromiso”*; El sistema educativo venezolano contempla la formación del sujeto como un ser integro, dotado de capacidades en su desenvolvimiento ciudadano; es lo que se perfila desde sus posturas socioeducativas, pero que es preciso dar atención debida pues en la realidad, y desde el contexto de la universidad, se estima al sujeto como un ser, con la facultad de asumir su propia vida y construirla en torno a los valores que esta le imprime, por ende ciudadano, comprometido, responsable, siendo cualidades intrínsecas a la de una adecuación de competencias que visionan un actuar en sociedad, pero que acoge a los otros y son su referencia de vida: en respeto, aceptación, responsabilidad, promoción del ser y consciencia de vivir con otros.

En este entonces: *“I2PDCS: ...la pedagogía de la alteridad permite que entendamos, que comprendamos que existen otros y que en la medida en que yo exijo mis derechos, debo cumplir mis deberes, pues en esa misma medida yo puedo exigir el cumplimiento de deberes del otro; pero debo respetar el derecho del otro, debo respetar su opinión, criterio, crítica incluso, porque es que es su formación, es su pensamiento, su ideología”*; desde esta visión prospectiva, se comprende el hecho en sí del carácter trascendente de la alteridad en el proceso formativo-educativo del estudiantes como profesor universitario, con una especificidad en su perfil personal y profesional, que lo eleva al carácter de ciudadano de la aldea universitaria y ciudadano del mundo, dado el carácter influyente sobre otros.

La vivencia de una pedagogía de la alteridad, permite que entendamos, que todos tienen derechos, pero a su vez, deberes que cumplir, circunscrito en un respeto, que abarca la realidad

cognitivo-afectiva, cultural del otro; *“I3PCOP: entonces esa formación de competencias ciudadanas, ese aprender a relacionarse con el otro de manera competente, pues sí, están influidos por procesos de pedagogía de alteridad”*; de manera recíproca se da la concepción de que un comportamiento ciudadano que deriva de una postura donde la alteridad está circunscrita, como parte esencial de su saber ser y hacer, y que una formación pedagógica de alteridad, afianza principios del actuar con competencia ciudadana; es decir, una refiere a la otra, como una misma balanza, que cuando le das peso a una eleva las acciones de la otra y que, dando peso a la otra, hace relevante su concepción y aplicación en la vida, delineando dos acciones que se confirman en un solo haber: la alteridad como fundamento categórico de competencias profundamente ciudadanas.

De esta manera, que se destaquen dimensiones categoriales, como: *Toma de consciencia sobre la dimensión trascendente de la alteridad en la construcción sociopolítica de la nación; Visión prospectiva del estudiante universitario, como agente transformador de la realidad socioeducativa; Pedagogía de la comprensión en la formación educativa universitaria orientada por la alteridad; La alteridad como proceso educativo que fortalece la relación didáctica.*

Figura 21.

Categoría Emergente: Visión trascendente hacia la transformación social. Dimensiones categoriales



Nota: Elaborado por el autor.

Descripción-interpretación: Contraste Teórico:

La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.

En relación a lo descrito anteriormente, se puede indicar, según Solla y Graterol (2013), que “hoy día, el problema no es el conocimiento, ya que éste se encuentra a disposición de la ciudadanía mundial. La situación problemática que se debe resolver es el desarrollo de capacidades, valores y destrezas imprescindibles para convivir sanamente” (p. 405). Esta manera de percibir la realidad, alude a considerar la alteridad, como postulado al cambio sustancial de la propia visión, por una que invita a comprender la realidad desde otra óptica, huyendo más allá de la propia interpretación, por ideas que posibilitan otra manera de enfrentar, ver, dar u ofrecer nuevos planteamientos; por supuesto, partiendo de la base de un conocimiento del mundo y de la realidad que le acontece y cómo esta postura de la alteridad permite plantear otra posible concepción de ser y estar con otros.

Se deduce, de esta manera, que la alteridad se hace relevante en el proceso formativo que lidera el docente, dado su carácter potenciador de habilidades, destrezas, cualidades en relación al mundo del reconocimiento y encuentro con otros, donde se descubre a un estudiante auspiciado por estos planteamientos y puede entender, desde las esferas académicas, que su formación tiene un sentido y significancia, intrínsecamente unida a otros, donde el enfoque de ser ciudadano y de ciudadanía se afianzan.

Ante esta aseveración, La UNESCO (2009), expone que la referida educación universitaria, instaurada en la educación superior, debe ofrecer, aportar y proporcionar facultades, capacidades y competencias para el mundo globalizado del presente y del futuro, “que contribuyan a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (p. 2). En atención a ello, la alteridad da y otorga al proceso formativo educativo, una metodología en la manera de comprender la realidad relacional docente estudiante, estudiantes, el material instruccional y el contexto, como medios en el que interactúan diversas fuerzas y que, haciendo sinergia, empatizando, se complementan para dar paso a una vivencia circunscrita bajo la

premisa del reconocimiento, de un nos-otros, como ser pensante, activo independiente, autónomo; siendo parte fundamental de la existencia y la coexistencia, en la que se conforma una ética para el actuar ciudadano.

Por eso se habla de que, esta concepción de la alteridad, como constructo filosófico adherido a la educación y al proceso pedagógico, va a configurar una actuación propia en las prácticas, permitiendo cimentar acciones transformadoras, que si bien, estas se comprenden, se interiorizan, apropian, resultan en una acontecer que impacta sobre la realidad social, como fin último de la acción pedagógica de alteridad, la transformación de todos los espacios, y por ende, de los sujetos, como ciudadanos conscientes de su rol y actuación.

Sobre el impacto de las relaciones, dentro del contexto de la alteridad y educación, Lévinas (1991), considera que se debe tener presente ciertos límites de manera que no sobrepase la justicia social, que implica moderar el privilegio del otro, pudiendo comprender que la relación ética debe darse sin descuidar el componente recíproco que emite la misma, pues la alteridad es común, que va desde el yo en reconocimiento del tú y a la vez, se invierte desde el rostro del otro hacia el mí, ofreciendo vivir en una justicia social justa, compartida.

Otro aspecto necesario, que alude a esta confrontación y trascendencia de la alteridad, es la importancia de contextualizar la acción pedagógica. Ya lo expresa Bárcena (2012), que se ha de entender la “educación como acontecimiento o como experiencia” (p. 44), esto es, como algo que ocurre en unas coordenadas de espacio y tiempo determinadas y que incide en la vida del sujeto, dado que no se educa personas en serie, como puede entenderse la tradicional forma de educación, sino que cada uno tiene una particularidad, con un rostro concreto, como lo plantea la teoría de la alteridad del Rostro de Lévinas, que hace necesario el aquí y el ahora histórico del que se tiene delante, y no el que se quiso tener o se desea tener, expresándose en el mismo lenguaje.

Acudiendo a Mèlich (2014), se resalta que, dentro de este parecer, se tenga en cuenta una memoria histórica del educando y educador, permitiendo otorgar conocimiento del presente, como lo ocurrido en el pasado para que, como aprendizaje, no se vuelva a repetir o cometer errores que han cobrado vida humana. De ahí que, se ha de tener presente que “el ser humano es un ser que va hacia delante pero que no puede (ni debe) dejar de mirar atrás” (p. 23).

A esto se une la figura y el papel del docente en el entorno educativo, permitiendo identificar el testimonio de vida de este, desde la perspectiva ética adaptado a las características del contexto. Sobre esto Gárate y Ortega (2013), aluden que el testimonio de vida, en educación, refiere a “aquellos (modelos) que hablan nuestro mismo lenguaje y encarnan nuestras necesidades y aspiraciones” (p.191); lo cual se muestra como estilo de vida ético que se da dentro de un espacio tiempo y busca responder a las características de la población estudiantil a la que va dirigida.

Para Alzate (2008), la práctica consciente del docente, lleva a transformar la realidad social, el cual se orienta al deber ser del hombre en la sociedad, esta:

...busca la transformación en cuanto a clase social, al desarrollar la conciencia crítica de los sujetos, que le permita discutir sobre su ambiente. Por tanto, el proceso educativo debe superar la dicotomía educador-educando, puesto que el educador no es aquel que tiene el poder, es un profesional que está comprometido con los problemas sociales y actúa en la solución con el educando y no por encima de él, generando transformaciones permanentes sobre la realidad. (p. 70)

Sobre lo expuesto, el sistema educativo venezolano contempla la formación del sujeto como un ser íntegro, dotado de capacidades en su desenvolvimiento ciudadano; es lo que se perfila desde sus posturas socioeducativas, pero que es preciso dar la atención debida, pues, desde el contexto de la realidad universitaria, se van dando esos pasos en la construcción de un sujeto, con la facultad de asumir su propia vida y construirla en torno a los valores que esta le imprime, por ende ciudadano comprometido, responsable, siendo cualidades intrínsecas a la de una adecuación de competencias que visionan un actuar en sociedad, pero que acoge a los otros y son su referencia de vida: en respeto, aceptación, responsabilidad, promoción del ser y conciencia de vivir con otros.

En este nivel de reflexión, es imperioso considerar que la alteridad desde la pedagogía, e ningún momento obvia la realidad y su compleja relación que siempre ha habido y vivido durante todo el devenir histórico, pues las sociedades, la cultura, los pueblos y la polis, se ha construido a base de conflictos, discrepancias, oposiciones, guerras, violencia, desacuerdos y divergencias, por lo que no desestima que, dentro de este ideal de relación en el que la alteridad pretende circunscribirse, estén presente estos elementos y que sobre eso es que se trabaja, se discute y plantea una manera diferente de concebir la coexistencia responsable. De ahí, que la formación

universitaria tenga mucho que ver con estrategias que enfatizan sobre un pensamiento crítico, reflexivo, un pensamiento que lleve a la acción desde argumentos socio-formativos-pedagógicos.

En correspondencia con lo versado, Solla y Graterol (2013), hacen oposición sobre este principio en el que plantean: “¿Cómo aprender a construir ese ser socio-ético en una sociedad agresiva y desmembrada? En esta era, hay que aprender a trabajar en forma colaborativa, pues es la manera de ofrecer solución a una sociedad donde se pueda convivir con respeto”. (p. 403). Por consiguiente, la comprensión del trabajo por el otro, y de buscar el bien común, formaría parte de una concepción clara sobre lo que la alteridad aporta como constructo onto epistémico, en el proceso de formación del profesorado, imprimiendo valoración a la persona, explicitando esos principios que la alteridad denota en su proceder y que encajan con posturas ideadas por Lévinas, sobre la responsabilidad con el otro, la acogida, el respeto, la entrega y hasta el amor en las diferencias, con la mirada al bien común, al bien compartido.

De esta postura, que el proceso pedagógico se conciba como de transformación social, desde su práctica, entorno y dinámica, por lo tanto, todo lo que se desarrolle tiende a superar lo estacionario de una planificación de aula, percibiéndose trascendente en su aplicación. Sobre esto Solla y Graterol (2013):

No puede verse el aprendizaje colaborativo como una mera estrategia pedagógica que alivia el trabajo del docente. Este debe ser una condición contextual del desarrollo curricular. El aprender junto al otro y con él no sólo implica el apoyo para el desarrollo intelectual de todos los integrantes del equipo, sino que también constituye una forma de manejar la heterogeneidad dentro del aula mientras se aprende a aprender, a tolerar a aquel que difiere de mí en pensamiento, cultura, costumbre e ideología. Todo lo anterior conlleva a adquirir las herramientas necesarias para aprender a convivir en sociedad. (p. 406)

Acoger una propuesta de alteridad, dentro del acontecer formativo educativo universitario del profesor, como formador de formadores de ciudadanos, se está afianzando pilares que son profundamente educativos, que están a la base del proceso antropológico y sociológico del hombre con su medio, y la calidad de su relación con él. Al respeto, esto no deja de lado las posiciones en las que se puede encontrar al otro, su circunstancia de vida, pero que permeado por el respeto y la sobriedad formativa, promueve una desarrollo íntegro, que tiene presente la mejora de su entorno, lo cual enfatiza el hecho social del proceso educativo, pues ahí

apunta la conformación de una práctica de la alteridad en el ejercicio pedagógico, poder contribuir, ofrecer y aportar a la mejora de la misma en las relaciones humanas, y en lo que concierne a la apropiación, construcción de competencias ciudadanas.

Perfilando estas ideas, Gelbery y Poblete, (2020), comentan, en este mismo sentido, la necesidad de asumir el ideal pedagógico que deviene de principios de Alteridad, una práctica pedagógica que converja en una armónica labor, “entre lo psicológico, lo afectivo y lo social, adicionando facultades de expresión, comunicación, invención, creatividad, pensamiento crítico, sociabilidad y la vivencia de una espiritualidad madura” (p. 3), acciones que van a desarrollar en los estudiantes formas diversas de aplicar lo aprendido, como destrezas, competencias, estrategias para enfrentarse, como ciudadanos a cualquier situación que devengue exigencias al momento de enfrentar problemáticas y saber resolverlas, con criterio y pensamiento crítico, creatividad y autonomía.

Por su parte Álvarez (2020), hace hincapié en que la educación ha de ser el centro del conocimiento, entendida como vía para comprender el mundo de vida, la realidad y lo que ocurre actualmente, por lo tanto:

Es necesario emprender hacia una pedagogía solidaria o de la emergencia, revalorizando enfoques como educación a lo largo de la vida, a fin de preparar a los estudiantes en la vida actual y futura. Por ello, la pandemia es una oportunidad para el cambio, para reflexionar sobre las mejores prácticas para alcanzar una formación integral con énfasis en la persona y en conocimientos posicionados y vinculados con la realidad actual. (p. 9)

Todo esto apremia dentro del contexto educativo, develar las diversas maneras de comprender dicho evento dentro del proceso pedagógico, y a qué cambios emergentes se está invitando dentro de este entorno que afecta el acontecer dinámico del aprendizaje en el estudiante, su manera de concebirse en lo institucional educativo, la manera de proyectarse en él, de verse y visionarse, hiendo más allá de la posible concepción de la receptividad de información pasando a una conciencia de su protagonismo, incurrencia, acción e influencia en el mundo, como agente de transformación social, de valores éticos, humanistas y ciudadanos.

Es desde el atrio académico, que se impulsa otras maneras de concebir los procesos, tras argumentos delineados que invitan a generar nuevas posturas, nuevos comportamientos,

fundados desde una dinámica curricular transversal innovadora, donde la práctica educativa enfoque su atención a la importancia de la integridad y del proceso formativo holístico del estudiante universitario, como ciudadano del recinto institucional, comunitario, familiar y sociopolítico.

Estos hechos discursivos refieren poder considerar un planteamiento que visiona que la alteridad debe explicitarse en la formación educativa universitaria, como base de un currículo que potencia una formación en competencias ciudadanas, así se denota una visión que impulsa este estudio como **Visión-Alter**, RUAH: ***“Práctica pedagógica del docente, orientada por principios filosóficos-antropológicos de la alteridad, a la transformación social”***.

Figura 22.

Visión-Alter Visión trascendente hacia la transformación social. Inspiración RUAH 8

La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.

RUAH (Inspiración) 8.



"Práctica pedagógica del docente, orientada por principios filosóficos-antropológicos de la alteridad, a la transformación social ciudadana".



Nota: Elaborado por el autor.

Tabla 15.

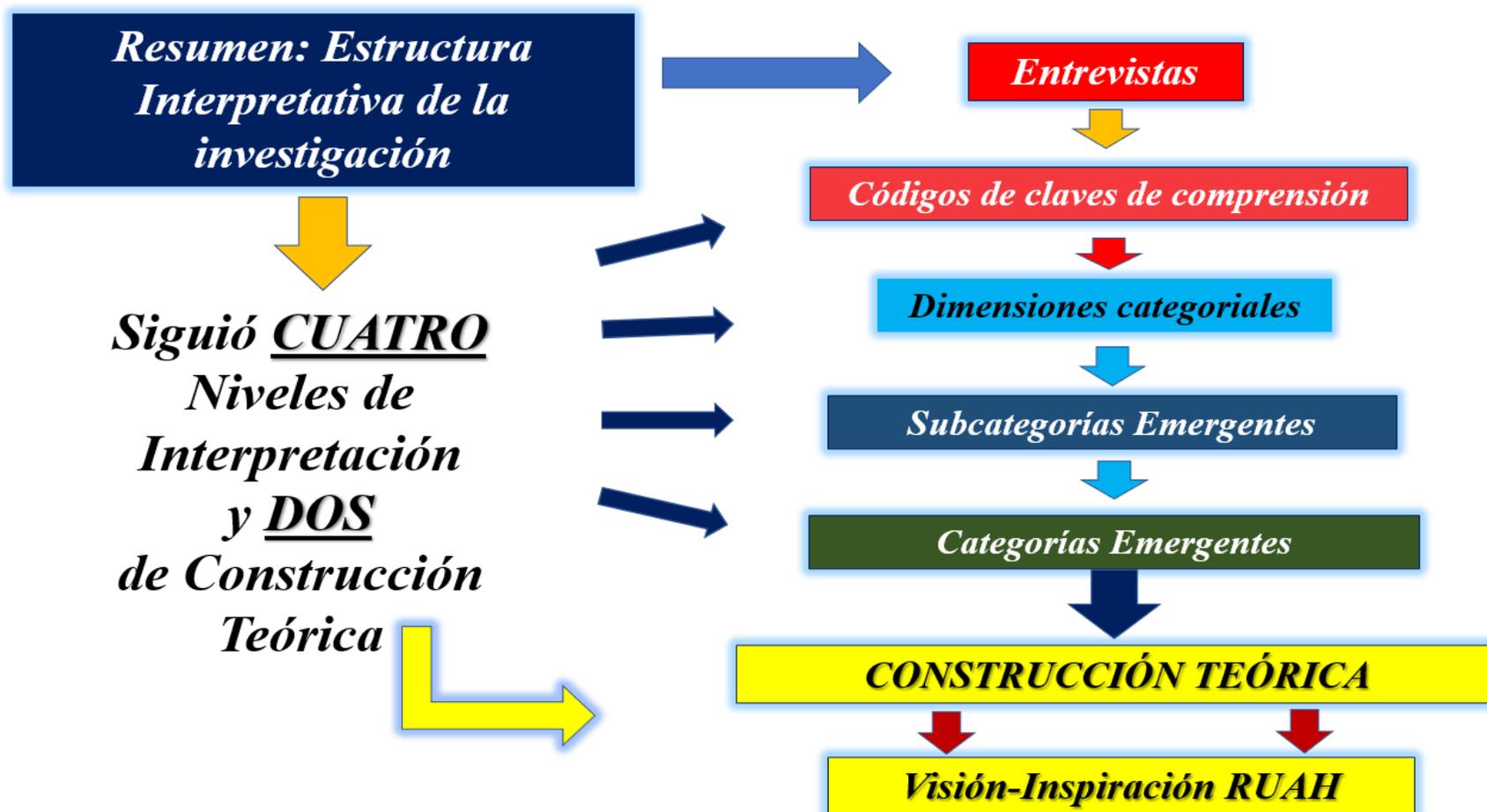
Resumen comparativo: Categorías Iniciales y Categorías Emergentes: Visión-Inspiración Emergente, RUAH.

Categorías iniciales	Categorías emergentes	Visión-Inspiración Emergente, RUAH
Competencias en la Formación ciudadana.	<i>Gestión del conocimiento, como proceso de transformación en la enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral, en competencias ciudadanas.</i>	“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento al servicio y construcción de la vida ciudadana”.
	<i>Comprensión de la concepción de competencias ciudadanas en el proceso formativo educativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.</i>	“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario del IPRGR”.
	<i>Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.</i>	“Comportamiento de la ley: Derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano”.
	<i>Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario.</i>	Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana.
Pedagogía de la alteridad	<i>Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas.</i>	“Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”.
	<i>Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación.</i>	“Valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”.
	<i>El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.</i>	“Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”.
	<i>La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.</i>	“Práctica pedagógica del docente, orientada por principios filosóficos-antropológicos de la alteridad, a la transformación social ciudadana”.

Nota: Resumen Categorías emergentes y visión-Inspiración RUAH. Elaborado por el autor.

Tabla 16.

Resumen: Estructura Interpretativa de la investigación.



Nota: Resumen: Estructura Interpretativa de la investigación. Elaborado por el autor.

CAPITULO V

ACONTECER TEÓRICO:

CONSTRUCCIÓN-DECONSTRUCCIÓN DEL SABER COMPETENCIAS CIUDADANAS Y PEDAGOGÍA DE LA ALTERIDAD

Proceso de construcción teórica sobre la Unidad de análisis:

Competencias en la formación ciudadana y pedagogía de la Alteridad: Visiones emergentes.

En relación al proceso de construcción teórica sobre lo que emerge y se proyecta en la investigación, que abarca una visión sobre las concepciones y experiencias de vida de los actores educativos en torno al desarrollo de competencias en la formación ciudadana del IPRGR-UPEL; se indagan posturas que dilucidan una pedagogía de la alteridad en torno a este pensamiento, su incidencia, para dar paso a fundamentos que ilustran, entretajan, articulan saberes que se cimentan como pilares de una alteridad educativa-pedagógica, donde reposa una metodología formativa en habilidades ciudadanas, en competencias ciudadanas, que coinciden con el ideal de una educación emancipadora, de la esperanza, de la fe, de la caridad, virtudes que siguen a la persona humana en la construcción de una sociedad justa, democrática y de bien.

Al respecto, se presenta a continuación, lo que permite entender el acontecimiento relacional e implicado de la pedagogía de la alteridad en la formación en competencias ciudadanas y cómo estas son el fruto de una reestructuración del saber sobre la vida del otro como otro, del re - conocimiento de este. Por lo tanto, los pareceres evidentes como categorías emergentes se entrelazan, se cruzan, se enredan como un ramal para mostrar el mejor acople de saberes que permiten que surjan otros más significativos, en el que discurre el pensamiento, la idea, la duda y la inquietud, hiendo más allá de la sola consideración categórica expuesta, sino como una construcción teórica, que muestra las partes de una todo, arqueado en “Visiones-RUAH” que subyacen, impulsan y empujan a dimensionar el saber teórico de la pedagogía y la

formación, hacia otros estadios, comprendiendo la alteridad y la ciudadanía como argumentos sólidos en la educación universitaria.

Por consiguiente, se devela una Construcción Teórica que parte de la Visión-inspiración indagatoria del Autor de la investigación, argumentando posturas que están sobre la base del “*RUAH*”, como impulso que alienta y le da vida, y estructura al estudio. Permitiendo explicar esta manera de presentar la construcción teórica sobre la que se cimenta la misma, que alude al “*RUAH*”, parafraseando lo que expone Wojtyła (San Juan Pablo II) (1990), se traduce de la lengua hebrea como el impulso de vida, el impulso creador, el aliento, la respiración que da vida, el aire, el viento; del griego: “*pneuma*” y del latín: “*espíritu*”. Aunque, en sentido estricto no puede determinarse su alusión a la sola comprensión racional e intelectual, dado que puede resultar confuso, por su amplia significancia, puede ofrecer una riqueza comunicativa de orden inspirador.

Sin ir más allá de lo que esta acepción quiere expresar, en este contexto investigativo, se presenta el “*RUAH*” para asignar significancia de lo que inspira el estudio sobre lo emergente que, más que encasillar en meras ideas y constructos derivados de los mismos, se desea que se pueda extender su significado y comprenderse más allá, dentro de una realidad compleja de vida, que invita a que estos postulados originarios, sean amasados en la reflexión personal docente, con los estudiantes, con la comunidad educativa profesoral, contrastados y diligenciados por la comunidad académica y científica, para ser puestos y expuestos en una práctica educativa que plasme una fraternidad ciudadana.

El “*RUAH*” representa la idea de la inspiración divina, de ese espíritu que mueve las mociones de la inteligencia y la voluntad de la persona, para plasmar el bien y la bondad, y que, desde este plano del estudio, mueve las competencias investigativas para poder crear unas “*Visiones*” que “*Inspiran e impulsan*” posturas, acciones, sentires y experiencias que fortalezcan y sigan afianzando cambios en la mejora pedagógica (andragógica) de la Alteridad, dentro del campo de la formación de formadores ciudadanos, docentes formadores de ciudadanos que incidan en una transformación social. El “*RUAH*” se comporta, en este plano, como la: ***Visión-Inspiración del estudio que impulsa, alienta y da vida a la experiencia teórico-práctica del “Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO”, de los actores educativos del IPRGR.***

Tabla 17.

Categorías emergentes-Construcción teórica

Categorías emergentes	Construcción teórica “Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO”.
<p><i>Gestión del conocimiento, como fundamento de un modelo de enseñanza aprendizaje, orientada a la formación pedagógica integral en competencias ciudadanas.</i></p>	<p><i>Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas. (Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional)</i></p>
<p><i>Comprensión del desarrollo en competencias ciudadanas dentro del proceso formativo universitario: realidad en la práctica pedagógica.</i></p>	<p><i>Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario. (Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular)</i></p>
<p><i>Resignificación del constructo normativo, las leyes y los valores ciudadanos, como eje central en la conformación de un entorno socio ciudadano ideal, basado en derechos y deberes que promueven una vivencia responsable.</i></p>	<p><i>Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista. (Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo)</i></p>
<p><i>Desarrollo competencial del docente como formador de formadores ciudadanos, dentro del contexto educativo universitario.</i></p>	<p><i>Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad. (Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente)</i></p>
<p><i>Práctica educativa del docente universitario y pedagogía de la alteridad: proceso de cambio y transformación.</i></p>	<p><i>Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista. (Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo)</i></p>
<p><i>La alteridad, una visión que trasciende el acontecer pedagógico hacia la transformación social ciudadana.</i></p>	
<p><i>Alteridad pedagógica como fundamento en la formación socio humanista en competencias ciudadanas.</i></p>	
<p><i>El saber experiencial del docente como fundamento de una pedagogía de la alteridad enmarcada en la caridad.</i></p>	

Nota: Resumen: Categorías emergentes-Construcción teórica. Elaborado por el autor.

Sobre lo versado, se contempla cada uno de los constructos de la construcción teórica, como argumentos, que, copilados de las categorías emergentes, se constituyen como: **“Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO”**. Este saber busca que se comprenda, la realidad de la formación en competencias ciudadanas, dentro un complejo sistema pedagógico, que invita desde los postulados de la Alteridad, a constituirse como una metodología posible que contemple todos los componentes de la vida del hombre como persona intrínsecamente relacional, es decir, una Vida, existencia que *“Es”* por la vivencia y encuentro con otros, adjuntando la ética como primado de esta relación; permitiendo potenciar **“los aprendizajes”** en función de su Identidad de Ciudadano: ***Re – conocimiento del otro, acogida, responsabilidad, memoria histórica, testimonio de vida, pensamiento crítico, circunstancias y contextos de vida geo-histórica, compasión, la denuncia, la razón moral y una pedagogía Crítica.***

Saber holístico, porque permite integrar, desde esta óptica investigativa, todas las vivencias, experiencias, anécdotas, tanto positivas como no; la regulación de los procesos, la revisión y la retroalimentación, los componentes, las problemáticas, la formación, la disposición anímica y emocional, el comportamiento moral y ético, el desarrollo de las relaciones, los acuerdos y desacuerdos, la generación de habilidades, destrezas y hasta las competencias, dentro del proceso pedagógico; estas que no se sujetan a una sola y única explicación y proceder, sino que se engrana en un todo complejo discursivo circunstancial de la vida del sujeto en el campo universitario, donde: docente-estudiante, contexto-currículo, gestión institucional-recursos y medios, ameritan que esta realidad sea atendida de manera integral, interdisciplinaria y multidisciplinaria, permitiendo comprenderla, aceptarla, asimilarla para adaptar las mejores estrategias (heurística) en respuesta a esta realidad que contempla un actuar con identidad ciudadana en correspondencia con la Alteridad.

De ahí, que López (2018), este saber holístico competencial se comprenda como esa *“visión multipedagógica que crea gran síntesis, que incluye lo mejor de la educación y del conocimiento en general, relaciona sin confundir, tradición-novedad, ciencia-espiritualidad, lo global-lo local. El corazón de la educación holista es la espiritualidad”* (p. 304). Por lo tanto, esta consideración delinea lo que a continuación se presenta, deseando entablar, en esta construcción, saberes que se relacionan, como un todo para generar rutas de aprendizaje viables

sobre la conformación de una pedagogía de la Alteridad en la formación en competencias ciudadanas en el IPRGR.

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional. *Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas.*

Visión RUAH 1: *“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana; y la Valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”.*

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular: *Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario.*

Visión RUAH 2: *“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario; y Práctica pedagógica del docente, orientada por principios filosóficos-antropológicos de la alteridad, orientada a la transformación social”.*

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo: *Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista.*

Visión RUAH 3: *“Comportamiento de la ley: Derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano; y Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”.*

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente: *Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad.*

Visión RUAH 4: *“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana; y Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”.*

Figura 23.

Categorías Emergentes-Construcción Teórica

CATEGORÍAS EMERGENTES



CONSTRUCCIÓN TEÓRICA



*Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas.
(Componente Rector-Institucional)*



*Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario.
(Componente pedagógico-educativo)*



*Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista.
(Componente socioeducativo-normativo)*



*Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad.
(Componente Identidad-saber docente)*

Nota: Elaborado por el autor.

Figura 24.

Construcción Teórica Alter-Pedagógica. Visión Inspiración Emergente RUAH.



Nota: Descripción: Construcción Teórica. Elaborado por el autor.

Tabla 18.

Construcción teórica ALTER-PEDAGOGÍA y Visiones Inspiración RUAH

Construcción teórica ALTER-PEDAGOGÍA	Visión-Inspiración RUAH
<p>Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas. <i>(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional)</i></p> 	<p>Visión RUAH 1: <i>“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana; y la Valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”.</i></p> 
<p>Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario. <i>(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular)</i></p> 	<p>Visión RUAH 2: <i>“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario; y Práctica pedagógica del docente, orientada por principios antropológicos de la alteridad, orientada a la transformación social”.</i></p> 
<p>Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque socio humanista. <i>(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo)</i></p> 	<p>Visión RUAH 3: <i>“Comportamiento de la ley: Derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano; y Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”.</i></p> 
<p>Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad. <i>(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente)</i></p> 	<p>Visión RUAH 4: <i>“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana; y Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”.</i></p> 

Nota: Descripción: Construcción teórica ALTER-PEDAGOGÍA y Visiones Inspiración RUAH. Elaborado por el autor.

***Constructos que visionan “RUAH”, un acontecimiento que impulsa una pedagogía de la
Alteridad desde la práctica de competencias ciudadanas***

Lo que constituye esta construcción teórica en torno a estos postulados, es la posibilidad de generar aportes que, evidentemente, coadyuven a poder dirigir acciones sobre categorías que parecen evidentes en el cotidiano educativo universitario, pero que precisan de atención, y una rigurosa, para establecer conexión con la realidad de vida de todos los sujetos involucrados en este haber, como son: los docentes, estudiantes, los rectores, decanos, directores, jefes, coordinadores, personal de apoyo y mantenimiento, como el recurso humano administrativo, que compone toda la estructura institucional; que enfoquen un verdadero proceso de transformación de este contexto pedagógico; reforzar lo que hay por reforzar y continuar consolidando un ejercicio pedagógico-andragógico idóneo que eleve el sistema educativo a uno que comprenda la alteridad pedagógica como base y pilar en la formación competencial de actores ciudadanos, maestros y profesores ciudadanos, para una cultura ciudadana.

De ahí que, todas las posturas delineadas en este apartado busquen, como un ***“RUAH”***, ser un impulso de vida, un nuevo aire y espíritu que conlleve a organizar el pensamiento en función del otro, en reconocimiento del otro como un prójimo, un próximo al que, desde la visión de la otredad, alteridad, se construyan nuevas relaciones y un proceso metodológico curricular que afiance este proceso, para la conformación de un país, una nación altamente democrática, fraterna, con preocupación por el otro, desde una justicia social justa, basada en los valores humanos, espirituales, que catapulten la idea del otro como ese otro que exige de la persona, lo mejor de sus capacidades y competencias, que incita a una relación única, plena de bien, al darse sin condición, con gratuidad en el ejercicio de las funciones académicas que, de forma inherente constituyen un actuar en alteridad, y una que dirige su atención a, como dice el evangelista: ***“...y si gasta de más, yo te lo devolveré”***; a cubrir las ausencias, debilidades y necesidades del otro, como complementariedad que comparte la misma realidad de vida.

Ante esto, se consideran saberes esenciales, aquellos que transversalizan la academia, que van más allá de los actos concebidos en el currículo, y que dan forma al fondo formativo de la educación universitaria, buscando que esta, en la vida del estudiante se comprenda como parte

constitutiva de la sociedad, que está vinculada a ella y que a ella se debe. De ahí los esfuerzos que se hacen desde el campus académico, las instancias y dependencias de apoyo en la universidad, para fraguar un comportamiento correspondiente con lo que debe y tiene que ser vivir en sociedad.

Por consiguiente, se comparte lo que el estudio provee, como ofrenda al lector para continuar construyendo y deconstruyendo, aprendiendo aprender, contribuyendo a la generación de una epistemología que afiance metodologías con argumentos axiológicos y praxeológicos válidos y dignos de ser asumidos por el contexto universitario, como promotor, impulsador del bien, la bondad, la verdad y la belleza.



Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional.

Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas.

Dentro de esta construcción, se tiene presente que uno de los componentes esenciales para la transformación y el cambio, devienen de la forma cómo se organiza y coordina el conocimiento, por lo que la Gestión del conocimiento es una competencia esencial para llevar adelante cauces para establecer vías y rutas que atiendan estas realidades que giran en torno a consolidar competencias dentro de la formación educativa universitaria en competencias ciudadanas.

Puede visionarse que dentro del acontecer educativo universitario, aún sin identificar explícitamente una pedagogía de la alteridad, se vislumbran experiencias y situaciones que abarcan aspectos vivenciales que aluden a este hecho y práctica, y que refuerzan, implícitamente acciones que son aceptadas, aceptables y que se perfilan como tendientes en esa formación educativa universitaria, casando la idea que es desde estos templos del saber que se afianzan estos comportamientos, como competencias que abren camino a una vivencia, comprensión y conceptualización de la alteridad en la cotidianidad del proceso de aprendizaje.

Consideraciones como estas, buscan establecer este constructo que plantea un salto cualitativo en relación a direccionar la manera en que se está formando al estudiante,

designándole a este sujeto su carácter intrínsecamente ciudadano, con énfasis hacia una comprensión de la alteridad, que radica en un ambiente que procura una aceptación recíproca y que implica asumir los cambios que deba para transformar y transformarse en bien y bienestar para otros, que supone elementos propios de la ética de la alteridad, del reconocimiento de los demás, su valoración; permitiendo, en el proceso formativo ser guiado, orientado, confrontado por la realidad de otros generando una verdadera transformación ciudadana.

Es cierto que la dinámica educativa no se ha cerrado a seguir dando oportunidad educativa a los estudiantes, para que estos desarrollen sus capacidades y destrezas dentro del campo laboral, manteniendo activas vías de apoyo, atención, pero no se deja explícito, aún, la necesidad de enfocar estos actos desde una intencionalidad que tenga una incidencia ciudadana. Por lo tanto, la invitación es afianzar la idea de la toma de consciencia sobre la gestión educativa que se lleva adelante, y la figura del docente en su proceso de enseñanza aprendizaje delineado hacia la ciudadanía, orientado, con mayor sensibilidad a considerar este componente como esencial en labor y funciones universitarias que abarcan: la docencia, la investigación y la extensión, dejando de lado la sola acción formativa para anexarse a un pensamiento holístico de la actuación del docente, sobre la persona del estudiante como agente transformador de la sociedad, es decir, con consciencia y sensibilidad ciudadana.

Para Ollarves y Salguero (2010), las instituciones universitarias, en su naturaleza son organizaciones que comprenden en sí una responsabilidad inequívoca e irrevocable que buscan: "...generar, divulgar y aplicar el conocimiento como proceso y producto social, a fin de dar respuestas al conjunto de necesidades y demandas que subyacen en el orden educativo, social, ecológico, cultural o tecnológico" (p. 3). Esto deja claro que el espacio de la educación superior busca responder a las actuales necesidades, situaciones y tendencias, mientras a la vez, hace una revisión de su propio proceso para la adaptación de gestión a estas realidades.

Entonces, se indica hacia dónde se dirige o debe dirigirse el eje central del proceder universitario, por decir organizacional, curricular, pedagógico, permitiendo la adjudicación de otros saberes, otras disciplinas, donde se amplíe la dimensión formativa en competencias, estas como ciudadanas, de manera consciente, en el estudiante universitario, y que no solo es la de su proceso formativo, sino que abarca a "todos", desde una visión holística, integral del proceso

formativo, proyectando este saber ser ciudadano, sobre diversos contextos, distinguiendo la propia universidad, la familia, la comunidad, la sociedad.

Al respecto, Zarate (2015), señala que: “Lograr una educación de calidad significa formar ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejerzan los derechos humanos, cumplan sus deberes sociales. ...que permita, comprometa la participación de la sociedad en un contexto diverso, multiétnico y pluricultural”. (p. 2); asignándole gran importancia al hecho institucional educativo en referencia a la construcción de esa identidad ciudadana del estudiante, permitiendo establecer un comportamiento ético, que parte del conocimiento de su ser ciudadano, que abarca todos los contextos de la realidad del hombre en sociedad; esta educación que designa posicionarse como de calidad, debe tener en cuenta todos estos postulados mencionados anteriormente, que siendo ideales, hay que ajustarlos a la realidad, al contexto y estudiarlos para su real vivencia y relación.

En referencia a ello, García (2019), plantea que el ejercicio de la docencia, como gestora del conocimiento, es un proceso que vincula elementos bien organizados, esenciales de la enseñanza y el aprendizaje, el cual, “demanda del profesor el dominio de su especialidad, así como del conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos que promuevan la interacción didáctica y los aprendizajes significativos en los estudiantes...” (p. 170). Por lo tanto, es desde la gestión, como tarea ineludible del docente, el hacer consciente a los otros del grado de influyente que se puede ser, pues es desde el conocimiento teórico práctico que la enseñanza se convierte en un desempeño de funciones organizadas del acto didáctico, permitiendo llevar a cabo acciones sobre la vida en sociedad, con esa preminencia que incide sobre ella, sea de una manera o de otra, pero que no es estática sino dinámica en su esencia.

Por eso la UNESCO (1998), en su documento: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, en el que plantea su prospectiva en la gestión del conocimiento, la considera como un componente clave en el proceso de transformación social e individual de la sociedad. Por lo cual, existe “una mayor conciencia de la importancia fundamental que la educación reviste para el desarrollo sociocultural, económico y para la construcción del futuro, de cara a las nuevas generaciones, el cual deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos”. (p.23). Este hecho transformacional, requiere necesariamente la

presencia del campus, de la academia, de la institución como espacio fundamental de esos cambios que deben suscitarse dentro de ella para el cambio social, que indiscutiblemente devienen de esa transformación del conocimiento, que se origina en las más altas relaciones de liderazgo gerencial institucional y que pasa por el estudiante, generando conciencia ciudadana, de su rol, pertenencia social, cívica y democrática.

A esto, se puede percibir desde el estudio, el impulso que se viene dando desde el campo universitario, sobre cómo entender esa formación ciudadana, la consolidación de competencias entre el docente y el estudiante, por lo que se presume de una gestión del saber que se entretaja entre el liderazgo transformador de este primero, abarcando aspectos del saber teórico y experiencial dentro del entorno cívico, social, basado en un diálogo asertivo, pertinente, que tiene presente otras metodologías de acción como: el trabajo en equipo, colaborativo, cooperativo, con la mirada en el desarrollo en sociedad, es decir, una relación idónea con otros. Aquí cabe resaltar, el particular acento sobre la gestión que desde el conocimiento lleva adelante el docente, como pilar fundamental en la formación ciudadana.

De allí que el ser ciudadano y su actuación, está pautada por una simbólica formación educativa, que dirige su atención al saber convivir, vivir con otros, donde esta idea se conforma como una premisa en las relaciones humanas, para la mejora, la búsqueda de soluciones, la resolución de conflictos, propios del mismo convivir. Estas competencias dan pie a entender la realidad a la que se acoge el actuar ciudadano, competencias que hay que construir, que hay que desarrollar, y que, desde el espacio educativo universitario se convierte en la posibilidad de vivir, en un círculo reducido, la realidad social a gran escala, donde el intercambio de ideas, saberes, experiencias, permiten ir teniendo una consciencia sobre la realidad social a la que se pertenece, que no es solo la idea del campus universitario como entidad donde se va a recibir la enseñanza, sino donde se aprende a dinamizar la adquisición de esas capacidades y competencias para enfrentar la vivencia en sociedad.

Sobre estas ideas, Vidal (2021), alude a que: "...hablar de gestión de conocimiento nos habla del desarrollo intencionado de una competencia de las personas y la organización, proceso interactivo de aprendizaje en el que los estudiantes y docentes aumentan su competencia..." (p. 1); dicha acepción puede estar referida, por supuesto, al hecho de la competencia ciudadana,

como prioridad dentro del acontecer educativo de calidad, donde intencionadamente se organiza el saber, desde todos los perfiles, para permitir una verdadera concreción de la formación educativa ciudadana, que conlleva mucho más que la sola reflexión de una teoría, esto requiere una implicación, un saber pragmático, praxeológico sobre la realidad.

En atención a lo expuesto, la gestión, que demarca una acción intencionada alude a procesos intrínsecos de la persona que le lleva a actuar con consciencia ciudadana, que vienen promovidos por una práctica docente que da valor e implica en su hacer, una verdadera formación de profesores, formador de formadores, ya no solo como maestros, sino como verdaderos transformadores de la realidad social, docentes con un carácter propio de ser ciudadanos que forman a profesionales en ciudadanía. De allí que, la articulación de acciones entre docentes y estudiantes, va a procurar que se genere un trabajo que suma desde la colaboración, pero que parte de la idea de concebir la gestión del conocimiento hacia una formación ciudadana comprendida en la realidad de vida, que abarca todos los aspectos del actuar del hombre en su entorno, permitiendo comprender que la concepción de ser ciudadano va más allá de la postura circunscrita a la ciudadela, o como se ha concebido en sus orígenes, a la polis, sino a todos los espacios de la vida, una ciudadanía que discurre en todos los espacios de la vida del hombre.

De esta manera, se considera que la gestión que se lidera desde la educación superior, es un componente esencial de transformación social, pues se entiende, desde los imaginarios sociales que este enfoca su planeación y organización desde la modelación de comportamientos ciudadanos y conductas críticas que estarán sobre la base de una formación ciudadana. De allí que la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2008), contemple la necesidad de:

...reconocer la necesidad de impulsar la ciudadanía a partir de una praxis educativa fundamentada en valores cívicos que promuevan ambientes educativos participativos, equitativos y plurales en el currículo..., lo cual contribuirá a abrir la posibilidad de integración entre las instituciones de educación superior, la comunidad y el estado, pero además coadyuvará a generar espacios de diálogo para establecer acuerdos colectivos hacia la sociedad que queremos (p. 125).

Esta visión y postura deja evidencia el camino en la gestión y organización del saber, contemplada desde estas entidades a nivel mundial, dado que sostienen y perfilan las acciones

pedagógicas que se deben tomar para lograr que la formación educativa ciudadana sea realmente a favor del colectivo social, político de la nación, que se transforme en una respuesta cierta de compromiso y participación con la comunidad dando la posibilidad de diálogo para generar ambientes de cambio, democráticos y de mutua responsabilidad.

Aquí cabe resaltar una categoría o competencia esencial, como es la sensibilidad personal, profesional en la práctica, que procura que se ajusten acciones en la manera de dirigir y dar seguimiento a los procesos de gestión, hecho que reúne condiciones humanas de disposición mental y anímica, por la atención a acciones que da importancia a los eventos de la vida, otorgando valor moral y ético. Esta sensibilidad permite la construcción de un juicio moral, que se asume desde el desarrollo de un pensamiento crítico y ajustado a la realidad, un pensamiento que busca respuestas en miras a una acción determinada, ir más allá de solo conocer por conocer, y que se adhiere a la adquisición de competencias, facultades estimuladas por esa sensibilidad ciudadana.

Sobre lo versado, se apunta que el docente deba percibir adecuadamente el contexto en el que se desenvuelve, aludiendo a un conocimiento que va más allá de la sola teoría e información que tenga sobre los procesos, abocado a la realidad que lo circunda. Es necesario que conozca a quién atiende y a quiénes se dirige, permitiendo una mayor adecuación a los entes formativos, que ya no solo facilita el saber, sino que, toda su vida, como actitud positiva, diligencia las acciones en mejora de su desempeño, lo que conlleva la crítica constructiva sobre su propia labor, elevando el nivel de competencia, esta cognitiva, socioemocional en la conformación de un pensamiento con juicio ético y moral, para dar respuesta a la realidad que viven los estudiantes.

Como estima Martínez (2006), que una de las funciones dentro de la gestión de la formación universitaria, “es de carácter ético y que no puede entenderse una formación universitaria de calidad que no incorpore de forma sistemática y rigurosa situaciones de aprendizaje ético y de formación ciudadana” (p. 85), por lo cual, esta se concreta, en su sentido máximo y de calidad, como esa que no dualiza entre la formación académica profesional y la formación ciudadana o del ciudadano universitario.

En atención a esta descripción, la gestión del conocimiento, en palabras de Martel (2018), se conforme, dentro del componente de la actividad académica, como:

...aplicada a la universidad, es un nuevo paradigma para orientar los recursos científicos y tecnológicos de manera sistemática a fin de alcanzar los objetivos deseados por la institución y sociedad en general. Es, pues, una evolución de las ciencias y las tecnologías para saber de qué modo hay que formar especialistas y líderes con valores éticos capaces de contribuir a resolver los problemas de la presente sociedad y de sus instituciones en general. El cual se puede inferir que todo docente con una gestión de conocimiento eficaz puede realizar un cambio total a su institución educativa y llevar por un camino favorable a sus estudiantes y a la comunidad educativa. (p. 60).

Confluyen, de esta manera, diversos saberes, que se disponen a estar en función del saber-saber, para saber ser, saber hacer, dentro de la gestión para una formación idónea ciudadana en el campo de la educación superior y universitaria. Por lo cual, se incita a un ejercicio pedagógico que va dirigido a romper las estructuras del claustro académico y se asuma como una entidad que aporta en la construcción de una consciencia de transformación del ser humano, más allá de las aulas de clase, en valores integrales, que abarcan una concepción distinta del ser ciudadano; concibiendo la idea de reforzar un estudio que va más allá de los contenidos y una práctica estacionaria de las áreas, que fusionándose, contribuyen al desarrollo de conocimientos que permitirán un desenvolvimiento más adecuado, idóneo, pertinente con la realidad de vida del hombre en sociedad, vislumbrando un actuar representativo del estudiante.

Dentro de este parecer, el contexto institucional en que se da y fragua la actividad educativa pedagógica, considera elementos de rigor, propios del actuar pedagógico, y que le imprimen al docente una particular forma de entenderla, invitando a liderar este proceso como agente que promueve al cambio, a mejoras de su hacer; siendo más allá de sola forma de comprender la enseñanza, teniendo la disposición para poder innovar, generar nuevas formas de llegar al estudiante, adecuando los métodos y los modelos en la comprensión del hecho formativo, renovando el paradigma educacional, haciendo más pertinente la manera de relacionarse, lo que concibe un trato humanista, comprensivo de la diferencia del otro, un trato que guarda una relación de alteridad y de reconocimiento. De esta manera, Bárcena y Mélich (2000), explicitan:

Sin reconocimiento del otro y compromiso con él no hay educación. Por ello, cuando hablamos de educación estamos evocando un acontecimiento, una experiencia

singular e irreplicable en la que la ética se nos muestra como un genuino acontecimiento, en el que de forma predominante se nos da la oportunidad de asistir al encuentro con el otro, al nacimiento (alumbramiento) de algo nuevo que no soy yo. En esta aventura, lo que quizás aprendemos es a disponernos, a ser receptivos, a estar preparados para responder pedagógicamente a las demandas de una situación educativa en la que otro ser humano nos reclama y nos llama. (p. 162).

Puede que esta idea de lo ético de la pedagogía circunscrita en la alteridad, sea una concepción no tan novedosa, dado que muchos docentes pudieran asistir a sus estudiantes dentro de este entramado, viviendo y asumiéndolo desde esta noción. De hecho, significando para ellos una acción generosa, de entrega, sumido desde un carácter altruista de su labor educativa, viviendo experiencias de atención, cuidado y hospitalidad con muchos de sus estudiantes en contextos vulnerables, formando parte de sus vidas y de su cotidianidad, generando una formación competencial íntegra, que va más allá de la mera instrucción, y muchas veces no se es tan consciente de tal suceso alter. Por lo cual, la pedagogía de la alteridad puede sustentar, dar bases y postularse con mucha más fuerza ontológica, epistémica y metodológica sobre el quehacer pedagógico en el proceso formativo de la persona humana del estudiante universitario.

De esta manera, dentro de la presente indagación, la práctica educativa parece estar claro el tema, o al menos como una noción que permitiría poder vislumbrar que hay conocimiento y una posible actuación en torno a lo que, desde la ética impulsa la relación pedagógica desde la alteridad, volviendo asumir una mirada sobre el otro, teniendo consciencia de la otra persona, en este caso, como estudiante, donde ya no solo se observa la propia labor sino el desempeño de este, dando un giro del centralismo docente a un comportamiento que acude al otro y lo atiende, huyendo más allá de la propia visión.

Ante esta postura, Sánchez (2020), puntualiza la idea de Lévinas, al destacar la alteridad como ese concepto que se aparta de la idea de dominio y poder en el saber sobre el otro, postulando un encuentro con el otro; para Lévinas, “alteridad ya no indaga por quién soy yo, sino por quién es el Otro. Su valoración va más allá de lo que él es. El contexto educativo supone una actitud ética, esto es de escucha, recogimiento y sensibilidad” (p. 162). Desde esta panacea, se hace notar cómo para algunos la concepción de alteridad y las acciones que de ella pueden

desprenderse, podrían estar claras, mientras que para otros no, suponiendo que puede darse tal práctica y evento mientras se da el acto de la enseñanza y el aprendizaje, lo cual requiere de esa sensibilización por el otro, es preguntarse por él, quién es el otro en relación a mi mismidad.

En este acuerdo, la práctica educativa desde una pedagogía de la alteridad, invita a repensar la misma alteridad y sus implicaciones dentro de este contexto, lo cual busca la transformación, transformación que va desde la concepción de mundo que se quiere, desde las bases ideológicas, políticas, sociales y económicas; transformación del medio, del contexto, de las estructuras educativas organizativas, de la comprensión de la acción pedagógica, de sus métodos, manera de entender el currículo y su puesta en práctica. Transformación que viene de la persona humana, en ese devenir perfectible convirtiéndolo en el hombre para una sociedad que tiene en su base el reconocimiento del otro como otro, el rostro del otro, en el que es llamado a encontrarse en esa relación, formando parte de una construcción social que se configura en una realización y felicidad compartida.

Sobre esto, las palabras de Araya (2010), evocan una educación y pedagogía de la alteridad como transformadora, que abarca una infinita acción del hombre sobre el hombre y el contexto, pues pensar en ella significa transformar los modos de pensar las relaciones, pues esta se inscribe en términos de ética, al hacerse cargo del estudiante, el docente lo acompaña, lo acoge, se da sin esperar nada a cambio, por eso en la acción educativa no solo se da algo, sino que se da alguien; es una relación constitutiva en la que el docente acude al llamado del estudiante sin pretender reducirlo ni cosificarlo; es reconocer al otro en el tiempo y el espacio donde es propio cometer errores, pues para ninguno hay nada preestablecido, ni siquiera los delineados perfiles de egreso o de docente.

Para muchos, la alteridad desde la visión del campo universitario, es desarrollar su área teniendo presente diversas estrategias para procurar el aprendizaje; es llevar a cabo la planificación acorde a la relación de esta con la vida de los estudiantes dentro de la vivencia de los valores relacionales comprendidos en el estudio de los contenidos, pero nada más. La pedagogía de la alteridad no se da ni se desarrolla de manera consciente, hasta puede indicarse, que no se tiene en cuenta, por lo que concierne llevar a cabo un proceso de regulación de las

acciones frente a la práctica educativa, reflexionar, revisar y poder considerar retroalimentar esta, permitiendo identificar el proceso ético que vincula la alteridad.

En atención a este proceso, para Villalpando, Estrada y Álvarez (2020), en la práctica pedagógica, “es esencial considerar lo referente a la didáctica, pensar sobre la manera cómo decodifica y codifica los saberes para ser trabajados con y por sus estudiantes, sobre la forma cómo conduce las situaciones y problemas académicos que enfrentan” (p. 231); Es sabido, para el docente que poder llevar adelante su labor pedagógica, se precisa de afianzar elementos didácticos donde el discente pueda identificar e identificarse con la enseñanza de este, leyendo, interpretando, visionando, su intencionalidad y que, en este asunto, la alteridad ofrece una visión integrada que da fundamento a la gestión universitaria, conduciendo hacia una formación humana, social y ciudadana continua, que permite afianzarse desde sus diversas funciones, asumidas en la investigación, extensión y docencia, haciendo relevante su implicación y constante actualización de su componente docente.

Contrastando esta realidad, Araya (op. cit.), indica que, en ese afán por la formación educativa, pensar en la alteridad es afirmar una transformación sobre los modelos preestablecidos, lo que tiene que ser el educando y educador, pues ni siquiera a veces existe el cómo llevar a cabo una clase, donde las directrices curriculares, la planificación y evaluación están desfasadas de la realidad humana, en el que la clase se sitúa en una dinámica incierta, múltiple y un modelo rígido que obstruye el libre fluir de un constante aprender el uno con el otro. De ahí que la pedagogía de la alteridad en su transformación empírica, implique lo esencial del docente como es su tacto, la sensibilidad pedagógica ante las inquietudes y preguntas de los estudiantes, donde el diálogo es la base de la construcción de esta relación activa, participativa y creativa de ambos, dentro de la esfera del respeto y del reconocimiento en el que se encuentran y se descubren, sin pretensión alguna de poder ni dominio.

La práctica educativa desde la alteridad, asoma la idea de ponerse en los zapatos del otro, considerando un trato comprensivo, donde supone trasladarse al rol del otro, o ver desde la perspectiva del otro, en la que las emociones, sentimientos y pensamientos pueden divergir obviando la propia visión; además de ello, se adhieren cualidades de disposición anímica para gestionar la propia evolución como profesional de la docencia, donde se hace imprescindible la

revisión de componentes como: lo comunicativo, la escucha y las críticas remediales, discernir sobre la opinión de otros. Y sobre este acontecer, se puede añadir, dentro del desarrollo pedagógico, la implementación de metodologías alternativas que procuran un trabajo en común reafirmando la idea valorativa de los otros, que supera el ego, dentro de la formación del estudiante, permitiendo la conformación de capacidades y destrezas que fraguan la vivencia en comunidad, en sociedad.

La revisión de la práctica y la autoevaluación del desempeño, como profesores, permite hacer retroalimentación, identificar lo que funciona y lo que no, lo que requiere ser fortalecido, cambiado, modificado, en correspondencia con todo el hacer: lo académico, investigativo, extensivo, puntualizando lo curricular, lo que transversalmente se deja de lado, como es esa horizontalidad en la labor de la enseñanza, lo relacional, el contacto y encuentro con el otro. Esto plantea acciones que pueda delinear parámetros para un ajuste continuo, donde la capacitación o autodeterminación en esa actualización, es primordial y relevante, pues el acercamiento a la vida de los demás ratifica competencias enfocadas al saber tomar decisiones, que dirijan su atención a una alteridad pedagógica, en sintonía a un comportamiento ciudadano. De ahí que, aceptar los cambios, reconfigurar los fines del proceso y objetivar aún más, el objeto mismo de la educación, requiere una determinación, consciencia y responsabilidad, elementos intrínsecos de un actuar en alteridad.

En correspondencia con esta visión y actuación, es conducente atender a las exigencias que compete el estado de vida que como docente se tiene, pues, las funciones que desempeña, llevan una carga de tiempo, de actualización y renovada capacitación para dar respuesta a las demandas del quehacer pedagógico, o en este caso andragógico, permitiendo reconducir acciones y adecuar estrategias, metodologías, sin perder de vista la formación del estudiante para una vida en sociedad, potenciando lo que podría ser una vida ciudadana.

Atendiendo a todo este bagaje de parecer, puede dilucidarse que es meritoria la presencia de la academia universitaria, como ese estado menor, embajada del saber ciudadano, formadora de ideales ciudadanos, que permite ese aprendizaje, lo conforma, lo mantiene vivo, lo auspicia, promueve, lo construye y es fuente de inspiración social, convirtiéndose en un acicate

en el pensamiento, para permitir transformar la gestión en una que se vincula con la realidad, desde la generación de un conocimiento que esté al servicio de la vida y para la vida ciudadana.

Una gestión del conocimiento delineado desde el ente institucional, desde el liderazgo transformacional docente directivo, diligencia imaginarios que acercan la idea inspiradora que reposa sobre una conexión conceptual, actitudinal y procedimental, que impulsa como espíritu alentador académico, una Visión RUAH, que prospectivamente busca re-conocer, re-valorizar y re-significar: *“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana, dando una acentuada Valoración-creación de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”*.

Figura 25.

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional.

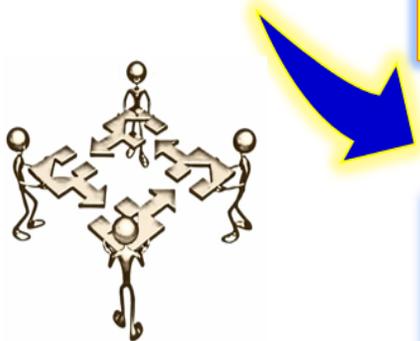
Gestión del conocimiento para una transformación de la práctica educativa de alteridad, orientada a la formación integral en competencias ciudadanas.

(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rector-Institucional)



“La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana”

RUAH 1:



“Valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa”.

Nota: Descripción: Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Rectoral-Institucional. Elaborado por el autor.



Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular

Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario.

Al considerar lo “trascendente” en el proceso educativo universitario, es conducir a una visión teleológica que incita a elevar la calidad de la práctica pedagógica educativa a instancias de sensibilidad y toma de consciencia de su repercusión en la acción formativa sobre los estudiantes como sujetos ciudadanos, formadores de ciudadanía, perfil que se va gestando y fraguando desde una comprensión de la acción docente, mientras este, a su vez, se configura en dichas competencias, como potenciador se este saber-ser-hacer.

La deuda que tiene la educación con la sociedad, se percibe en esa formación del estudiante, como ente que precisa comprender los procesos ciudadanos, entre los que se distingue la democracia, y son los que en estos momentos se consideran pertinentes atender desde una consciente formación ciudadana, pues estar a la altura de lo que la institución universitaria está haciendo, es apuntar a la consolidación del componente ciudadano: ¿qué significa esta atención, qué es trabajar sobre los parámetros de alto nivel de calidad educativa, que pueden realmente conformar un proceso formativo idóneo en el estudiante universitario en ciudadanía, que se dirija a la fortalecimiento de una práctica democrática?

En referencia a ello, y ampliando el radio de acción de lo que puede concebirse ese desarrollo de competencias y su concepción, esta permite configurarse virtuosa del hombre que busca el bienestar compartido, la mejora, pues es cierto que, dentro de esta idea se vincula todo hombre y mujer con derechos y deberes, que le circunscriben dentro del campo social, cívico, comunitario, familiar, profesional, laboral, personal: se es en esencia ciudadano y de ahí la necesaria formación consciente de este componente vitalicio.

Ante esto, que se considere lo que autores refieren a esta competencia desde sus visiones, como lo expone Carrillo (2013), competencias ciudadanas como: “la capacidad para participar en múltiples contextos, ámbitos sociales y laborales en los que se desempeña el individuo” (p. 210); también Villarini (2010), señala que: “competencias ciudadanas son el desarrollo de conceptos, actitudes y destrezas que se requieren para ser un miembro activo,

reflexivo, crítico y responsable de un pueblo que busca organizarse como comunidad política democrática” (p. 70); Contrastando la idea de cómo estas competencias hacen referencia inminentemente sobre el contexto, como forma de actuación, son intrínsecas al acto mismo de ser y de hacer, pues estas competencias son en cuanto se plasman sobre la realidad de vida, en este caso, a la ciudadanía.

Desde esta postura, se refuerza nuevamente la idea de una formación competencial, por demás vital, para la convivencia en sociedad, por lo cual, no se puede dejar de lado, siendo que es constitutivo del saber ser y actuar del individuo, se precisa de afianzar su legado formativo dentro del recinto pedagógico, como contexto que traduce el sistema de vida social; pues como se alude, tiene un carácter vinculante con el contexto de vida, y es desde el proceso de la enseñanza y aprendizaje donde se afianzan estos valores, estas experiencias y vivencias que van a generar cambios sustanciales en la formación del estudiante. Esto apunta a una visión prospectiva del quehacer docente dentro de su labor pedagógica y sus funciones, pues en sus conocimientos, sus competencias y manera de enfrentar el proceso educativo, es que tiene la capacidad para saber corresponder su saber con el saber del estudiante, permitiendo este desarrollo en competencias que podrán, a posterior, brindar un desarrollo armónico integral.

Al respecto Quiroz (2014), coherente con las disposiciones anteriores y actuales de la educación y requerimientos de la sociedad a nivel mundial, considera el concepto de competencias ciudadanas, como, “El conjunto de conocimientos, de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad y tenga una convivencia armónica y pacífica en su entorno familiar, social y educativo” (p. 57). Enriquece lo descrito, para la comprensión de lo que en la práctica sería asumir esta conceptualización de las competencias ciudadanas, y lo que pretende generar dentro del campo social, familiar y educativo, que no es más que la transformación en el campo de la convivencia humana, pues la conforma el respeto, la responsabilidad y la consciencia de su lugar en los intereses de la comunidad.

Para enfatizar el asunto en los estudiantes de educación superior, es importante apuntar cómo estas competencias, dentro su comprensión y aplicabilidad en el contexto, lleva inherente el valor por las prácticas democráticas y la construcción por una cultura que se sabe en continuo

cambio y transformación, que pasa por reconocer el estado de derecho y las obligaciones cívicas. La construcción conceptual contextualizada de las competencias para una cultura de ciudadanía, es fundamental la formación del estudiante universitario sobre la base ética de la alteridad, que sin más, refuerza una actuación responsable que va desde lo personal hasta lo social.

Pero en relación al contexto de estudio, se dilucida que tales competencias ciudadanas, no se van conformando dentro del acontecer curricular tan explícitamente, pero que se consideran sobre las bases del saber ser y saber convivir; el hecho de no considerarlas tan explícitas en el contexto formativo, tiene consecuencias, en torno a cómo trabajar estas competencias, pues se puede entender como un componente transversal, dentro de las propuestas que busca afianzar, desde ahí, elementos propios de la formación, pero que puede diluirse y dejar de ser relevante, sino se considera un componente esencial dentro del desarrollo actitudinal del estudiante universitario.

De allí, que se estime importante lo que Montoya (2008), refiere, que el asumir las competencias ciudadanas: "...hace posible la participación activa de la vida en comunidad, defender los derechos, cumplir los deberes. Está relacionada con la apropiación de mecanismos de regulación del comportamiento creados para convivir en armonía con otros, regular los acuerdos y respetarlos" (p. 6). Este delinear las competencias ciudadanas, forjando el componente humano ciudadano en el estudiante, desde la dimensión educativa integral, tiene un sentido de otredad, ya que implica inherentemente la relación con los otros y por lo tanto, tienen relación directa con el reconocimiento y respeto por el otro. A su vez, Corvalán y Hawes (2005), estas competencias aplicadas a la educación, buscan generar en el estudiante una visión integradora del sistema socio-cultural, habilitándolo para comprender de forma crítica y holística, el mundo y la sociedad en que vive, desarrollar y ejercer su autonomía y responsabilidad, demostrar su compromiso social y aprender a través de la práctica de la solidaridad.

Sobre este contraste, Zambrano (2018), argumenta que existen elementos que componen las competencias ciudadanas, estimadas como acciones, entendidas como capacidades, formas de actuar conforme a principios democráticos; y habilidades que van a procurar un desempeño dentro de un contexto, y que se relacionan con el aprendizaje y la educación en todas las etapas de la vida. Se puede decir, que es una forma de ser, hasta de un

estilo de vida y de comprender la existencia dentro de los ambientes, pues prefigura comportamientos, formas de actuar y de dirigirse; es una conducta manifiesta en habilidades que permiten observar la realidad como acto de responsabilidad continua, cuestión que abarca todos los espacios y el medio ambiente.

Amén a lo anterior, esta conformación de competencias, y su comprensión dentro del entorno educativo formativo, Zambrano (2018), comenta que “las habilidades que consienten las competencias ciudadanas son las integradoras, comunicativas, emocionales y cognitivas. Las habilidades integradoras se definen como la capacidad de articular todas las habilidades a través de acciones y actitudes ciudadanas”. (p. 71). Complementando las ideas, refiera este argumento para afianzar la postura sobre el desarrollo, comprensión, internalización, apropiación de una serie de actitudes y comportamientos que devienen de habilidades ejecutivas del pensamiento, que abarcan lo cognitivo, emocional, comunicativo, y que, desde el plano de su desarrollo en el campo de la educación superior, se precisan de afianzar.

Se acusa que, para el desarrollo de competencias ciudadanas, efectivamente se fomente, promueva, una serie de habilidades. Esto indicaría que lo que subyace a las competencias son la internalización, asimilación y acomodación de conocimientos que va a construir, crear, fortalecer o consolidar una serie de facultades mentales, cognitivas, comunicativas que son el sustrato para el desempeño como ciudadano, así que sea necesario, según este parecer, dar importancia específica al desarrollo de un componente esencial como son las emociones en la socialización, un aprendizaje socioemocional, para el emprendimiento de competencias que fortalezcan el carácter mismo del sujeto de ser ciudadano, esto diligenciado por la labor pedagógica, es decir, por una planeación estratégica, que dirija su atención a este fortalecimiento.

Ponerse en marcha sobre este asunto, es vital, ya no solo apuntando a competencias que hagan incisión en lo cognitivo o comunicacional, como acciones que buscan destrezas por separado, sino permitiendo integrar el actuar ciudadano desde el incremento de competencias socioemocionales, estas que pueden estar orientadas por la autoestima, la autorregulación y comprensión de las emociones propias y las ajenas; la empatía, cooperación, el reconocimiento

del otro, el trabajo en equipo en un ambiente plural, el respeto, la promoción de ambientes agradables, la resiliencia personal y social.

Por consiguiente, puede resaltarse que es necesario, en este proceso formativo, comprensivo de competencias ciudadanas, la urgente vinculación del docente a estos procesos macros que va llevando adelante la universidad: el derecho a estar informado, a ser comunicado, de adherirse a los procesos de transformación que genera que haya más empatía en torno a la producción de conocimiento teórico práctico para una mejor adecuación de los procesos, en consolidar habilidades en la forma en cómo se educa en competencias ciudadanas.

En atención a esta realidad y a lo que invita esta concepción teórico práctica de las competencias ciudadanas, que reúnen el manejo y apropiación de una serie de actitudes, cualidades, habilidades y destrezas sociales, Salmerón (2010) complementa:

Las competencias ciudadanas suponen comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas. (p. 148)

Este planteamiento, en el que se puede insertar elementos comunicativos, emocionales, principios éticos sobre el actuar ciudadano, se le adjudica el juicio consciente de la realidad que le abriga, con criterios en el proceder, siendo responsable, consciente de su rol y protagonismo social.

Fundamentando este parecer, que tiene realce en este contexto de estudio, Gardner (1983), indica que las acciones ciudadanas o, en su defecto, las competencias ciudadanas, están en la base de las relaciones interpersonales, siendo una de las múltiples inteligencias y se diría, inteligencia de las relaciones, dado que se ajusta a comprender a los otros, dentro de una interacción, donde se deben tener presentes elementos cognitivos, emocionales y comunicativos claros, dentro de esta relación.

En correspondencia con lo que se aduce y concibe como competencias ciudadanas, diversos autores, permiten que se pueda aclarar mucho más el panorama en relación a esta visión conceptual y práctica, y que para Paba, Acosta y Torres (2020), son ese compendio de saberes

adjudicados a procesos “cognitivos, actitudinales, comunicativas, emocionales y de habilidades integrales, de naturaleza transversal, que posibilitan al ciudadano actuar de manera constructiva en sociedades democráticas y modernas; necesarias, como parte de la vida académica y social, permitiendo actuar de manera constructiva y responsable” (p. 33). De esta integridad se entienda todos estos componentes, que reunidos conforman agradablemente el conjunto de actitudes y comportamientos sobre lo que es una posible actuación competencial ciudadana, siendo de naturaleza transversal, es decir, que discurre, se entremezcla, entreteje y se conforma en la entidad del sujeto ciudadano, y que esto se da desde ese proceso formativo bien agendado en un currículo formativo.

Complementando las ideas, Muñoz y Martínez (2015), refieren que la ciudadanía, puede comprender una forma de socialización, de la que es participe, por excelsa interacción humana, el contexto del aula, sobre la dinámica de la clase que viene a transformarse en un verdadero encuentro de saberes, más como espacio de la sola recepción de la información o el espacio para el aprender contenidos, es el lugar del reconocimiento del otro, de las relaciones, constituyendo el fundamento esencial del aprendizaje, argumentando la idea filosófica-ética -moral del hacer universitario. Así que las competencias ciudadanas se plasman dentro de este haber, concebido como la matriz de las vivencias de estas competencias, que no se dan en solitario, sino que funden en el compartir, en la mediación cultural con los otros; siendo netamente un aprendizaje que, en el fondo, aluden a competencias de las habilidades sociales, habilidades que refuerzan y educan en ciudadanía.

En este sentido, que la realidad que circunda el contexto universitario, alude a la importancia del saber filosófico dentro de lo que es la comprensión del ser ciudadano, que van a tener su incidencia en la práctica de valores en los que se configura los ciudadanos, en la vida y en la práctica formativa universitaria que recaen en los estudiantes. Por lo que, desestimar el estudio filosófico, como sostén de la ética, en la formación de competencias ciudadanas es negar su existencia y permanencia como componente teórico-práctico dentro del desarrollo curricular.

Las experiencias de formación, previas a la profesionalización docente, permiten que se pueda evaluar, comparar y analizar los diversos caminos que mejor han permitido un aprendizaje, y, evidentemente, el contagio de experiencias de vida positivas, las anécdotas y lo vivencial alude

a una comprensión, acercamiento entre lo teórico y lo conceptual con la vida y la práctica, siendo para el estudiante en formación, una riqueza empírica que encaja con una formación en alteridad, hiendo más allá de la sola ratificación de contenidos y cumplimientos.

Sobre este acontecer, se deja notar cómo la acuciante disposición por aprender, preparase, estar en una continua retroalimentación del saber, lleva a poder considerar elementos de la práctica que antes, posiblemente, no estaban tan claros: la flexibilidad, la resiliencia, la empatía, el priorizar sobre otros hechos y actuaciones, la vida, y sobre ello, lo que realmente es valioso en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual catapulta a una estado de evolución continua y de transformación del saber hacer, en la cotidianidad; y que, efectivamente habla de un actuar con prospectiva sobre el otro, mejorar por adecuar los procesos hacia el otro y su transformación como ciudadano.

No será innecesario, todos los ajustes que se deban hacer en función de una mejor adecuación del saber, por eso: los diversos talleres, cursos, seminarios, congresos, ejercicios del saber espiritual, talleres de crecimiento personal y emocional, la actualización tecnológica, curricular y las exigencias que del proceso se deban, son acciones que como elementos transversales permitirán afianzar los saberes, dando importancia a cada uno de ellos, con una prospectiva de acción que perfila aún más, la alteridad, como método en el proceso formativo ciudadano.

Se pudiera dar por sentado que, el hecho de ser ciudadano implica estos comportamientos desde estas habilidades, pero no se debe estimar tal legado de manera tan gratuita y superficial, dado que el vivir con otros, es decir, el convivir, el fomentar la idea de la paz, la mejora en la resolución conflictos y el poseer la capacidad de tener buenas relaciones sociales, no son acciones humanas que se improvisan, sino que se construyen, se aprenden, se descubren y se afianzan para una adecuada relación con otros y con el entorno, de ahí, que se entienda que, sí existe una relación intrínseca entre la calidad de esta con nuestro entorno y que es preciso su categórica formación dentro del contexto educativo universitario, pues el manejo competencial pasa por el docente, que precisa asumir con responsabilidad sus deberes como ciudadano dentro del recinto, como el de estar informado, de vincularse a los procesos y sume a ellos, dejando de lado la apatía y desidia.

En relación a lo descrito anteriormente, se puede indicar, según Solla y Graterol (2013), que “hoy día, el problema no es el conocimiento, ya que éste se encuentra a disposición de la ciudadanía mundial. La situación problemática que se debe resolver es el desarrollo de capacidades, valores y destrezas imprescindibles para convivir sanamente” (p. 405). Esta manera de percibir la realidad, alude a considerar la alteridad, como postulado al cambio sustancial de la propia visión, por una que invita a comprender la realidad desde otra óptica, viendo más allá de la propia interpretación, por ideas que posibilitan otra manera de enfrentar, ver, dar u ofrecer nuevos planteamientos; por supuesto, partiendo de la base de un conocimiento del mundo y de la realidad que le acontece y cómo esta postura de la alteridad permite plantear otra posible concepción de ser y estar con otros.

Se deduce, de esta manera, que la alteridad se hace relevante en el proceso formativo que lidera el docente, dado su carácter potenciador de habilidades, destrezas, cualidades en relación al mundo del reconocimiento y encuentro con otros, donde se descubre a un estudiante auspiciado por estos planteamientos y puede entender, desde las esferas académicas, que su formación tiene un sentido y significancia, intrínsecamente unida a otros, donde el enfoque de ser ciudadano y de ciudadanía se afianzan.

Ante esta aseveración, La UNESCO (2009), expone que la referida educación universitaria, instaurada en la educación superior, debe ofrecer, aportar y proporcionar facultades, capacidades y competencias para el mundo globalizado del presente y del futuro, “que contribuyan a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (p. 2). En atención a ello, la alteridad da y otorga al proceso formativo educativo, una metodología en la manera de comprender la realidad relacional docente estudiante, estudiantes, el material instruccional y el contexto, como medios en el que interactúan diversas fuerzas y que, haciendo sinergia, empatizando, se complementan para dar paso a una vivencia circunscrita bajo la premisa del reconocimiento, de un nos-otros, como ser pensante, activo independiente, autónomo; siendo parte fundamental de la existencia y la coexistencia, en la que se conforma una ética ciudadana.

Sobre el impacto de las relaciones, dentro del contexto de la alteridad y educación, Lévinas (1991), considera que se debe tener presente ciertos límites de manera que no sobrepase la justicia social, que implica moderar el privilegio del otro, pudiendo comprender que la relación ética debe darse sin descuidar el componente recíproco que emite la misma, pues la alteridad es común, que va desde el yo en reconocimiento del tú y a la vez, se invierte desde el rostro del otro hacia el mí, ofreciendo vivir en una justicia social justa, compartida.

Otro aspecto necesario, que alude a esta confrontación y trascendencia de la alteridad, es la importancia de contextualizar la acción pedagógica. Ya lo expresa Bárcena (2012), que se ha de entender la “educación como acontecimiento o como experiencia” (p. 44), esto es, como algo que ocurre en unas coordenadas de espacio y tiempo determinadas y que incide en la vida del sujeto, dado que no se educa personas en serie, como puede entenderse la tradicional forma de educación, sino que cada uno tiene una particularidad, con un rostro concreto. En referencia a ello, la teoría de la alteridad, del Rostro de Lévinas, hace necesario el aquí y el ahora histórico del que se tiene adelante, y no el que se quiso tener o se desea tener, expresándose en el mismo lenguaje.

Acudiendo a Mèlich (2014), se resalta que, dentro de este parecer, se tenga en cuenta una memoria histórica del educando y educador, permitiendo otorgar conocimiento del presente, como lo ocurrido en el pasado para que, como aprendizaje, no se vuelva a repetir o cometer errores que han cobrado vida humana. De ahí que, se ha de tener presente que “el ser humano es un ser que va hacia delante pero que no puede (ni debe) dejar de mirar atrás” (p. 23). A esto se une la figura y el papel del docente en el entorno educativo, permitiendo identificar el testimonio de vida de este, desde la perspectiva ética, adaptado a las características del contexto. Sobre esto Gárate y Ortega (2013), aluden que el testimonio de vida, en educación, refiere a “aquellos (modelos) que hablan nuestro mismo lenguaje y encarnan nuestras necesidades y aspiraciones” (p.191); lo cual se muestra como estilo de vida ético que se da dentro de un espacio tiempo y busca responder a las características de la población estudiantil a la que va dirigida.

En este nivel de reflexión, es imperioso considerar que la alteridad desde la pedagogía, en ningún momento obvia la realidad y su compleja relación que siempre ha habido y vivido durante todo el devenir histórico, pues las sociedades, la cultura, los pueblos y la polis, se ha

construido a base de conflictos, discrepancias, oposiciones, guerras, violencia, desacuerdos y divergencias, por lo que no desestima que, dentro de este ideal de relación en el que la alteridad pretende circunscribirse, estén presente estos elementos y que sobre eso es que se trabaja, se discute y plantea, una manera diferente de concebir la coexistencia responsable. De ahí, que la formación universitaria tenga mucho que ver con estrategias que enfatizan sobre un pensamiento crítico, reflexivo, un pensamiento que lleve a la acción desde argumentos socio-formativos-pedagógicos.

En correspondencia con lo versado, Solla y Graterol (2013), hacen oposición sobre este principio en el que plantean: “¿Cómo aprender a construir ese ser socio-ético en una sociedad agresiva y desmembrada? En esta era, hay que aprender a trabajar en forma colaborativa, pues es la manera de ofrecer solución a una sociedad donde se pueda convivir con respeto”. (p. 403). Por consiguiente, la comprensión del trabajo por el otro, y de buscar el bien común, formaría parte de una concepción clara sobre lo que la alteridad aporta como constructo onto epistémico, en el proceso de formación del profesorado, imprimiendo valoración a la persona, explicitando esos principios que la alteridad denota en su proceder y que encajan con posturas ideadas por Lévinas, sobre la responsabilidad con el otro, la acogida, el respeto, la entrega y hasta el amor en las diferencias, con la mirada al bien común, al bien compartido.

De esta postura, que el proceso pedagógico se conciba como de transformación social, desde su práctica, entorno y dinámica; por lo tanto, todo lo que se desarrolle tiende a superar lo estacionario de una planificación de aula, percibiéndose trascendente en su aplicación. Sobre esto Solla y Graterol (2013):

No puede verse el aprendizaje colaborativo como una mera estrategia pedagógica que alivia el trabajo del docente. Este debe ser una condición contextual del desarrollo curricular. El aprender junto al otro y con él no sólo implica el apoyo para el desarrollo intelectual de todos los integrantes del equipo, sino que también constituye una forma de manejar la heterogeneidad dentro del aula mientras se aprende a aprender, a tolerar a aquel que difiere de mí en pensamiento, cultura, costumbre e ideología. Todo lo anterior conlleva a adquirir las herramientas necesarias para aprender a convivir en sociedad. (p. 406)

Acoger una propuesta de alteridad, dentro del acontecer formativo educativo universitario del profesor, como formador de formadores de ciudadanos, es afianzar pilares que

son profundamente educativos, que están a la base del proceso antropológico y sociológico del hombre con su medio y la calidad de su relación con él. Al respeto, esto no deja de lado las posiciones en las que se puede encontrar al otro, su circunstancia de vida, pero que permeado por el respeto y la sobriedad formativa, promueve un desarrollo íntegro, que tiene presente la mejora de su entorno, lo cual enfatiza el hecho social del proceso educativo, pues ahí apunta la conformación de una práctica de la alteridad en el ejercicio pedagógico, poder contribuir, ofrecer y aportar a la mejora de la misma en las relaciones humanas, y en lo que concierne a la apropiación, construcción de competencias ciudadanas.

Perfilando estas ideas, Gelbery y Poblete, (2020), comentan, en este mismo sentido, la necesidad de asumir el ideal pedagógico que deviene de principios de Alteridad, una práctica pedagógica que converja en una armónica labor, “entre lo psicológico, lo afectivo y lo social, adicionando facultades de expresión, comunicación, invención, creatividad, pensamiento crítico, sociabilidad y la vivencia de una espiritualidad madura” (p. 3), acciones que van a desarrollar en los estudiantes formas diversas de aplicar lo aprendido, como destrezas, competencias, estrategias para enfrentarse, como ciudadanos a cualquier situación que devengue exigencias al momento de enfrentar problemáticas y saber resolverlas, con criterio y pensamiento crítico, creatividad y autonomía.

Por su parte Álvarez (2020), hace hincapié en que la educación ha de ser el centro del conocimiento, entendida como vía para comprender el mundo de vida, la realidad y lo que ocurre actualmente, por lo tanto:

Es necesario emprender hacia una pedagogía solidaria o de la emergencia, revalorizando enfoques como educación a lo largo de la vida, a fin de preparar a los estudiantes en la vida actual y futura. Por ello, la pandemia es una oportunidad para el cambio, para reflexionar sobre las mejores prácticas para alcanzar una formación integral con énfasis en la persona y en conocimientos posicionados y vinculados con la realidad actual. (p. 9)

Todo esto apremia dentro del contexto educativo, pues la dinámica existencial de un mundo que no para de girar y que con ese devenir se adjuntan situaciones que hay saber resolver, como lo ocurrido en pandemia, devela lo imprescindible y trascendente del contexto educativo, responsable de articular los saberes en respuesta a la realidad de vida, presente y futura; de ahí

que comprender dicho evento formativo del ciudadano, dentro del proceso pedagógico, y a qué cambios emergentes se está invitando, es reconocer lo que afecta el acontecer dinámico del aprendizaje en el estudiante, la manera de concebirse en lo institucional educativo, la manera de proyectarse en él, de verse y visionarse más allá de la posible concepción de la receptividad de información, pasando a una conciencia protagónica de incurrancia, acción e influencia en el mundo, como agente de transformación social, de valores éticos, humanistas y ciudadanos.

Tener en cuenta una de las dimensiones del ser humano, dentro del quehacer docente como es la consciencia de la trascendencia y lo teleológico del acontecer, es diligencia imaginarios que acercan la idea inspiradora que reposa sobre una conexión conceptual, actitudinal y procedimental, que impulsa como espíritu alentador académico, una Visión RUAH, que prospectivamente busca re-conocer, re-valorizar y re-significar una *“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario; conjugadas por una Práctica pedagógica, orientada por principios filosóficos-antropológicos de la alteridad, orientada a la transformación social”*.

Figura 26

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular.

Dimensión trascendente de la alteridad en la construcción comprensiva de competencias ciudadanas en el proceso educativo universitario.

(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: pedagogía-curriculo)



“Pedagogía de la Esperanza, como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario”.

RUAH 2:



Práctica pedagógica del docente, orientada por principios antropológicos de la alteridad, orientada a la transformación social”.

Nota: Descripción: Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Pedagógico-Curricular. Elaborado por el autor.



***Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo:
Alteridad pedagógica y legalidad como fundamento en la conformación de
competencias ciudadanas, en el contexto educativo universitario, bajo un enfoque***

socio humanista.

Este deber ser, en la formación de ciudadanos, exige una perspectiva valorativa del ser humano, donde se resalta el conocimiento y cumplimiento de derechos, deberes y la participación en los espacios que vinculan el hacer dentro del acontecer cívico, trasladando estos principios a otros contextos donde, evidentemente, la vida en sociedad sigue su curso, pero que son dirigidos por fundamentos reglados; espacios del quehacer cotidiano donde se construye el saber ciudadano, comprendidos como entorno sociopolítico, económico, familiar, profesional, educativo, empresarial, donde los comportamientos, hoy por hoy, exigen de esta vivencia normativa ciudadana, por el rescate de estos juicios valorativos.

Estas alocuciones permean el poder ofrecer y aportar a la sociedad, desde los aspectos positivos, de resguardo, de prevención y de ser contribuyente en la mejora de la misma, siendo agente de buenas prácticas, propuestas, encaminadas por la vivencia de valores que ofrecen la posibilidad de un saber convivir, que implica el conocimiento de estas leyes, normas, valores. Todos estos elementos precisan que sea necesario una formación holística integral, que abarque todas las acciones del hombre en su entorno, consciente del contexto social y de sociedad en el que está. Claramente, una formación basada en la adjudicación de valores, no solo pasa por referirlas al intelecto, sino que requiere de un entorno para su comprensión, un entorno que abarca elementos de vivencia y experiencia de vida, donde el contacto con la realidad hace que realmente tenga significancia, de resto, es solo una concepción teórica de todos estos elementos que implican una actuar ciudadano. De allí que, el asumir la normativa, las leyes y, por ende, los valores, estén a favor del crecimiento y desarrollo individual y colectivo.

En estos planteamientos, la información referida destaca la importancia de reforzar procesos elementales del conocimiento, al considerar a la sociedad, una como del conocimiento, esta se estanca si sus relaciones no crecen, no progresan, no visiona su desarrollo, y esta depende en gran medida de la conformación de un ideal de vida que proviene de un comportamiento

idóneo de sus ciudadanos, con el carácter específico de hacer prevalecer sus acuerdos, normas, leyes, reglamentos, y que son estas las que van a perfilar una actuación propia de ser en sociedad, es decir, los valores que la rigen. Es posible que el concepto de ciudadanía y la explicitación de ella, en el contexto de estudio este por descubrir una forma particular de ser dentro del campo universitario, configurándose una idea propia sobre la sociedad que se quiere y sobre qué bases onto epistémicas ciudadanas se desean.

La exhortación a tomar una postura crítica, reflexiva y determinativa ante la situación social, es necesaria, pues la invitación a que cada estudiante asuma elevar la voz ante las injusticias, la denuncia ante los atropellos y la consciencia de una actuación sincera con la defensa de los derechos, es incisiva en esta formación de competencias ciudadanas. Esta realidad, a la que evoca el estudio, dentro del contexto universitario, es necesaria y se hace meritoria la capacidad de discernir los momentos de actuación, para que las acciones que se emprendan, en defensa de estos derechos, sean escuchados y atendidos, dada la compleja situación de vida que se tiene en el país.

Por eso, se vislumbra en este apartado, la pertinencia del docente por hacer prevalecer, por encima de todo contenido, las maneras estratégicas, para que el estudiante pueda acercarse a la realidad de vida, dando vida a los conceptos que van a permitir comprender lo más importante del acto de la enseñanza y el aprendizaje, que es el encuentro con otros, palpar la realidad diversa donde está el otro diferente, con las mismas o más necesidades, expectativas y problemas; precisando en sí mismo y por supuesto en los otros, un componente esencial en este proceso de adquirir competencias, como es la posibilidad asumir una mejorada comprensión del error, del fracaso, el no éxito, triunfo o fama, percibiéndola como la forma de seguir aprendiendo y mejorando, de ser resiliente consigo y con el otro.

Este compendio de saberes del docente, disciplinarios, interdisciplinarios, transdisciplinarios y multidisciplinarios, le permite que pueda conformarse en competencias que actúan de manera sinérgica, que actúan como base de lo comunicativo, cognitivo y afectivo-emocional, permeando la enseñanza, dando una visión sobre el cómo del aprendizaje educativo ciudadano, para una respuesta que cualifique al estudiante, le dé forma, le otorgue la identidad que por correspondencia social, antropológica, filosófica, le aduce a la vivencia de competencias

ciudadanas, pues ya no solo va a la institución educativa para obtener un aprendizaje para ser profesor, sino un profesor con una perspectiva y prospectiva de vida ciudadana.

Sobre este acuerdo, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (en adelante CRBV) (1999), indica en su Artículo 2, que, Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de Derecho y de Justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y, en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político. Lo cual estima principios que rigen lo esencial del estado venezolano, acogiendo a todos dentro de unos derechos que son fundamentales y en consonancia con el resguardo de la existencia y coexistencia, permitiendo gozar de ellos y acudir en defensa de los mismos. Indiscutiblemente, se afianza la idea del ser ciudadano, en este contexto, donde es premisa el conocimiento de estos derechos para un comportamiento al nivel del estado democrático que se propugna ser.

A su vez, el Estado venezolano, en su Artículo 3, de la CRBV, (1999), compendia e indica que entre sus fines esenciales como nación esta: la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo, y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución, siendo la “educación y el trabajo” los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines. De esta manera, se confirman argumentos a favor de la vida cívica y de todo lo que comprende la seguridad y el resguardo de la misma, como derecho fundamental; además, se considera relevante, la actuación del ciudadano en este entorno, donde la participación democrática se destaca, siendo participe en la construcción de una sociedad más justa, de bienestar, donde se da cumplimiento de estas leyes, como principios irrevocables de actuación.

En este sentido, que la referida formación, haga un inciso sobre la educación y al trabajo, como instituciones y funciones regladas directamente responsables del proceso para alcanzar el ideal formativo que la Constitución plantea; por lo que la formación del hombre en las leyes, la normativa, los valores, los derechos y deberes, pareciera no ser una alternativa más en el contexto educativo, es una condición sin la cual no se da una relación que implica el convivir en

sociedad, pues es esta postura, la de una asimilada y consensuada, conocida, promulgada vivencia y experiencia, sobre la práctica de las normas, valores relacionados con un bienestar de vida en sociedad, es la única manera de contribuir a una verdadera cultura de la ciudadanía.

Sobre este hecho, la Ley Orgánica de Educación (2009), en sus principios de la responsabilidad social y la solidaridad, en su artículo 13, expresa, dentro de este marco de formación educativa que, la responsabilidad social y la solidaridad constituyen principios básicos de la formación ciudadana de los y las estudiantes en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Todos los estudiantes cursante en instituciones y centros educativos oficiales o privados de los niveles de educación... así como del subsistema de educación universitaria... una vez culminado el programa de estudio y de acuerdo con sus competencias, debe contribuir con el desarrollo integral de la Nación, mediante la práctica de actividades comunitarias, en concordancia con los principios de responsabilidad social y solidaridad, establecidos en la ley.

Esta realidad, del ser ciudadano parte de su compromiso, establecido por el conocimiento de las normas y en ello, su actuación frente a la sociedad, es decir, se requiere que haya un proceso consciente intelectual, contextual, sobre la realidad de vida que abriga el entorno donde pertenece, dado que esta acepción de ciudad, le imprime una manera de actuar al hombre, ya más consciente de su actuar frente a los acuerdos que en ella se estiman. De ahí, que el comportamiento ciudadano tenga mucho que ver con su responsabilidad personal y social, en conocimiento de las normas, de las leyes que rigen tal evento, sus acuerdos, sus expresiones culturales que se traducen como valores, derechos y deberes esenciales en la práctica de vida dentro de ella, que encierra una manera de relacionarse con otros dentro de un marco de reconocimiento mutuo y significado del otro.

Sobre lo expresado, Ramírez (2011), señala que “la correspondencia entre derechos y responsabilidades estriba en que el ciudadano no puede exigir y ejercer los primeros sin asumir las segundas. La responsabilidad, el deber remiten al vínculo por el cual el ciudadano se obliga a actuar como tal. (p. 13); De ahí, la insistente relación del conocimiento y la práctica de estos planteamientos, uno va unido al otro, permitiendo una coherencia de vida, pues entender, comprender, son procesos reguladores del pensamiento que aluden tener presente estos requerimientos en la vida, con identidad nacional, cultural e histórica.

De esta manera, los objetivos que plantea El proyecto de formación ciudadana y rescate de valores, (2009), de la República Bolivariana de Venezuela, hace expreso la necesidad de contribuir a la formación ciudadana, mediante estrategias que permitan la incorporación permanente de virtudes cívicas y valores democráticos para una efectiva participación social. Esta postura invita, desde las instancias educativas, académicas, instituciones, llevar adelante procesos para la formación en estas categorías que subyacen una calidad en el comportamiento ciudadano.

En correspondencia a la educación universitaria en el artículo 27, de la Ley Orgánica de Educación (2009), señala que la educación superior plantean objetivos en su proceso, como: continuar el proceso de formación integral del hombre (ser humano); Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la Nación; Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del hombre (ser humano). ...prevé, en este caso, la formación integral del ser humano.

En atención a ello, Ley Orgánica del Poder Ciudadano (2001), en su Artículo 9, del Consejo Moral Republicano, considera competencias que reforzar en este haber de la formación ciudadana, así en el numeral 4, se establece: Promover la educación como proceso creador de la ciudadanía, así como las actividades pedagógicas dirigidas al conocimiento y estudio de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, al amor a la patria, a las virtudes cívicas y democráticas, a los valores trascendentales de la República, y a la observancia y respeto de los derechos humanos.

Además de ello, en el Artículo 54, el Consejo Moral Republicano, por sí mismo o en coordinación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, las academias nacionales, universidades y demás instituciones públicas y privadas, vinculadas con la educación y la cultura, diseñarán programas pedagógicos e informativos para el conocimiento de los valores, virtudes y derechos ciudadanos, consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Estos postulados delinean lo que se viene dilucidando en la investigación, en la que se hace prioritario, es emergencia en todos los entornos y establecimientos, la formación dirigida a establecer condiciones para afianzar los principios que rigen la vida en sociedad, y más la

venezolana, donde la promulgación de acciones innovadoras, llevarían a una mejor apropiación del conocimiento y de una praxis ciudadana más consciente y contextualizada de sus normas cívicas.

Acudiendo, entonces a reforzar esta idea, el ser ciudadano, desde este supuesto, según Villarroel, Cedeño, Ledezma, Oropeza y D'aubeterre (2011), se entiende como:

...una identidad cívica compartida, de alcance universal, que une a los miembros de una comunidad política con independencia de sus afiliaciones y por encima de sus diferencias, estableciendo el acceso a derechos (políticos, civiles y sociales) y responsabilidades respecto los deberes derivados de tal identidad. Los miembros de esa comunidad promueven el bienestar común y son considerados participantes activos en las instituciones políticas de la sociedad. (p. 4)

Comprendiendo, la ciudadanía, como la forma organizada de estar en el espacio político y cívico, los comportamientos diligenciados por derechos y deberes compartidos delinean una manera particular de ser, donde el respeto, a las diferencias y la responsabilidad se asume dentro de esa identidad, y el cual, se entienden como una comunidad activa, comprometida y participativa que promueve el bienestar común. Por lo tanto, se hace pertinente enfatizar el carácter esencial de la formación en ciudadanía, donde se comprenda dentro de los parámetros de la normatividad, de las leyes, el cual hace que esta actuación sea distinguida de otras actuaciones, pues van de la mano con la vivencia de valores sociales, pues hablar de valores sociales, y en el que se está sumergido en una relación con otros, indiscutiblemente, requiere del reconocimiento de estas para la vida en sociedad, permitiendo el desarrollo íntegro ciudadano.

Animados en este espíritu, la pedagogía de la alteridad se planta como respuesta a una verdadera formación educativa, que le otorga al proceso de aprendizaje: componente cognitivo, aptitudinal, procedimental, o a los pilares educacionales de la UNESCO; su carácter trascendente en la construcción de un colectivo profesoral coherente con su vertiente humanista, que le invita a vivir ese proceso de ser educado y educable en función, o con la intencionalidad propia, de lo perfectible del ser humano, en busca de su realización personal que está estrechamente ligada a la realidad del otro, a una realización con otros, enmarcado dentro de una preposición reglada y arbitrada por la ley.

Por lo tanto, Bautista (2020), expresa que, “La educación tiene el fin de humanizar al ser humano en las dimensiones que configuran su existencia, sin dejar de lado ningún aspecto de esta”. (p. 22). En este cometido, que se pueda adentrar en el sentir que evoca una reflexiva concepción de lo que es la alteridad dentro de la labor académica como humanista y pedagógica, pues se parte de una realidad donde la existencia y la coexistencia se encuentran para dar sentido al hecho del otro, al asomar la idea de la consciencia de este para que pueda trascender en una forma de percibir al otro dentro de lo que es una relación ética, acogida por la idea de la ciudadanía, pudiendo entender una reciprocidad en la relación con el otro, pues no se es sin otro que permite ser y existir, desde el plano filosófico; y desde la concepción social, se hace necesario el otro.

Así, de esta manera, se entiende que la pedagogía de la alteridad esta circunscrita desde la idea de lo ético de Lévinas, que, como acción pedagógica, en palabras de Espinoza (2020), “se centra en la acogida del otro, en un hacerse cargo del Otro, en ser responsable del Otro y en responder al Otro”. (p. 2); Es, desde este aliento, que se hace énfasis en una dimensión totalmente nueva sobre el desarrollo de la identidad humana, ya no centrada en el yo, sino en el tú, en el reconocimiento del otro como otro, en la acción relacional, socializadora que debe establecer todo aprendizaje: el encuentro con el otro, desde ese contexto educativo de la formación de la persona humana, como es el estudiante de educación superior, formador, guía del devenir en la construcción de nuevas ideas, caminos, vías en la construcción de la sociedad que considera la idea del otro existente, complementario, en una nueva forma de interacción que se le adjudica principios éticos normativos, plenos de derechos y deberes, que prefiguran una relación de alteridad.

Pues es cierto y evidente que, hoy más que nunca, en estos tiempos en los que muchos denominan postmodernos, donde impera el individualismo y el escepticismo por el bienestar compartido, el valor a postulados y cimientos onto epistemológicos que acompañen lo que es prioridad de vida compartida, dando fortaleza a una visión de lo educable y del para qué de ello, plasmado en ese encuentro con el rostro del otro, diferente, diverso, que no altera la identidad propia sino que la resalta y le da lugar en esa existencia relacional educativa. A decir, Vallejo (2014), la pedagogía de la alteridad se inscribe como:

...una propuesta renovada en la que verdaderamente se le ofrece valor al otro, dándole nombre, cuerpo, y por sobre todas las cosas, palabra para que pueda expresar sus razones, pensamiento, argumentos en pro de volver la práctica educativa, y el aula de clase como tal, un espacio más vivo, de mayor interacción para la enseñanza y el aprendizaje mutuos. (p. 120)

El enfoque sobre una pedagogía de la alteridad, fundada en el pensamiento de Lévinas, estima al otro como eje central, esencia de su teoría, que en palabras de Pedreño (2020): “el otro es la fuente de todo sentido y su presencia condiciona la propia conducta moral al poner en cuestión el origen de la libertad individual. Este cuestionamiento originado por la presencia del otro es lo que llama: ética”. (p. 30); Es desde ahí que parte la comprensión del otro sobre la base de la moralidad humana, por lo cual se considera a la ética como origen de este principio, pues se dice que la ética verdadera no nace de sí mismo, ni del razonamiento cognitivo puro e intelectual, imperante en las practicas educativas actuales, sino que proviene de la relación con el otro, de cara a ese otro.

Sobre estas líneas, Ortega (2004), señala que este proceder, desde la alteridad pedagógica, se convierte en:

...un nuevo modelo de educación moral, en el que la relación más radical y originaria que se establece entre maestro y alumno, es una relación ética que se traduce en una actitud de acogida y compromiso con el educando, es decir, hacerse cargo de él. Es la primacía del otro lo que constituye al maestro en sujeto moral, cuando lo asume, se entrega a él. De esta manera, tal relación implica, además, una acogida gratuita y desinteresada que se presta al alumno para que este perciba que es alguien y que es reconocido en su singularidad personal, en la que la ética se nos muestra como un genuino acontecimiento. (p. 5)

Acontecimiento marcado por un modo particular de ser y actuar frente al otro, donde la ética es entendida como la que guía, regula las relaciones y los encuentros, concibiendo al otro, el estudiante, como ese que se acoge dentro de un compromiso educativo, identificando comportamientos que van referidos por la responsabilidad y la ayuda desinteresada. Así, se puede percibir la relación intrínseca que existe entre la alteridad y la educación universitaria, en ese proceso formativo de la persona humana, haciendo preminente la idea del estudiante como principal actor del proceso educativo, resaltando el gran valor de este y de su representación como sujeto al que debe adecuarse las formas de aprender en relación al encuentro con otros.

Estas nociones dan fundamento para reflexionar sobre la importancia que tiene el otro como ciudadano, ya no solo como mero estudiante, sino con una identidad que le permite ubicarse dentro del entorno social como ciudadano, donde todas las formas de plantear la didáctica y la pedagogía se enfocan sobre esta construcción de saber ser ciudadano, de la construcción de competencias, que permitirán una relación y noción de vida diferente, frente al otro.

A decir, Ortega (2004), ya, desde un buen tiempo la educación se ha pensado y realizado desde un modelo de eficacia, con sometimiento a paradigmas que han configurado la enseñanza desde postulados industrializados, pues dar cuenta, explicar lo que sucede en el aula ha sido una preocupación por la eficacia y el control de los aprendizajes, insistiendo en una forma racional y científica de la acción pedagógica, hecho punzante en esta historia, que no ha dado paso a una pedagogía con rostro humano y sus frutos son contrarios, podría decirse, deshumanizantes.

En este sentido, que la pedagogía de alteridad responda sobre estos postulados latentes humanistas, evidenciados como ausencias en la práctica educativa, como lo expone Gutiérrez y Pedreño (2018), al referir que, desde el ámbito educativo, encontramos que este nuevo modelo antropológico que se atreve a definir como profundamente ético y, mientras más ético, más humano, significaría una manera totalmente diferente de comprender esta práctica, que haría énfasis o se enfocaría en esa relación docente estudiante. En este acuerdo:

...se puede afirmar que la pedagogía de la alteridad supone otra manera de entender la educación en general... Supone una nueva relación ética entre educador y educando, y sitúa la acogida y la responsabilidad en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este planteamiento pedagógico supone salir del paradigma tecnológico todavía hoy presente en la realidad escolar para llegar a otro modelo en el que la primacía del otro y la justicia social son dos elementos interdependientes. (p. 109)

La alteridad pedagógica o la alteridad entendida desde este enfoque educativo, redirige las acciones humanas, resignificando la identidad del docente y del estudiante desde la intrínseca y profunda relación basada en el reconocimiento del otro, ya no desde el “yo” sino desde el “tú”, ajeno al “mí”. Estas bases dilucidan un enfoque educativo que resaltan, en la práctica, lo que va ocurriendo en el cotidiano y que permite vislumbrar como lo entiende, el profesor dentro de sus labores académicas: otredad, el ponerse en lugar del otro hasta el punto de considerar actos que,

en otros momentos eran relevantes, pero que, desde la perspectiva e idea sobre el otro, permite ajustar las prioridades y tener en cuenta los fines últimos del proceso de aprendizaje. En palabras de Vallejo (2014), esa visión se convierte en un acontecer de humanidad, que:

...debe estar siempre presente en la mente de quien pretenda enseñar, de quien busque compartir el conocimiento con los otros. Una pedagogía de la alteridad que también esté reflejada por ese aspecto, el de la humanidad, es necesario en la práctica educativa, porque es indispensable para abrirle paso a las formas en las cuales el otro puede narrarse y sentirse plenamente acogido. (p. 122)

De esta manera, este enfoque socio humanista, se planta como base en el ser y actuar del docente que ejerce la enseñanza, siendo el transformador de una realidad simple y ordinaria, en un fortalecimiento de la persona del estudiante, como persona humana, plena de humanidad y de dignidad. Es la idea del prójimo, de quien se encuentra y se asiste, sin esperar nada a cambio; al se acoge sin más miradas que la de una relación ética y dignificante, que impulsa hacer el bien, un bien hecho a otros, pese a las diferencias, deficiencias, necesidades y problemáticas, contribuyendo a la fortaleza de vida y en calidad de las relaciones.

La relación implícita y a la vez explícita de la alteridad pedagógica y la fijación en las leyes, la normativa, desde los derechos y deberes asumidos para conformar una vida armónicamente más humana de la persona, sobre competencias ciudadanas, diligencia imaginarios que acercan la idea inspiradora que reposa sobre una conexión conceptual, actitudinal y procedimental, que impulsa como espíritu alentador académico, una Visión RUAH, que prospectivamente busca reconocer, re-valorizar y re-significar el *“Comportamiento de la ley, como derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano tras una Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”*.

Figura 27.

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo.

**Alteridad pedagógica y legalidad
como fundamento en la conformación
de competencias ciudadanas, en el
contexto educativo universitario, bajo
un enfoque socio humanista.**

**(Saber Holístico Competencial
ALTER PEDAGÓGICO:
socioeducativo-normativo)**



“Comportamiento de la ley: Derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano”.



RUAH 3:

Visión antropocéntrica del docente y del estudiante desde la alteridad pedagógica”.

Nota: Descripción: Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: socioeducativo-normativo. Elaborado por el autor.



Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente: Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad.

Es de gran relevancia, en este apartado, todo lo que envuelve al docente y la manera de llevar adelante su didáctica, su planeación, estrategias, recursos, técnicas, metodologías, dado que tienen incidencia sobre la experiencia de vida del estudiante, siendo notorio el discurso, su palabra la que va a figurar y a dar forma a las ideas y pensamientos en estos, que tendrá acaecimiento en la visión del mundo de vida, siendo parte de esa formación de su identidad que tendrá su repercusión en todos los contextos de la vida. De ahí que la construcción del ser del estudiante, denota un compromiso profundo del docente, pues no es solo un impartidor, facilitador, mediador del conocimiento, sino un afianzador y modelador de la identidad ciudadana del estudiante.

A esto, se destaca que sea promotor del diálogo, de una comunicación abierta, pedagógica, en la que entabla una relación dialéctica desde la construcción de un pensamiento reflexivo, analítico, creativo y crítico de la realidad. Esta visión sobre el docente, permite que pueda destacar su papel dentro de proceso formativo del estudiante universitario, como ciudadano. Para Becher (2001) y Gordon, Halász, Krawczyk, Leney, Michel, Pepper y Wisniewski (2009), en los momentos actuales, el formador de formadores es visto como el líder, que lleva adelante y con iniciativa el proceso pedagógico y didáctico, distinguido por sus saberes en el campo del saber disciplinar, agente del que depende el desarrollo educativo por competencias, dentro del contexto de la formación universitaria, en su renovación y permanente cambio y transformación.

De ahí que, el poder de la palabra del docente, sea de gran valor en la formación y conformación de la identidad del sujeto universitario. El carácter formador de formadores ciudadanos del maestro se intensifica, permitiendo que el discurso sea catalogado como esencial y vital en la construcción de competencias en el proceso formativo del estudiante como

ciudadano, teniendo presente su repercusión en la promoción de ambientes socialmente aceptables, que permiten la vivencia dentro de unos acuerdos, normas y valores sociales.

Por lo cual, para Vega y Ramón, (2021), es necesario hacer relevante lo que corresponde a la calidad educativa en la educación superior, sobre todo los profesores de pregrado, que fungen como “formador de formadores, al ser este quien lleve a cabo una renovación de la práctica pedagógica en el interior del aula de clases” (p. 197). Es la presencia del docente que sigue siendo una de las más altas representaciones en el campo educativo, pedagógico y didáctico, dado su competencia en el campo del saber formativo y ahora, dentro de la concepción de lo que es, o puede entenderse en la formación ciudadana, pues las cualidades que le envuelven sobre lo ético y moral, permiten que sea una referencia acertada para los estudiantes.

Ante este parecer, se tiene presente la carga de experiencia y de vida del docente, pues es la que más impacta sobre la persona del estudiante, pues como se indica, no es solo sus conocimientos adquiridos, sino todo el peso ético, moral de su saber ser y hacer como formador de formadores, que procura un acervo rutinario y ordinario de lo educativo que se vuelve significativo en la existencia cotidiana del estudiante. A esto, Ojalvo (2002), desde el pensamiento de Freire, indica que:

...formar es mucho más que solo desarrollar destrezas y conocimientos. La formación debe basarse en una responsabilidad ética de los docentes en su práctica educativa, expresada tanto en las interacciones que el docente tiene con sus alumnos, como en los contenidos que les transmite, los cuales, en ningún caso, son amorales o anómicos dentro de una sociedad que busca determinados fines. (p. 1)

Se hace notar en este aspecto, que el proceso formativo implica una carga conmensurada de responsabilidad que abarca todos los aspectos de la persona del maestro, de ahí la importancia de la experiencia de vida, esa riqueza del saber cotidiano, no solo teórico del asunto, sino lo empírico y pragmático de su haber que posibilita una mejor comprensión del saber ser ciudadano, dentro como fuera del recinto universitario. Son elementos constitutivos del actuar del profesor, su vida como ejemplo, modelo, su actitud frente al desarrollo de las unidades curriculares, que marcan una pauta, un hito, una manera particular de entender lo que es la formación educativa, que genera vías de actuación correspondientes al ser ciudadano.

Sumando a esta idea, Narváez (2007), permitiendo acercarse a lo que conceptualmente es, o puede ser esta competencia del docente, alude a la ética, expresando que:

...la formación ética no es simplemente la adquisición de las normas sociales o culturales, ni la clarificación individual de los gustos o preferencias de cada persona, sino un proceso de desarrollo de las capacidades de reflexión, razonamiento, empatía, toma de perspectiva y resolución de problemas, y de las habilidades necesarias para hacer elecciones autónomas. Interesa formar ciudadanos, personas capaces de reconocer lo justo sobre lo injusto, de ponerse en el lugar del otro para reconocer su dignidad como ser humano, y de elegir el mejor curso de acción a seguir en situaciones potenciales de conflicto. (p. 2)

La labor del docente, sumergido en la ética y en esas competencias ciudadanas, dirige las acciones a la formación del estudiante, lo cual, la responsabilidad, la empatía, toda su evocación intelectual, añadido a la concepción virtuosa en el proceder, se convierte en distinción al considerar que todos estos elementos del quehacer, forman parte de las funciones que académicamente lleva adelante, permitiendo a los estudiantes tener un desempeño idóneo, buscando que se vinculen al mismo, sean corresponsables y agentes activos de las actividades propuestas, dilucidando un comportamiento comprometido con la realidad, donde se precisa que estos se sientan parte de dicho evento socializador, prefigurando el acontecer en la sociedad.

A esto la capacidad docente, comprendida como ese potencial en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, se dinamiza tras la formación del estudiante en su componente social y en todas las dimensiones de su ser humano, abarcando aspectos socioafectivos y emocionales. El desarrollo de estas dimensiones, del docente en el estudiante, establecen una conexión con el ser ciudadano, pues en nada se desvincula el proceso formativo en capacidades y competencias en el desarrollo académico y lo que estas competencias van a permitir en el estudiante, donde se busca el fomento de habilidades para la participación democrática.

Estas orientaciones, que de por sí pueden traducir como la manera de entender el proceso de asimilación y acomodación del conocimiento, en el proceso educativo, se convierte, a la vez, en un proceso que acoge la idea del saber vivir como ciudadanos, ajustando principios de actuación como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, el compromiso de vida en su ser docentes, pues su intencionada actuación sobre la planificación y la evaluación de los saberes, va a procurar que los estudiantes puedan ubicarse dentro del contexto real, comprendiendo sus

actos como prospectiva de vida, que los lleva a tener presente la realidad, sus problemáticas, necesidades, dando sentido y significado al proceso de aprender, generando mayor consciencia de la responsabilidad en el saber, dado que, detrás de cada uno de estos estudiantes, permanecen a la espera una población que ya, depende de esta formación: niños, niñas, jóvenes, adultos; convirtiendo el acto educativo en un verdadero acercamiento a la vida ciudadana y respuesta cierta a esta.

De ahí que, sea pertinente reforzar la idea del ambiente que se procure con los estudiantes, traduciéndose como convivencia grata sobre la que puede destacarse la ciudadana; por eso, el esfuerzo que se hace dentro de la complejidad académica, institucional y nacional, que abarca actualmente la vida universitaria, dada la realidad que abarca la mediana presencialidad en las aulas de clase y el contacto, más seguido, por los dispositivos digitales, permiten que se establezcan otras maneras de relacionarse, de entenderse, en este espacio tiempo y que invitan a no dejar de reforzar competencias adheridas al pensamiento ciudadano, pues fomentar una buena convivencia, es trabajo tanto presencial del docente como desde la modalidad asistida.

Se estima de esta manera, que el docente en su práctica educativa, constituye una acción única, a través del cual facilitan la adquisición del conocimiento, para promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, por medio de la atención a las diferentes áreas de su personalidad: conocimientos, destrezas, habilidades y aptitudes; de esta manera, se promueve el aprendizaje significativo en ellos. Relacionado con esta idea, Avillar (2020), puntualiza el valor intrínseco de docente en su práctica:

...que no basta formar seres críticos capaces de apropiarse de conocimientos a través de categorías y conceptos, si se deja fuera el fundamento construccional de la visión humana. Es preciso entonces desde el proceso educativo no perder de vista la construccionalidad que opera, dinamiza y configura al ser que aprende desde su experiencia. (p. 13)

De allí el compromiso del docente en su labor pedagógica, que radica en el apoyo y ayuda a sus estudiantes a proporcionándoles las situaciones más adecuadas para que vivan experiencias en las que éstos participen como constructores activos de su aprendizaje. Ante esto, que el docente deba apropiarse de referentes diversos, considerando lo multidisciplinario en el saber

en toda su dimensión, comprendido en lo conceptual, actitudinal, psicoemocional, reflexivo y flexivo a la vez, distinguiendo cualidades que son sumamente valiosas en el momento presente, como es: la empatía, la motivación, asertividad, la escucha activa, el diálogo y la comunicación comprensiva; estrategias que permiten profundizar sobre el saber social, que implicaría al estudiante como un individuo en formación, denotando un proceso que le constituye como ciudadano, pues estas características dirigen la atención a consolidar valores ciudadanos en los estudiantes.

Aunado a estas ideas, es pertinente considerar, a su vez, que las competencias, primeramente, deben ser asumidas por el docente, en una formación permanente en el tiempo, y, que Miranda y Rivera (2007), apoyan desde su visión: como “un proceso de formación profesional, que dura toda la vida, el cual se hace preciso apoyar con la idea de ir configurando un perfil profesional lo suficientemente sólido y flexible que dote de identidad a este actor social” (p. 158). Se hace interesante entender la necesidad, valor y comprensión del proceso de formación continua en el docente, a nivel profesional, su persona, lo que representa como sujeto y el mérito que le concierne el poder establecerse como líder del proceso educativo. Así, se ratifica el valor humano, experiencia y profesional del docente, al tener en cuenta el cúmulo de vivencias y bagaje competencial, que le envisten como ese profesor, ya no solo formador de formadores docentes, sino como de formador de ciudadanos.

Esbozado este planteamiento contextual, que ayuda a argumentar el estudio, se plantea que, los procesos pedagógicos como práctica del docente, está ligada a la realidad del estudiante y no se puede desprender de ella y, por supuesto, del ambiente y entorno que afecta la clase, dado que todas las acciones que realiza el maestro están directamente relacionadas con la cotidianidad de la institución educativa y la vida de este. Actualmente, se hace necesario que los maestros piensen en las necesidades, ya no solo locales e individuales, sino a escala mundial y tengan claro que la persona que se atiende en las instituciones educativas, es una persona que está de frente a un mundo en constante cambio y, en esta etapa educativa universitaria, es primordial una formación que le garantice tener presente lo verdaderamente valioso para vivir y realizarse, y que un argumento determinante es la persona, presencia, figura del docente, que orienta, modela esa representación, construcción de una sociedad con valores ciudadanos, que

le permita ser y trascender en este espacio, como espacio común de encuentro y reconocimiento con otros.

De ahí que se fundamenten elementos esenciales que se consideran, desde este estrado y que postulan Gutiérrez y Pedreño (2018), supuestos fundamentales de la pedagogía de la alteridad, como son la acogida, la responsabilidad... En este acuerdo se tiene: la Acogida: "...que materializa el afecto sobre el estudiante, otorgando reconocimiento, donde es aceptado en su presente, como en su pasado, refiriendo su historia, cultura, tradición de vida; ...percibido por todos en la dinámica de aula, en reconocimiento, afecto y aceptación. (p. 109). De esta manera, la acogida se convierte en esa puerta de entrada, en ese recibimiento, en esa mano tendida y abrazo abierto para recibir con beneplácito a los que formaran parte del espacio que juntos se compartirá: estudiantes y profesores se concentran para mutuamente romper el hielo de la disparidad y crear la más agradable escena de encuentro y descubrimiento en el compartir de saberes donde el afecto, la caridad son componentes esenciales en este reconocimiento del otro, que se traduce en esa comprensión del mundo de vida del discente y en su aceptación en el entorno.

Por lo tanto, acoger formaría parte de esa bienvenida siempre naciente que genera nuevas formas de aprendizaje y que se complementa con la Responsabilidad: categoría que alude a "...la respuesta sobre lo que es el otro como otro, que interpela, afecta; Verdadero acontecimiento ético que nos conforma como sujetos morales; Obliga a salir de nosotros para identificarnos en el otro, desde la justicia, de allí la responsabilidad ética. (p. 110); La responsabilidad se convierte en esa cualidad distintiva de un comportamiento ético, con disposición de respuesta abierta siempre a los otros, que se ofrece a otros, traduciéndose en una actitud profundamente humana, moral, sentida para encargarse y ocuparse de lo que el otro muestra como necesario de atender, dado que afecta la postura anímica de aquel al que se le muestra el rostro, en este caso el estudiante.

Referidamente, las acciones del docente en su acto de la enseñanza, tan ordinarias y triviales, dentro del contexto de encuentro con los otros, el otro, se vuelve distinguida, por decir, se eleva a un grado de trascendencia que llega a incidir en la vida de este, como un servicio que se da, se presta, se ofrece, servicio delineado por la actitud interna guiada por la disposición de

hacer el bien, de procurarlo y mantener vivo el acto de sacar lo mejor de este, de educarlo, de permitirle fe y esperanza en sí mismo, fortaleciendo su identidad de individuo y ciudadano.

Permitiéndose ahondar en este parecer, la pedagogía de la alteridad, según Vila (2019), dentro del deber ser, esta permite “constituir una experiencia en la que se muestre la interiorización, apropiación del valor de la presencia del otro, de la responsabilidad, compromiso para con el mismo, ya que es una relación con sentido en sí misma desde su manifestación ética” (p. 191); Dar importancia al otro, como valor intrínseco, es profundizar sobre actitudes y creencias sobre el otro, en el que la idea del prójimo se hace presente como ese cercano que se presenta e invita a salir de sí mismo y sacar lo mejor, permitiendo demostrar caridad en su realidad, caridad traducida como responsabilidad, compromiso, confianza y seguridad en sí mismo.

Es necesario destacar el valor dado a cada estudiante dentro de este proceso formativo, para luego adjudicarle relevancia a sus actos, dentro de un entorno que lleva a establecer como ser social en acciones de bienestar con otros, de dignificación del otro, en el reconocimiento de sus derechos, deberes, necesidades, identidad y lugar en el mundo. De ahí que prevalezca su presencia para generar cambios sustanciales en una sociedad de la relación y la interacción ciudadana que va en construcción de una cultura consciente de ello.

Por consiguiente, el empeño docente no deja espacio para la desatención y el desaprovechamiento de los momentos para poder fortalecer los comportamientos y los saberes que refuerzan la idea de la ciudadanía, promoviendo la práctica de estos valores vivenciales donde se busca dar significancia al otro, asumiendo lo que en la actualidad se vive a nivel sociopolítico y económico, y que afecta el campus universitario. Desde esta visión prospectiva, se comprende el hecho en sí del carácter trascendente de la alteridad en el proceso formativo-educativo del estudiante, como profesor universitario, con una especificidad en su perfil personal y profesional, que lo eleva al carácter de ciudadano de la aldea universitaria y ciudadano del mundo, dado el carácter influyente sobre otros, que con él conviven de manera cercana, y como ahora, de manera más lejana, pero sin perder el sentido de repercusión y alteridad que este lleva.

Asimismo, Solla y Graterol (2013), refieren que, esta relación que se da con el otro, dentro de la enseñanza y el aprendizaje, imprime en el otro una huella, una que va más allá de los

conocimiento impartidos, transmitidos, sino que se vinculan a la forma de concebirse, de relacionarse y de actuar; “Así, la relación Yo-Tú aparece como un espacio interpersonal donde se viven experiencias éticas, en el cual los participantes aprenden valores viviéndolos y haciéndolos propios, interiorizándolos a partir de la experiencia relacional” (p. 410). Puede decirse, que esto parte de esa consciencia que hace relevante la acción docente, puntualizando que se está frente a un ser-sujeto-estudiante, que va a tener una incidencia real, en un tiempo no muy lejano, como maestro y que va a ejercer las mismas funciones, el cual depende de este momento presente, de cómo el profesor se tome esa formación en el formado y quizá con más ahínco, con un perfil de ciudadano, un buen ciudadano profesor.

Desde este atrio, que se comprenda todo lo que el docente, recursivamente pueda utilizar en su dinámica educativa, el uso de los múltiples recursos, para hacer incisiva la perspectiva de comprender que no se es una isla, como un apartado dentro del cúmulo de la sociedad, sino que el estudiante se entienda con otros, que no se vive solo, existen los demás con quienes se comparte, se interactúa, se da encuentro y que permite diferentes visiones, experiencias, necesidades, permitiendo una empatía y aceptación. De ahí, la importancia de articular y crear espacios para un trabajo cooperativo y colaborativo.

Detalladamente, se puede referir, según Vila (2019), a elementos que, circunscritos en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, se hace presente el encuentro con ese otro, es decir, desde la alteridad, como son: “la diferencia, la comprensión, el reconocimiento y la equidad” (p. 191). De esta manera, los actos del docente se traducen en estos argumentos, que pueden definir su acción dentro del aula, que como metodología de la vida, abre paso a otra manera de relacionarse, donde la escucha es prioridad, la humildad, la postura del aprender siempre del otro, el conocer su realidad desde sus diferentes características y experiencias, para dar apoyo específico, formando parte esa formación que ahonda en el carácter ciudadano del estudiante, que lo prepara y lo insta a vivir su rol dentro de la sociedad.

En este cometido, Castro, Fonseca, Herrera, Cid, y Aillon (2022), señalan que es necesario desde las instituciones de educación superior se cuente con un sistema que les permita establecer competencias de un formador de formadores, indicadores de gestión sobre una cualificada formación del docente, en este caso, de ciudadanos, en ciudadanía, que otorgue una

adecuada orientación en la toma de decisiones, contribuyendo a la promoción de acciones en referencia a competencias docentes como formadores en ciudadanía.

Esto conlleva una repercusión real con el medio en que se desenvuelve el estudiante y, por ende, el profesor, pues los resultados esperados sobre una formación idónea en alteridad que delinea una formación ciudadana, puede verse reflejada en esos actos que se han trabajado en los espacios educativos universitarios, actos de responsabilidad social y personal, consciencia, respeto, acogida, aceptación, comprensión, transparencia en el proceder, cumplimiento de deberes y exigencia de derechos, permitiendo identificar una vivencia en democracia y justicia social, que respalda esta idea de la alteridad concretada en estas acciones ciudadanas.

La presencia representativa del docente siempre será sinigual dentro del proceso develador del estudiante como formador docente en potencia, su imagen representa para el estudiante lo que el camino para el peregrino, ese espacio que, en el tiempo, se permite guiar y orientar sobre procesos complejos de vida y que sigue inspirando saberes que demarcan la vida del formado, ahora ciudadano. De ahí que se diligencie imaginarios que acercan la idea inspiradora que reposa sobre una conexión conceptual, actitudinal y procedimental, que impulsa como espíritu alentador académico, una Visión RUAH, que prospectivamente busca re-conocer, re-valorizar y re-significar el *“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana, que resignifica sus experiencias teórico-práctica como saber pedagógico para una práctica de la alteridad como caridad educativa”*.

Figura 28.

Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente.

**Competencias ciudadanas y saber experiencial docente, como fundamento en la formación de formadores ciudadanos, enmarcada en una pedagogía de la alteridad.
(Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber docente)**



“Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social de una cultura ciudadana”.

RUAH 4:



Resignificación de la experiencia teórico-práctica del docente como saber pedagógico de una práctica de la alteridad como caridad educativa”.

Nota: Descripción: Saber Holístico Competencial ALTER-PEDAGÓGICO: Identidad-saber Docente. Elaborado por el autor.

CONSIDERACIONES FINALES

La investigación-indagación expuesta en el estudio reúne pareceres, apreciaciones concepciones y múltiples maneras de entender la realidad sobre los actores educativos, realidad que por demás, está abarrotada de excesiva información que, hasta dispersa el saber de lo que realmente es valioso y perdurable, como escribe Antoine de Saint Exupéry, en el "Principito": "lo esencial es invisible a los ojos"; y que, dentro de este acontecer social educativo, se encuentra, significativamente el contexto universitario, como corresponsable en el proceso valorativo del ser humano como persona, en la acción de potenciar al mayor bien posible, la vida de los estudiantes, a su realización, una que se delinea y parte de su propia revelación de ser, como es el estar referido a otros, condición sinigual por la que existe y vive. Lo esencial es invisible a los ojos, esa esencia que no está en los ojos que ven, sino en cómo ven la realidad, una que se esconde en la presencia del otro. Como reza un hermoso poema: *"A fuerza de amor humano me abrazo en amor divino. La santidad es camino que va de mí hacia mi hermano. Me di sin tender la mano para cobrar el favor; me di en salud y en dolor, a todos, y de tal suerte que me ha encontrado la muerte sin nada más que el amor"*.

Este referido verso, alude a la profundidad que entraña una verdadera práctica pedagógica que se concibe desde la alteridad, donde los ideales de vida, de realización y de búsqueda de felicidad ya no están delineados por el pensar en sí mismo, como única alternativa y concepción de la misma, sino que eleva el sentir de lo humano y se proyecta más allá del egoísmo imperante, sofocante, de un desarrollo personal encerrado en las ambiciosas y deshumanizadas relaciones, donde se hace relevante lo que Thomas Hobbes, refiere, y se adapta a la actual cotidianidad, pues en cada espacio, calle, comunidad, recinto escolar, ambiente como espacio socio educativo, institucional, gubernamental, socio político y económico; designados al bienestar común, son convertidos en la caza del hombre por el mismo hombre, desmembrando y fracturando su propia imagen que le referencia el otro por ser parte constitutiva de sí mismo.

No se puede dejar de lado lo esencial, lo que dignifica, hace bien y procura salud, no solo física, sino mental, relacional, emocional, laboral, económica y hiendo más allá: espiritual, esa

que da estructura y forma a las acciones, por decir, sentido de trascendencia a la misma vida, una que no es permitida sin la idea del otro como otro diferente, y que perfila, desde el parecer descrito, conductas idóneas, muy precisas, sobre un actuar ciudadano. Pues permitiendo ahondar más sobre lo que develó el estudio en sus categorías y la construcción teórica, se deja expreso lo que sustenta estas acciones y realidad; de ahí que comprender lo “*Holístico*” de la vida del hombre, encierra una complejidad de vida que busca entender, refiriéndose este como constructo que se ha dejado de lado y ha sido, y es, poco atendido, en casi todas las esferas del saber, la vivencia y experiencia “*espiritual*”, que le circunscribe a la vida de todo hombre, una concepción de vida que le permite establecer imaginarios que rompe con el ordinario cotidiano y le invita a un novedosa y acertada experiencia que se vuelve extraordinaria, como acontecimiento de vida.

Y aquí cabe resaltar la idea circunscrita sobre innumerables personas, vidas que se han convertido en una alteridad vivencial y que, para el contexto educativo, son referencia, camino, luz, contraste, piedra de tropiezo para que muchos se den cuenta que a veces tropezar, ayuda levantar la mirada y a fijarse, los unos en los otros. Entre estos personajes, evoco: Martin Luther King, Monseñor Oscar Romero, Nelson Mandela, Mahatma Gandhi, la Madre Teresa de Calcuta (Santa), Karol Wojtyla (san Juan Pablo II), Maximiliano Kolbe, (Santo), Laura Vicuña; y otros que, siendo más conocidos en el acontecer pedagógico, se han enfilado por una idea transformadora desde el recinto académico: cada docente, profesora, profesor, con ese espíritu de esperanza, empatía y amor, se convierten en testimonios de vida y experiencia, permitiendo empujar a otras vidas, a atrios de una realización y felicidad que no está encerrada en sí mismo, sino en el otro, el prójimo, como se diría, el próximo, el que está al lado.

Para hacer relevante lo versado, se alude a la vida de Jesús de Nazaret que, en el lecho de muerte, se despojó de sí y atendió al ladrón, a su próximo, y le dio confianza y seguridad. Es una invitación, como exhortación inequívoca, a contemplar detrás de estas letras en el estudio, un RUAH, un singular impulso a la academia, sobre postulados que delineen una construcción ontológica del ser docente universitario sobre las bases de una pedagogía de la alteridad, que va a repercutir en la vida del sujeto educando, como ciudadano de, no solo su aldea comunitaria, sino del mundo.

Antropológicamente, el ser humano es un ente que es y se construye desde las relaciones, que, por demás, establece parámetros para su concepción en el mundo, como la búsqueda imperiosa por el control, el tener, el placer y el poder, en todas las esferas de su andar. Por lo que el estudio confronta una pedagogía, manera constitutiva de la enseñanza aprendizaje, para postular una formación que oriente inequívocamente al hombre a su centro de realización que no es más que el encuentro con el otro, el reconocimiento de este, desde las bases, ya no solo filosóficas, sino éticas, donde la construcción de la sociedad se ancle sobre el bienestar consensuado, compartido, justo y responsable.

De ahí, lo que diversos autores podría reseñar, personajes que han marcado un hito en la historia del mundo, tanto de manera positiva como no, y que ciertamente han influido e influyen, repercuten en todos los contextos y estamentos de la vida, dentro de una línea histórica de tiempo, ya sea hacia adelante como hacia atrás, pues lo que hoy se puede decir que se es, solo es un ajuste de las vivencias, experiencias, maneras de resolver los problemas y la decisiones de nuestros ancestros, los antecesores de lo que somos y que seremos para otros.

Por consiguiente, como colofón dejo expuestas algunas ideas propias y de otros en relación a este ajuste, que permite trascender este escrito en bien y fortaleza para la academia y la vida de todos, favoreciendo a los más vulnerables, como esboza Freire, los oprimidos, oprimidos no solo materialmente, sino en el saber, como puedo indicar, que el mayor mal de la sociedad no es la pobreza material, sino la ignorancia de conocimiento y su vivencia; generando posturas muchos más fuertes que las emancipadoras, siendo constructoras de una sociedad ciudadana fraterna con sentido del próximo (prójimo), este que sale al encuentro y tiende la mano, (el estudiante), tiende su inquietud, traducida como el deseo aprender, y que, como San Pedro, no le ofrecemos oro, ni plata, le ofrecemos lo que en vida docente y de maestros, hemos amasado como bien, bondad, verdad, belleza y fraternidad, es decir, desde un conocimiento alter-ético.

Por ello, como lo expresa Pérez (2011), que ante la imperante sociedad del desconocimiento y de la ignorancia del otro como otro que se hace constituyente, lo que traduce de Descartes, el “pienso y luego existo”, y sus variaciones de la modernidad, como: “conquisto, luego soy”, o de la postmodernidad: “Compro, luego existo; consumo, luego soy”; el profesor se

levanta para despertar “un valiente, sueño, con el que se compromete y así soy (es), actitud y emoción de la genuina esperanza. Ser Humano significa tener esperanza, que es centro neurálgico de la felicidad” (p. 93). De esta manera, que constituir a las Visiones Inspiradoras RUAH, como parte de este haber esperanzador en la investigación, abriga la posibilidad de comprender hacia dónde tiende la misma, dejando posibles vías para seguir profundizando y generar una verdadera cultura del conocimiento práctico que corresponda con los principios más genuinos del hombre, como lo expresa Jesús de Nazaret: “Todos conocerán que son mis discípulos, por el amor que se tengan”; sin más condición que el reconocimiento de ello y vivirlo, dentro del plano social, para una cultura ciudadana.

En correspondencia que surja como acicate: La preeminencia de la Universidad como templo del saber, gestor del conocimiento, al servicio y construcción de la vida ciudadana y la conformación y valoración de un Itinerario formativo en la práctica del docente universitario, desde un modelo de alteridad educativa; donde la Pedagogía de la Esperanza, se convierta en ese movimiento como fundamento en la formación de competencias integrales ciudadanas, del estudiante universitario, demarcando la práctica pedagógica orientada por principios antropológicos de la alteridad que busca la transformación social; revalorando el comportamiento de la ley, como fundamental para la vivencias de derechos y deberes, enmarcados en una concepción holística de ser ciudadano, visión antropocéntrica desde la alteridad pedagógica; fortaleciendo el Autoconcepto e Identidad del docente, como formador de ciudadanos, agente de transformación social, Re – Significando la experiencia de este en una práctica de la alteridad, como caridad educativa.

Una pedagogía del prójimo ciudadano, que se fundamenta en el reconocimiento del otro, como lo argumenta Lévinas; por la persona humana, como lo fundamentan los personalistas; del ser humano con dignidad y trascendencia, como lo postula Jesucristo; basadas todas ellas, en competencias ordinarias como el servicio, la ayuda, apoyo, la escucha, la comunicación, la responsabilidad, que se vuelven extraordinarias en la aceptación, el respeto, la acogida, la comprensión, la empatía, la resiliencia y la caridad, como expresión de amor que busca el bien del otro y enfatiza la regla de “Oro”: Haz a los demás, el bien que deseas recibir, el mayor bien que deseas para ti hazlo, ofrécelo, practíquelo, vívalo, aun así, sin condición, pues en este punto,

el ideal se aparta de sí mismo, para contemplar la realidad del otro, argumentos competenciales que en la actualidad son precisos reforzar dentro de una vivencia ciudadana, en un contexto sociopolítico venezolano, que ha dejado de reconocer al otro e impera el anti-ciudadanismo: la injusticia social, el abuso de poder, de autoridad, el no reconocimiento de las necesidades básicas del otro y cubrirlas; el falso discurso y parafernalia sobre principios constituyentes de una verdadera ciudadanía.

La educación tiene que inspirar al cambio y la transformación humana, sino respira está muerta, si lo hace está viva, y esto ¿qué significa? La educación como su nombre acerva, es sacar lo mejor del otro, o inspirar a otros a Ser, con toda su potencialidad humana, es hacer del otro mi propia vida, desde la alteridad, que se extiende en el hálito de vida, en el impulso de vida que co-crea y re-crea la realidad (de ahí la ciudadanía).

Educar, el hombre precisa ser educado, guiado, perfeccionado en su ser, y es esta, en resumidas, la esencialidad de la labor docente como educador, pulir ese diamante que está en la persona del estudiante, pues se sabe que lo único que puede incidir sobre un diamante es otro igual que él, y/o mejor, no hay nada más que lo pueda hacer. El docente se convierte, figurativamente es ese diamante... en ese artesano, arquitecto, y más decir, "alfarero", que no solo construye, da forma, sino que rehace historias y posibilita oportunidades de vida verdadera y de calidad para otros, y que tiene en cuenta todas las dimensiones del hombre: lo biopsicosocial, intelectual, laboral, emocional y espiritual, como un todo que se armoniza para generar una visión de sociedad del reconocimiento, de la esperanza y la caridad.

¿Qué es la esencia de la educación, empero? Reconocimiento de la vida propia como digna de un para qué, que encuentra su sentido en una disposición que se ofrece a los demás, es el reconocimiento empeñado por saber que el mayor bien es el que se procura al otro, como bien-estar, y que no solo le mira, como único, sino como potencial bien hacia otros. Así la pedagogía como alteridad estrictamente entendida, en su más sublime esencia, es vida que se trasmite, es impulso, es espíritu de vida, es RUAH, es moción que mueve las ideas, el saber, la inteligencia y la voluntad, en función de ella misma.

Entonces, si es así, es Vida que se permite a otros a través de la enseñanza, del aprendizaje, del conocimiento compartido, tanto teórico y práctico; es vida verla

transformándose en la realidad, pues su real significancia puede circunscribir a estas palabras dichas por Jesús de Nazaret: “Tuve hambre y me diste de comer, Tuve sed y mediste de beber, estaba enfermo y me cuidaste...”; y desde una concepción formadora educadora del espíritu, desde la alteridad pedagógica que afirma una autentica vivencia ciudadana en cada persona, estudiante de cualquier espacio, se dibuja así, dadas discursivas que aluden del docente:

“Era ignorante y me ofreciste la luz,
Estaba perdido y me orientaste,
No tenía un camino claro y tu vida me enseñó,
Perdía la esperanza y tus palabras me la recobraron,
En mis pocas oportunidades, fuiste apoyo,
Ante mi desconcertante aprender, fuiste paciente,
Ante mis errores, proyectabas mi existencia: *...de ellos se aprende,*
En mis negligencias, me empoderaste de certezas y compromisos,
Tuve miedo y conseguí en tus saberes, fortaleza,
Me hundía en la incertidumbre y me enseñaste a agradecer,
En mi desesperada aceptación, me enseñaste a ver mi grandeza, aun pequeña,
Y en mi inconformidad y afán por el saber y poder dominante, me enseñaste que la mayor alegría es compartir.

Me señalaste que la mejor opción de vida, entre el saber ser y hacer, está el “Dar”, que es el conocimiento puesto a la orden del servicio, como el mayor de los “ministerios”, que no es servidumbre, sino realización de vida plena en el servir, es el saber dar: “Yo, que soy el maestro, les he enseñado, para que Ustedes hagan lo mismo...” (Palabras de Jesús de Nazaret, después de lavarles los pies a los discípulos); es la Alegría de servir, que puede traducir como: Ser-Vir, se vive a plenitud cuando se “ES sirviendo”, y este, desde el Ministerio Educativo puede referir múltiples escenarios escolares, de acción pedagogía que, preñados de una ética fundada en la Alteridad, transforma la cultural en ciudadana, donde detalla en el otro un prójimo, un próximo, una persona humana, que invita y llama a vivir este postulado en el proceso de formación: “No hay mayor alegría que dar la vida...” (palabras de Jesús de Nazaret); La mayor alegría de un maestro está en un “**RUAH**” de humanidad, en la vida de sus discentes, para un mundo más humano. Un

“Altermundo” que posibilite pensar y trascender en el reconocimiento de un mundo mejor: el desarrollo y realización de vida cuando se “Com-parte”, se da, plena de saberes y digna del servicio, del bien, la dicha y la fecunda Caridad.

Complementando: Colofón:

“Es la “epojé”, que desnuda el pensamiento y lo deja ser él, para dejarse sorprender, contemplar...y quizá así, dejarse inspirar”. (“Elaborado por el autor”)

“La profesión educadora, el ser profesor, conlleva una enorme alegría, inmensa y, quien la ha experimentado, lo puede reseñar, y a su vez, una irrevocable y máxima responsabilidad”. (“Elaborado por el autor”)

“No me alcanzará la vida para comprender que el “yo” que soy, no es más que la presencia anticipada de otros, representados en mi rostro”. (“Elaborado por el autor”)

“Bienaventurada idea que pario la sonrisa que envuelve el sarcasmo de creer que yo soy yo y mis circunstancias, pues son las mismas de otros, en otros tiempos”. (“Elaborado por el autor”)

“Yo dormía, y soñaba que la vida era alegría, desperté y vi que la vida era servicio. Serví y encontré la alegría”. Tagore

Himno de la Liturgia de las Horas:

Padre nuestro, padre de todos,

líbrame del orgullo de estar solo.

No vengo a la soledad,

cuando vengo a la oración,

pues sé que, estando contigo,

con mis hermanos estoy;

y sé, estando con ellos, tú estás en medio, Señor.

No he venido a refugiarme, dentro de tu torreón, como quien huye a un exilio

de aristocracia interior. Pues vine huyendo del ruido, pero de los hombres no.

Allí donde va un cristiano, no hay soledad, sino amor, pues lleva toda la Iglesia

dentro de su corazón. Y dice siempre "nosotros", incluso si dice "yo". Liturgia de las Horas.

Oración Simple de San Francisco de Asís

Oh, Señor, hazme un instrumento de Tu Paz.

Donde hay odio, que lleve yo el Amor.

Donde haya ofensa, que lleve yo el Perdón.

Donde haya discordia, que lleve yo la Unión.

Donde haya duda, que lleve yo la Fe.

Donde haya error, que lleve yo la Verdad.

Donde haya desesperación, que lleve yo la Alegría.

Donde haya tinieblas, que lleve yo la Luz.

Oh, Maestro, haced que yo no busque tanto:

ser consolado, sino consolar;

ser comprendido, sino comprender;

ser amado, como amar.

Porque es: Dando, que se recibe; Perdonando, que se es perdonado; Muriendo, (así mismo), que se resucita a la Vida Eterna. (Francisco de Asís)

REFERENCIAS

- Acosta, R (2017). La Educación del ser Humano: Un reto permanente. Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela.
- Aguilar, L (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 24, febrero-julio, 2004, pp. 61-64 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco, México
- Álvarez, A., Sandoval, O. y Puello, M. (2018). Estrategias pedagógicas para desarrollar competencias ciudadanas en estudiantes de Derecho. *Artículo de Revista Espacios*. Facultad de Derecho en la Universidad de la Costa, Colombia.
- Alonso, L., Cruz, M. y Olaya, J. (2020). Dimensiones del proceso de enseñanza- aprendizaje para la formación profesional. *Luz*, vol. 19, núm. 2, 2020 Universidad de Holguín, Cuba.
- Alzate, X. (2008). Transformación de la realidad social a través de la educación en ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 63- 73 Universidad de Caldas Manizales, Colombia.
- Ander-Egg, E (2005). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. 2ª. Edición, Buenos Aires, Editorial Lumen Humanitas.
- Andrade, R., Martínez, D., Méndez, R. y De Jesús, M. (2007). Análisis de las nuevas políticas de educación superior venezolanas desde la «democracia cognitiva» de Edgar Morin. *FERMENTUM Mérida – Venezuela*. Año 17 - Nº 49 - mayo - agosto – 2007 p. - 283-308
- Araya. B. (2010). La alteridad como punto de partida de una práctica transformadora de la educación. Informe final de seminario de grado para optar al grado de licenciada en filosofía. Universidad de Chile Facultad de Filosofía y Humanidades Departamento de Filosofía.
- Arboleda, J. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Revista de Educación & Pensamiento*. Colegio Hispanoamericano.
- Bárcena, F. (2012). Una pedagogía de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica. *Teoría de la Educación*, 24(2), 25-57.
- Bárcena, F. y Mèlich, C. (2003) La mirada excéntrica. Una educación desde la mirada de la víctima. *La ética ante las víctimas*, *Anthropos*, pp. 195-218. Barcelona.

- Bautista, M. (2020). La configuración de una pedagogía humanista desde una ética de la alteridad, hacia la responsabilidad social universitaria. Trabajo de grado. Universidad Santo Tomás Tunja-Colombia
- Becher, T. (2001). Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona, España: Gedisa
- Bermúdez L. y González L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico, Vol. 8, No. 15*. Venezuela: Red Universidad del Zulia.
- Biblia de Jerusalén (1975). Editorial española, Desclée de Brouwer. Bilbao
- Cabrera, J. y Otros (2017). Vida y obra de los pedagogos mas influyentes. Primera Edición: Noviembre de 2017 Editado en México ISBN: 978-607-9063-80-1
- Canoles, A., y otros (2015). Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico -pedagógicas en los niños y niñas de la Institución Educativa Catalina Herrera– Arjona Bolívar. Tesis de grado. Licenciatura en pedagogía Infantil. Universidad de Cartagena, Colombia
- Carrillo, O. (2013). Comprendiendo la adquisición de las competencias ciudadanas en alumnos de los programas de cualificación profesional inicial. *Revista Educar, 49(2), 207-226*.
- Castillo, E. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista española de pedagogía*. Universidad de Granada año LVIII N215 enero-abril 39-5
- Castro, L., Fonseca, G., Herrera, O., Cid, J., Aillon, M. (2022). Perfil del formador de formadores: una revisión sistemática de literatura. *Educación y Educadores, 25(1)*.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999
- MEN (2013, Guía N° 49) *Guía para convivencia escolar*. MEN. 15. Colombia.
- Chaparro, M. (2017). Educación y pedagogía: un camino por recorrer. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia pp. 97-112
- Corporación Universitaria del Caribe (CECAR, 2013) *Epistemología de la Pedagogía*. UMECIT. Sucre, Colombia.
- Corvalán, O. y Hawes, G. (2005). Aplicación del enfoque de competencias en la construcción curricular de la Universidad de Talca. UEALC Ceneval y Columbus Guadalajara. México.
- Darling-Hammond, L. (2001) *El derecho de aprender* (Barcelona, Ariel).

- Delors, J. (1998). La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. España: Santillana: UNESCO
- Díaz, A. (2019). Análisis de la filosofía, pedagogía y epistemología: Hacia la horizontalidad en la relación docente-estudiante. Revista: ORADORES Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá. Institución Educativa Los Andes Secretaria de Educación de Antioquia, Colombia.
- Díaz, M. (1995). Aproximaciones al campo intelectual de la educación. Madrid: La Piqueta. pp.333-361.
- Diccionario Griego-Español, ed. Ramón Sopena, (1999). Barcelona p. 579.
- Diccionario Latino-Español. Ed. (2003). Visor. Madrid p. 44.
- Espinoza, J. (2020). La Pedagogía de la Alteridad: una mirada a lo humano. Universidad de Jaén (España) centrado en Investigación Curricular y Didáctica de las Ciencias Experimentales. La Pedagogía de la Alteridad: una mirada a lo humano - School Rubric
- Fernández, L y Useche, M. (2015). Identidad y alteridad en la comunicación organizacional. Universidad del Zulia. QUÓRUM ACADÉMICO Vol. 12, Nº 1, enero-junio 2015, Pp. 60 - 77
- Ferrater, J. (2004). Diccionario de filosofía de bolsillo. Madrid: Alianza Editorial.
- Figueredo, L. (2017). Seguridad y ciudadanía. La tríada sagrada de la democracia. Universidad de Carabobo, facultad de ciencias jurídicas y políticas dirección de postgrado maestría en ciencia política y administración pública política.
- Gallardo, A. (2004). Lévinas frente a la modernidad. Contrastes. Revista Internacional de Filosofía, 9, 161-174. DOI: <https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v0i0.1859>
- Gárate, A. y Ortega, P. (2013). Educar desde la precariedad. La otra educación posible. Mexicali, B. C., México: Cetys-Universidad.
- García, G. y González, C. (2014). Competencias ciudadanas: consideraciones desde el concepto de ciudadanía. *Artículo pp. 373-395. Plumilla educativa*. Universidad de Manizales
- García, L. (2008). La relación entre verdad y alteridad. Actas II coloquio de doctorandos. Universidad Nacional Autónoma de México, disponible en www.posgrado.unam.mx/filosofia/publica/05gstruck.pdf (Consulta 2012, diciembre, 28)

- García, C. (2019). Relación entre la formación docente y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educación>
- Gardner, H. (1983). Estructura de la mente: teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica. Madrid.
- Gobierno Vasco. (2010). *Evaluación Diagnóstica: Competencia social y ciudadanía*. Documento de departamento de educación. Universidad e investigación. Gobierno Vasco. España P. 31
- González, F. (2009). Alteridad y su itinerario desde las perspectivas multidisciplinares. *Reflexiones*, vol. 88, núm. 1, 2009, pp. 119-135 Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica
- González, F. (2009). Aproximación contemporánea a la concepción de alteridad. Departamento Enseñanzas Generales Facultad de Ingeniería Universidad Central de Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales* 21 (2009) : 78-95
- González, G. (2007). La filosofía de la liberación de Enrique Dussel en “Para una ética de la liberación latinoamericana”. *A Parte Rei*, (49), pp. 1–13
- González, M. (2006). Currículo Basado en Competencias: Una experiencia en educación Universitaria. *Educación y educadores, Volumen 9, Número 2, PP.95-117* Universidad de la Sabana.
- González R. Arnáiz, G. (2002). E. Lévinas. Humanismo y ética. Madrid, España: Ediciones pedagógicas.
- Gordon, J., Halász, G., Krawczyk, M., Leney, T., Michel, A. Pepper, D. y Wisniewski, J. (2009). Key Competences in Europe: Opening Doors for Lifelong Learns across the School Curriculum and Teacher Education. *Warsaw* (Polonia): CASE (Center for Social and Economic Research). Recuperado de <http://ssrn.com/abstract=1517804>
- Gutiérrez, M. y Pedreño, M (2018). La pedagogía de la alteridad como paradigma de educación en valores morales. III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI. Universidad de Murcia. España
- Herrera, R. (2018). Desarrollo de las competencias ciudadanas en el aula de aceleración a través del aprendizaje basado en problemas. Tesis de Grado: Maestría en Educación. Barranquilla-Colombia
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía historia y modelos. *Revista Factótum de Filosofía Nro. 6*.

- Hymes, D. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. Revista forma y función, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, no. 9, pp. 13-37.
- Ibáñez, J. (2001). La enseñanza superior como escuela de ciudadanía. Revista de Educación Superior. 30(4), pp. 53-70. México
- Iriarte, E.(1994). Chomsky Noam Lingüística, Política Y Responsabilidad. Thesaurus. Tomo Xlix. Núm. 2.
- Kant, E. (1983) Pedagogía. Madrid: Akal
- Leal, J. (2009). *La autonomía del Sujeto Investigador*. 2da Edición: Caracas.
- Lenz, F. (2009). Aproximación contemporánea a la concepción de alteridad. Revista de Ciencias Sociales. Departamento Enseñanzas Generales Facultad de Ingeniería Universidad Central de Venezuela pp. 78-95
- León, Y., Martínez, S. y Varón, V. (2018). Pedagogía de la Alteridad alternativa pedagógica que propicia prácticas educativas significativas a partir de la reflexión docente desde el estudio de caso de un niño en condición de vida particular. Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto. Facultad de Educación Licenciatura en Educación Infantil. Bogotá, D. C.
- Le Boterf, Guy (1993), *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Gestión 2000. Barcelona.
- Levy, C (1997). *Gestión de las competencias*, Barcelona, Gestión 2000.
- Levinas, E. (1991). Ética e infinito. Madrid, España: Visor.
- Lévinas, E. (2016). Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad. Salamanca, España: Ediciones Sígueme.
- Ley de universidades. Gaceta Oficial No. 1429, Extraordinario, del 8 de septiembre de 1970
- Ley Orgánica de Educación (2009).
- López, C. (2018). La Educación Holística desde una Perspectiva Humanista Universidad Latinoamérica y del Caribe, ULAC. *Revista Cientific* - Vol. 3, Nº 8 - Mayo-Julio 2018 - pág. 301/318
- López, M. (1996). La fenomenología existencial de M. MerleauPonty y la sociología. Papers 50: 209-31

- Llanos, A. (1968). *Los presocráticos y sus fragmentos*. (Traducción de Herman Diles). Juárez. Buenos Aires. Argentina.
- Malka, S. (2006). Emmanuel Lévinas. La vida y la huella. Madrid, España: Trotta.
- Marcel, G. (1954) *Metafísica de la esperanza*. Buenos Aires : Nova
- Martínez (1994). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico. México: Trillas
- Martínez, M. (2000). El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. México: Trillas
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas México.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 42 (2006), pp. 85-102
- Martínez, M. (2009). *Nuevos Paradigmas en la Investigación*. Editorial Trillas, México.
- Maritain, J. (2008). La educación en la encrucijada. Ediciones Palabra. España.
- Mèlich, J.C. (2014). Filosofía de la relación educativa. *Diálogo filosófico*, (88), 4-25
- Mínguez, R. (2010). La escuela hoy en la encrucijada. Hacia otra educación desde la ética de E. Levinas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 22, 43-61.
- Miranda, C. y Rivera, P. (2007). Formación permanente de profesores: ¿Quién es el formador de formadores? *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXV, núm. 1, 2009, pp. 155-169 Universidad Austral de Chile Valdivia, Chile.
- Montoya, J. (2016). Segundo avance de investigación - El desarrollo de competencias ciudadanas en el ámbito escolar. Artículo de investigación. Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Moreno, D. (2015). Aproximación a las competencias ciudadanas desde una pedagogía crítica en la IED Reino De Holanda de la Localidad Rafael Uribe Uribe. Trabajo de Grado. Línea de investigación: Educación y Sociedad. Universidad Militar Nueva Granada Facultad de Educación y Humanidades Maestría en Educación Bogotá, Colombia.
- Morín, E. (2000). *Los Siete Saberes necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas. UCV/IESAL / UNESCO
- Morín, E (2007). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa: España

- Mosquera, C. y otros (2006). *Estándares básicos de competencias ciudadanas. Ponencia "Ciudadanía y Estado Social de Derecho"*. Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas. Bogotá, octubre 25.
- Mounier E. (1961). *Manifiesto al Servicio del Personalismo*. España. Taurus.
- Mulder, M. (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40, 5-24.
- Murillo, G. y Castañeda, N. (2007). Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, núm. 37, febrero-, 2007, pp. 1-17 Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo Caracas, Venezuela.
- Muñoz, C. y Martínez, R. (2015). Prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas: el caso del docente de historia en Chile. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* Volumen 15 Número 3, Año 2015. Setiembre - Diciembre pp. 1-21
- Narváez, M. (2007). El docente como formador ético. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 3 – N°2- dic. 2007*
- Nassif, R. (1958) *Pedagogía General*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Navarro, J. (2007). Formación ciudadana para una cultura de la legalidad, una asignatura estatal para modificar paradigmas, análisis de la práctica implementada en el aula y su impacto en los conceptos y la visión de los alumnos.". (Documento en línea) Disponible en: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/PRE1178865531.pdf> [Consulta: noviembre de 2019]
- Ocampo, R. (2011). Competencias para la paz en la educación del ciudadano. *Revista teoría y praxis investigativa*, volumen 6 - No. 1, Enero - Junio 2011.p. 35
- OCDE (2009). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: La Educación Superior en Chile*. Chile: Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económicas y el BIRD/Banco Mundial
- Ochman, M. y Escalante, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista de investigación. RMIE*, 2013, Vol 18, Núm. 56, pp.63-89
- Ojalvo, V. (2002). *Paulo Freire: Pensamiento Pedagógico y Ética Universal del Ser Humano*. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. La Habana, Cuba.
- Ollarves, Y. y Salguero, L. (2010), *Investigación, Ciudadanía y Educación Superior*. UPEL- Instituto Pedagógico de Miranda; UPEL-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio.

- Organización de Estados Iberoamericanos (2008). Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Ortega, P. y Romero, E. (2013). La experiencia de las víctimas en el discurso pedagógico. Teoría de la educación. Revista In - teruniversitaria, 2013.
- Ortega, P. (2004). La educación moral como pedagogía de la alteridad, Revista española de pedagogía, 2004, Nº 227, pp. 5-31.
- Ortega y Gasset (1930). Misión de la Universidad y otros ensayos afines. 3ª Ed. *Revista de Occidente*. Madrid.
- Paba, M., Acosta, J., Torres, M (2020). Formación de competencias ciudadanas para responder a un mundo global. *Panorama*, 14(27), 51–70. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo - Chiclayo, Perú.
- Pasillas, M. (2004). Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas. ETHOS EDUCATIVO 31 • septiembre–diciembre 2004. UIICSE, FES Iztacala, UNAM
- Pedreño, M. (2020). Pedagogía de la alteridad y práctica docente: un estudio comparativo entre México y España. Universidad de Murcia
- Pedreño, Mínguez y Romero (2021). Análisis de la práctica docente desde la pedagogía de la alteridad: Un estudio cualitativo y comparado.
- Pérez, A. (2011). Educación Integral de Calidad. San Pablo. Caracas.
- Pérez, R. (2004). Las competencias: interpretar, argumentar y proponer en Química. Un problema pedagógico y didáctico. Trabajo de grado. Universidad Pedagógica Nacional., Bogotá.
- Pinto, A. (2021). La formación ciudadana en el contexto universitario: una mirada axiológica. Revista arbitrada del CIEG - CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS GERENCIALES. Barquisimeto-Venezuela. Número 48 marzo-abril 2021. pp 248-262
- Portilla, J. (2007) La persona como ámbito de reflexión metafísica en Gabriel Marcel. Tesis Doctoral. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Programa de Competencias Ciudadanas. (2011). *Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá-Colombia

- Quintero, M. y Molano, M. (2009). Concepciones y creencias acerca de las competencias en Colombia: una investigación acción desde la teoría crítica de la educación *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, vol. 8, núm. 32, julio-diciembre, 2009, pp. 39-55*
- Quiroz, M. (2014). *Estrategia para el fortalecimiento de competencias ciudadanas*. Trabajo de grado. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación, Maestría en Pedagogía.
- Rada, D (2006) El rigor en la investigación cualitativa. Técnicas de análisis. *Sinopsis Educativa. Febrero 2007*
- Ramírez, J. (2011). Dimensiones constitutivas y ejes estructurales de la ciudadanía. Universidad Nacional Autónoma de México. *Estudios Políticos* núm. 26 (mayo-agosto, 2012): 11-36. México, D.F.
- Raven, E. (2019). Escuela y formación ciudadana: una construcción social de la realidad desde las representaciones sociales de los docentes. Universidad de Carabobo facultad de Ciencias de la educación dirección de postgrado doctorado en educación. Venezuela.
- República Bolivariana De Venezuela (2001). Ley orgánica del poder ciudadano.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). Proyecto de formación ciudadana y rescate de valores. Gaceta Oficial de la N° 5.908 Extraordinario de fecha 19 de febrero de 2009.
- Robledo, J (2009) Observación participante e informantes. *NURE Investigación. N° 42. Septiembre octubre.*
- Rojano, J. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. REDHECS Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social. Universidad Rafael Bellosó Chacín. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Venezuela.
- Rodríguez (2007). El Trabajo Científico en la Formación de Profesionales de la Salud. Washington: OPS.
- Rodríguez, C., Ruiz, S. y Guerra, Y (2007). Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia. *Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 1 N° 1. Universidad Militar Nueva Granada Julio-diciembre 2007*
- Rodríguez, H. (2009). Pedagogía humanista. Fundamento del currículo y calidad educativa, Pátzcuaro, Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, 2009, 445 p.
- Romero, G. (2009). La pedagogía en la educación. *Revista Innovación y experiencias educativas. C/ recogidas N° 45 – 6ª 18005 Granada.*

- Salmerón, C. (2010). Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España.
- Sánchez, S., Aguinaga, S. (2021). Formación de competencias ciudadanas para responder a un mundo global. Revista de investigación de la Facultad de Humanidades Vol. 9 Núm. 2 (2021): Vol. 9 Núm. 2 (2021): Educare et Comunicare Vol. 9 No. 2 - Agosto - Diciembre 2021, 30-42
- Sánchez, N. (2020). Alteridad y vocación: una apuesta para mejorar los procesos de enseñanza en la primera infancia.
- Sandoval M, (2010). Gestión del conocimiento y competencias: ¿una nueva forma de educar? *Ánfora*, vol. 17, núm. 29, julio-diciembre, 2010, pp. 61-90 Universidad Autónoma de Manizales Caldas, Colombia.
- Santos, M. (2019). ¿Qué es y qué no es la pedagogía? Colegio Oficial de Docentes y Profesionales de la Cultura. Número 284. Apuntes de pedagogía. Junio-julio 2019
- Sifontes, N. (2018). Formación docente y alteridad: redescubriendo la práctica educativa. CIEG, revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales Barquisimeto-Venezuela. Número 32 ABRIL-JUNIO 2018 pp. 176-183
- Solla, R. y Graterol, N. (2013). La alteridad como puente para la trascendencia ética. *Telos*, vol. 15, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013, pp. 400-413 Universidad Privada Dr. Rafael Bellosillo Chacín Maracaibo, Venezuela.
- Sousa, E. (2011). La espacialidad urbana en una metrópoli prematura: Su visión imaginaria desde la otredad. Cuadernos del Cendes, 28 (76), pp. 23-47. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40319833003#>.
- Tey, A., Vilá, R. y Martín, M. (2014). Competencias para el aprendizaje ético en estudiantes universitario de enfermería y pedagogía. Revista de docencia universitaria, 12(1), 337-352.
- Tobón, S. (2009). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Madrid, España.
- Torres, E. (2001). *Las competencias, una aproximación desde Aristóteles*. Sociedad Colombiana de Pedagogía. Bogotá.
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción.

- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2009). “Conferencia mundial sobre la educación superior-2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. París: Autor.
- Valencia F. y Mazuera V. (2005). La figura del manual de convivencia en la vida escolar: elementos para su comprensión. Universidad del Valle Cali. Colombia.
- Valera, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia. *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 25-29 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela
- Vega, E. (2021). La Educación por competencias desde las voces del formador de formadores en Ciencias. *Revista de Investigación* N° 103 Vol. 45 mayo-agosto, 2021
- Velázquez, M., Díaz F., Cruz A. 1ª. ed. (2009). Pedagogía y formación docente. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 130 p. il. ; 28 x 21 cm. – (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; n. 1)
- Vallejo, S. (2014). La pedagogía de la alteridad: un modo de habitar y comprender la experiencia educativa del presente. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*, julio-diciembre Medellín – Colombia, Vol. 1, No. 2, pp. 114-125
- Vernant, J. (2001). El Individuo, la muerte y el amor en la antigua Grecia. Ed. Paidós. p. 10
- Vila, E. (2019). Repensar la relación educativa desde la pedagogía de la alteridad. Universidad de Málaga. España 2019
- Villar, L. (2007). Estado de derecho y Estado social de derecho. *Revista Derecho del Estado* N° 20, diciembre 2007
- Villalpando, C., Estrada, M. y Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 15, núm. 2, 2020 Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador.
- Villarini, A. (2010). *Competentes para la democracia. Una propuesta alternativa de formación ciudadana*. Puerto Rico: Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento.
- Villarroel, G., Cedeño, S., Ledezma, N., Oropeza, L. y D’aubeterre, M. (2011). La ciudadanía en Venezuela: creencias, comportamientos y valores. *Revista Politeia*, N° 47, vol. 34. Instituto de estudios Políticos, UCV, 2011:1-31
- Von Hildebrand, D. (1998) Ediciones Palabra, Cuarta Edición.

Wojtyła, K. (San Juan Pablo II) (1990). Inicio de la revelación del Espíritu Santo en el Antiguo Testamento. El nombre "espíritu". Audiencia general. Miércoles 3 de enero de 1990. La Santa Sede. Roma

Wojtyła, K. (2012). Cuestiones Teológicas, Vol. y su visión personalista del hombre. 39, No. 91 (2012)

Zambrano, E. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 20(1), 69-82

Zapata, R. (2001). Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social. Anthropos. Barcelona.

Zarate, O. (2015). Competencias Ciudadanas. Programa Competencias Básicas y Ciudadanas. Bogotá Colombia

ANEXOS
A-1
Guion de Entrevista

Entrevista
Guion de Preguntas

Docentes:

1. Qué entiende por: ¿Formación Ciudadana?
2. ¿Cuáles considera que son las competencias que se requieren en el desarrollo de una formación ciudadana?
3. ¿Desde su perspectiva, qué hace la universidad para fortalecer el proceso de formación en competencias ciudadanas? (cómo orienta o qué aporte está dando)
4. ¿Desde su experiencia como docente, que acciones realiza para fortalecer el proceso de formación en Competencias ciudadanas?
5. ¿Cómo conciben los docentes la Formación en Competencias ciudadanas en los estudiantes, desde su práctica educativa?
6. Qué entiende por: ¿Pedagogía de la Alteridad?
7. ¿Qué relación hay entre alteridad y la educación Universitaria?
8. ¿Por qué es importante la pedagogía de la alteridad en la formación de docentes?
9. ¿Cómo incide la Pedagogía de la Alteridad en el proceso formativo de competencias ciudadanas?
10. ¿De qué manera usted ha plasmado o plasma, desde la pedagogía de la alteridad, la formación en competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios?
11. ¿Cómo vincula la pedagogía de la Alteridad, en su desarrollo formativo como profesor universitario? (Capacitación-formación permanente)

Entrevista
Guion de Preguntas

Estudiantes

1. Qué entiende por: ¿Formación Ciudadana?
2. ¿Cuáles son las competencias que se requieren en el desarrollo de una formación ciudadana?
3. ¿Qué hace la universidad para fortalecer el proceso de formación en competencias ciudadanas? (cómo orienta o qué aporte está dando)
4. ¿Qué hace el docente para fortalecer el proceso de formación en Competencias ciudadanas?
5. ¿Cómo conciben los estudiantes la labor educativa de los docentes, en la Formación en Competencias ciudadanas?
6. Qué entiende por: ¿Pedagogía de la Alteridad?
7. ¿Qué relación hay entre alteridad y la educación Universitaria?
8. ¿Por qué es importante la pedagogía de la alteridad en la formación de profesores?
9. ¿Cómo incide la Pedagogía de la Alteridad en el proceso formativo de competencias ciudadanas?
10. ¿De qué manera se evidencia que el docente plasma o ha plasmado, desde la pedagogía de la alteridad, la formación en competencias ciudadanas?
11. ¿Qué aspectos formativos incorporaría para fortalecer la pedagogía de la Alteridad en los docentes, para el desarrollo de competencias ciudadanas?