

FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE DESDE EL DESARROLLO HUMANO Y LA FILOSOFÍA DE LA DIVERSIDAD

INITIAL TRAINING OF THE TEACHER FROM HUMAN DEVELOPMENT AND THE PHILOSOPHY OF DIVERSITY

AUTOR

Yarínés del Carmen Perdomo de Pérez dra.yarinesperdomo@gmail.com

Docente Asociado. Departamento de Formación docente. Coordinadora del Programa de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y del Núcleo de Investigación Desarrollo Humano y Diversidad. Barquisimeto. Estado Lara. Venezuela. ORCID: 0000-0003-3355-9233.

RESUMEN

Este trabajo constituye una acción investigativa en respuesta a la inquietud surgida durante la creación del núcleo de investigación desarrollo humano y diversidad de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Entre los hallazgos se evidenció la necesidad de ampliar la mirada del ámbito de la formación inicial sustentado en el desarrollo humano y la filosofía de la diversidad humana. El proceso metódico utilizado fue el deconstructivo-hermenéutico de Derrida (Krieger, 2004). Se propone un corpus teórico tomando la condición humana como principio, una educación para la diversidad humana fundamentada en una filosofía humanista de perspectiva ecológica; una ontología donde la realidad es socialmente construida a partir de la interacción dialógica e intersubjetiva. El eje heurístico concluye que la formación inicial del docente tiene que ser con auténtico cambio personal y profesional en cuanto a la valorización por lo que se hace, el compromiso ético que arraiga el futuro hacer, la sensibilidad social para transformar realidades, el trascender el campo de acción educativa, el reconocimiento de las virtudes del otro para conjugarlas con las personales, lo indispensable del trabajo en equipo y colaborativo para generar cambios y sobre todo el amor por lo que se hace, siendo la base comprensiva de un verdadero accionar significativo.

ABSTRACT

This work constitutes an investigative action in response to the concern that arose during the creation of the nucleus of human development and diversity research of the Experimental Liberator Pedagogical University. Among the findings was the need to broaden the scope of initial training based on human development and the philosophy of human diversity. The methodical process used was Derrida's deconstructive-hermeneutic (Krieger, 2004). A theoretical corpus is proposed taking the human condition as a principle, an education for human diversity based on a humanistic philosophy of ecological perspective; an ontology where reality is socially constructed from the dialogical and intersubjective interaction. The heuristic axis concludes that the teacher's initial training has to be with authentic personal and professional change in terms of valorization for what is done, the ethical commitment that the future holds, social sensitivity to transform realities, transcending the field of educational action, the recognition of the virtues of the other to combine them with personal ones, the indispensable of teamwork and collaborative to generate changes and above all the love for what is done, being the comprehensive basis of a truly meaningful action.

PALABRAS CLAVE

Desarrollo humano, diversidad humana, formación inicial del docente.

KEY WORDS

Human development, human diversity, initial teacher training.

INTRODUCCIÓN

Desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), se indica que el mundo actual exige que las personas aprendan a vivir, a compartir, a comunicarse y a desarrollar: 1) una “conciencia antropológica”, que reconozca la unidad dentro de la diversidad; 2) una “conciencia ecológica”, que permita habitar en armonía con la diversidad de especies existentes; 3) una “conciencia cívica - terrenal”, que oriente sobre la responsabilidad y solidaridad que debe tener para con los “hijos de la tierra”; 4) una “conciencia

espiritual”, que permita a la vez autocriticarnos y comprendernos mutuamente, tanto a nivel individual como colectivo (Morín, 2008).

En consecuencia con lo planteado, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador asume una transformación curricular, en la que se propone, desde el Documento Base del Currículo UPEL (2015), la investigación universitaria como un proceso humanizador y un eje integrador en la formación del docente, así como el desarrollo y la consolidación de las competencias investigativas que conlleven a abordar problemáticas institucionales o comunitarias para generar, construir y transformar conocimientos para el desarrollo de la sociedad.

En un contexto de cambios institucionales, en la formación inicial del docente deben existir cambios haciendo énfasis en las exigencias sociales, priorizando en el enriquecimiento de actitudes personales, emocionales y las competencias pedagógicas del hacer para que se vean reflejadas en su praxis profesional futura; la perspectiva del ser sobre el hacer en la formación inicial de dicho docente, depende primordialmente del desarrollo de las fortalezas personales y las habilidades pedagógicas que se tengan para llevar a cabo una práctica reflexiva significativa y amorosa (Perdomo, 2014).

Ello realza un nuevo imaginario sobre la caracterización del ser humano que se forma como eje que sostiene el pensar, sentir y accionar del futuro docente. En tal sentido, la formación inicial requiere el aprender de lo que se acciona para realizarlo mejor, traducido en educarlo desde su ser para reconocer en el otro y en sí mismo sus actitudes y aptitudes como motivos para el vivir y convivir para comprender, emprender y transformar. Hoy se reafirma entonces, la necesidad de formar en el desarrollo humano basado en la filosofía de la diversidad humana, destacando la importancia de enseñar en la comprensión; por lo que Morin (2001), sustenta que existen dos tipos de comprensión, la comprensión intelectual u objetiva y la comprensión humana subjetiva, ambas requieren entrelazarse para superar el Aprendizaje de la explicación, es decir, emoción y razón se conjugan para la simpatía, generosidad, empatía, de identificación y proyección del ser en el hacer.

Así, al considerar la diversidad humana como el eje central filosófico del proceso de formación inicial del docente desde el ser y hacer, refiere a un fenómeno complejo que involucra el desarrollo desde la unidad humana, (Morin, 2008). De este modo, la unidad y la diversidad

humana coexisten una en la otra en ese proceso de formación inicial, pues hay unidad y diversidad en los rasgos biológicos, psicológicos, culturales y sociales de la especie humana, del ser humano. De allí, es que se realza como un principio esencial en el cual debe partir la educación como ciencia, ya que, es la guía fundamental que la orienta.

Partiendo del principio de complejidad del fenómeno educativo, es posible concebir la diversidad y la unidad humana como eje de enseñar inicialmente en la comprensión, que es guiado a través de la multidimensionalidad de lo real, por una racionalidad ecológica que se despliega en los planos del conocimiento simultáneamente desde una filosofía humanista ecológica, una ontología de la experiencia como verdad, el estudio de la diversidad humana como fenómeno y una ética orientada por la alteridad y la otredad (Morantes, 2016).

Por tal razón esta investigación, tuvo el propósito de generar un corpus teórico comprensivo para la formación inicial del docente, sustentado en el desarrollo humano y la filosofía de la diversidad humana, para repensar en un nuevo imaginario sobre la caracterización de ese ser humano como eje que sostiene el pensar, sentir y accionar como futuro docente. Así, el proceso metódico a través del cual se constituyó el eje temático u objeto de estudio para su posterior constitución fue el deconstructivo-hermenéutico de Derrida (Krieger, 2004). Desde el enfoque del pensamiento deconstructivo de Jacques Derrida y partiendo de la cuestionabilidad de todo conocimiento, se realizó un deslizamiento deductivo sobre los supuestos teóricos que subyacen en el discurso hegemónico de la disciplina estudiada; esto permitió deducir, mediante la hermenéutica, nuevas dimensiones y develó que los imaginarios y representaciones sociales existentes son producto de una visión reduccionista del fenómeno en estudio.

Para lograr el corpus teórico, se utilizó la técnica de recogida de información en la recopilación de documentos impresos y electrónicos, los cuales según Ander-Egg (1982) se constituyeron en “hechos o rastros de algo que ha pasado, de ahí que como testimonios que proporcionan información y constituyen un tipo de material muy útil para la investigación social” (p.211). Ello, formó parte del primer paso de la ruta metodológica que orientó el trabajo investigativo.

Posteriormente, se realizó una revisión y análisis crítico de las fuentes consultadas, para fijar postura con respecto a las concepciones expresadas desde la interpretación deconstructiva, la

reflexión y argumentación. Una vez sistematizados y significados los hallazgos, se procedió a considerar el corpus teórico subyacente.

FORMACIÓN INICIAL CENTRADA EN EL DESARROLLO HUMANO

Las macrocategorías referentes al Desarrollo Humano y Diversidad, están fundamentadas en el Informe para el Desarrollo Humano, (PNUD, 2015) presentado por las Naciones Unidas para el Desarrollo, que “coloca el acento en las capacidades de las personas” (p.31) como ejes del desarrollo, concebidas en la igualdad, amplitud de libertades y oportunidades de la persona para desarrollar todas sus potencialidades biológicas, psicológicas, sociales y espirituales, en el accionar de un proyecto de vida en el marco de los derechos humanos.

Al respecto, Villarini, (2007), expresa que todo aprendizaje en el desarrollo humano puede ser analizado como el proceso gradual de progreso y declinar de la autonomía y solidaridad o capacidad para cuidar de sí y del otro. La autonomía humana, la capacidad de la persona para estar en control de su vida y para cuidar de sí, a la luz de normas y de un proyecto de vida que él (ella) mismo se ha dado y que es solidario de los proyectos de los otros en la elaboración de uno colectivo de vida que se construye por medio de capacidades humanas superiores que llamamos competencias humanas generales.

Estas competencias, como son el pensamiento, la comunicación, la conciencia moral y ética, la conciencia ambiental, entre otras, se desarrollan como resultado de la convivencia humana. Las competencias son formas de conciencia que capacitan al ser humano para entender, apreciar, desear y transformar sus relaciones con la realidad, él mismo incluido, en sus múltiples dimensiones para cuidar efectivamente de sí y del otro.

Así, se concibe la competencia humana como una forma de conciencia y habilidad general, producto de la integración de conceptos, destrezas, actitudes, capacidad metacognitiva, creatividad y experiencia, que dota al ser humano de la comprensión del entendimiento, acción y transformación de sus relaciones con el mundo, él o ella misma incluido. La educación se convierte entonces en el proceso por el cual un ser humano, que aprende, es apoyado por otro ser humano, que enseña, en la construcción, ampliación y sostenimiento de su autonomía, por medio del desarrollo de sus competencias. La autonomía, y por ende la dignidad humana, no son un don

ni una condición natural, sino una conquista de la solidaridad humana implícita en el acto educativo orientado al desarrollo de competencias.

La educación es en este sentido un continuo acto de solidaridad, es decir, de cuidado de la autonomía del otro, esta visión implica tres dimensiones constitutivas que permean dicho eje temático, que dan sentido y orientación al proceso de investigación: la transformación, la innovación y la transdisciplinariedad, considerando la naturaleza holística y ecológica del ser humano.

En este sentido, el desarrollo humano parte del marco normativo de los derechos humanos, el interés por mejorar las condiciones de las personas, lo cual ha hecho posible la aparición de leyes cuyo propósito es emanar directrices que orienten los cambios que suceden en la sociedad. En este sentido, se evidencia la relación entre el desarrollo humano y ciudadanía, esta última es la expresión activa de las libertades y la igualdad, que involucra el valor del respeto a la diversidad, el cual supone las libertades de todos. Esto significa el reconocimiento del espacio público del hacer como un lugar de encuentro de los ciudadanos que aprendemos juntos a vivir, porque es el lugar en el que se comparten las oportunidades para el desarrollo humano.

Por esta razón, es imposible un desarrollo humano sin el ejercicio de la ciudadanía y la participación comunitaria, conceptualizada por Ibáñez (2008), como una toma de conciencia colectiva sobre factores que frenan el crecimiento de la comunidad, por medio de la reflexión crítica y la promoción de formas asociativas y organizativas que facilitan el bien común y por ende el desarrollo sostenido y sustentable.

Desde esta óptica, en la formación inicial del docente, la filosofía ética del desarrollo sostenido y sustentable dentro de los contenidos académicos debe ser uno de los ejes primordiales en todo el proceso de formación. Por lo que un desarrollo es sostenido en el ser humano, cuando el proceso prosigue y se mantiene firme, alcanzando metas y objetivos previstos de antemano; se habla de un proceso de desarrollo sostenible cuando puede mantenerse por sí mismo en el tiempo, en buena parte, gracias a los beneficios que se van alcanzando en los diferentes campos sobre los que se actúa (social, cultural, político, productivo, educativo, entre otros). Por su parte, el desarrollo sustentable implica el reconocimiento de los límites y potenciales de la naturaleza, así como la complejidad ambiental, inspirando una nueva comprensión del mundo para enfrentar los

desafíos de la humanidad en el tercer milenio (Numa, 2017). Estas premisas, conllevan a un proceso de formación con racionalidad ecológica, que soslaye la dicotomía entre la razón pura y la razón práctica, de la disyuntiva entre el interés y los valores, desplazando la sociedad hacia una economía moral y una racionalidad ética que inspira la solidaridad entre los seres humanos y la naturaleza.

Así, la filosofía ética para el desarrollo sostenible y sustentable promueve el hacer social del futuro docente de forma participativa para el bien común, la coexistencia de derechos colectivos e individuales; la satisfacción de necesidades básicas, realizaciones personales y comportamientos sociales hacia un futuro justo y sustentable para toda la humanidad. Igualmente, ambas premisas tienen el objetivo primordial de que el ser humano alcance la necesaria reconciliación entre la razón y la moral, para tomar conciencia, autonomía y control sobre su mundo, haciéndose responsables de sus actos hacia sí mismos, los demás y la naturaleza en la deliberación de lo justo y lo bueno.

En consecuencia, esta ética del desarrollo implica una relación profunda entre el Ambiente y la Ecología Emocional, que se entrelazan con la finalidad de crear las mejores condiciones para mantener relaciones personales gratificantes basadas en el amor y la libertad; destacando que ello depende de los recursos afectivos que cada ser posee al interactuar en un contexto determinado con los otros. Lo anterior, enfatiza en las siguientes características a considerar en el desarrollo de las competencias formativas del futuro docente: que el ser sea auténtico, trabaje para conocerse y sea autónomo; logre crear espacios de libertad donde cada uno cuide de sí mismo en la interacción con los otros; siembre alegría, agradecimiento, ternura, amor, empatía, comunicación, generosidad; respete la manera de pensar, actuar y sentir del otro, se autorrespete; no desacredite ni juzgue esfuerzos; genere espacios adecuados para atraer estabilidad y crecimiento personal.

En función de esto, Soler y Conangla (2014), definen la ecología emocional como el arte de gestionar las emociones de forma tal, que la energía que estas generan sea dirigida al crecimiento personal, a la mejora de las relaciones interpersonales y a la construcción de un mundo más armónico y solidario. De hecho, especialistas en inteligencia emocional indican que la relación afectiva de las personas, suele ser muy similar a su relación con su ambiente; entonces si la

relación con uno mismo y los demás (sociedad, familia) está en desequilibrio, también lo estará con el contexto.

Por consiguiente, el desarrollo humano se convierte en la razón constitutiva dentro del proceso de formación inicial del docente, por lo que se traduce en crecimiento y desarrollo personal, tomando en cuenta su carácter autorrealizador que lleva implícita esta dimensión; el ser humano hace acopio, de su capacidad dinámica para seguir un impulso vital innato, que lo lleva a negarse a renunciar y une su energía para salir adelante, lo que es llamado como resiliencia. Cabe agregar que, para las ciencias sociales, la resiliencia correspondería a la capacidad humana de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e incluso, transformado.

En este sentido, esta capacidad de transformación, puede desarrollarse a través de una educación emancipadora y liberadora que impulse el reconocimiento de las capacidades del ser, promueva una conducta ética de difusión del conocimiento y el establecimiento de relaciones horizontales con otros. Por tanto, es necesario considerar el modelo pedagógico dentro de la perspectiva emancipadora y liberadora de Freire (1997), que concibe una educación para la práctica de la libertad, que le permita al ser humano responder a los desafíos que el mundo le va presentando, transformándolo y dotándolo del propio espíritu dentro de su dimensión histórica. Esta visión educativa debe desarrollar en la persona su conciencia crítica, sensibilidad social y sentido común, con el fin de propiciar nuevas formas de ver la realidad social y posibilitar su transformación a partir de la educación.

Esta realidad es posible, ofreciendo oportunidades para el desarrollo humano a través de una educación de calidad, concepto multidimensional, que puede ser definido en función de diversas variables: la calidad del docente, de los aprendizajes, de la infraestructura, de los procesos, con una realidad específica, una formación social concreta, en un país concreto y en un momento determinado. Supone además una transformación, cambios de paradigmas, para ello es imprescindible incluir nuevos elementos en la comprensión de los problemas sociales, reorientar la dirección, cambiar las reglas, ello es posible a través del trabajo conjunto entre los diferentes actores del ámbito educativo y la articulación con políticas sociales y económicas, haciendo realidad el principio de que la educación es responsabilidad de todos.

Además, la educación de calidad busca el pleno desarrollo del ser humano, e implica necesariamente un constante reflexionar sobre su accionar, permitiendo esto el desarrollo de procesos investigativos que abrirían la posibilidad de generar nuevos conocimientos en la acción, a través de una reflexión sobre aspectos socio-emocionales y espirituales poco consideradas en la práctica educativa.

Las fuentes del conocimiento incluyen esta reflexión y acción docente y no se limitan a la investigación producida por los centros superiores de formación de las universidades, sino que también incluye el conocimiento profesional del docente que emerge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática, en el propio proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción de la práctica educativa.

En consecuencia, esta reflexión, toma en consideración las redes de aprendizaje como modelo de formación que parte de una concepción pedagógico-tecnológica y favorece la integración de las actividades docentes (presenciales o no) con la práctica; otorgando la máxima prioridad a la comunicación didáctica, la interacción y el trabajo colaborativo, con énfasis en la provisión de herramientas para el aprendizaje de los estudiantes, más que en los medios de enseñanza para los profesores.

Esto implica un cambio en la concepción de la educación y del rol docente; así como una apertura de acceso a la educación a través de la tecnología, pero no solo en una relación máquina-hombre, sino dando mayor prioridad a la relación hombre-hombre a través de las tecnologías y no limitadas por el espacio y/o el tiempo. El trabajo en redes no es una novedad educativa, pero, a partir de la popularización de las llamadas “redes sociales” y su masificación ha llevado a revisar las bondades de la tecnología en los procesos formativos, abriendo de esta manera un horizonte que comienza a ser explorado, pero donde aún hay mucho por descubrir en relación a su utilidad como medio para promover una educación para todos.

De igual manera, esta reflexión requiere de una evaluación del proceso educativo como oportunidad para el desarrollo humano en contextos complejos, ya que la evaluación en dichos contextos llevan a pensar o re-pensar la formación de los docentes y estudiantes desde la inter y transdisciplinariedad que conlleva a un conjunto de actos, de prácticas, de formas variadas pero dirigidas todas al desarrollo máximo del potencial de cada ser humano. La evaluación es esencial

en la educación, por cuanto es concebida como problematización, cuestionamiento y reflexión sobre las acciones que se llevan a cabo en el proceso de formación, enseñanza y aprendizaje. La tarea de evaluar se puede concebir desde distintos paradigmas y actuar de acuerdo a ellos, según sean cuantitativos, cualitativos, críticos, reflexivos y socio críticos. También tiene una coherencia y una continuidad con la concepción de educación que tengamos.

Desde esta premisa, cobra notabilidad en primer lugar educar en y para la diversidad, ya que cada ser humano tiene sus propias características evolutivas que se manifiesta en distintos ritmos de aprendizaje y en la interacción con sus pares; esto se traduce en diferentes intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida. En segundo lugar, educar en y para la inclusión, lo que implica generar respuestas ante las diferentes necesidades humanas, diseñando y ejecutando acciones específicas para asegurar a determinados colectivos el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Esta búsqueda ha de centrarse en la pedagogía de la diversidad desde una perspectiva crítica y con una mirada profunda del ser humano y el contexto social que le circunda.

Bajo esta concepción UNESCO (2015), promueve en sus enfoques educativos la atención para la diversidad, inclusión y cohesión social, mediante una educación de calidad sin discriminación de ninguna naturaleza, transitando hacia una orientación que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, favoreciendo el pleno acceso, la conclusión de estudios y los logros de aprendizajes de todos y con especial atención a quienes se encuentren en situación o riesgo de exclusión.

Tomando en cuenta los aspectos anteriormente mencionados, es evidente el carácter fundamental y determinante del hecho educativo en el desarrollo humano, que por su naturaleza procesual, considera esencial la orientación educativa, tanto en lo personal, grupal, familiar y vocacional para la formación en el continuo del desarrollo humano. En este sentido, Flores (2014), considera la orientación como una parte integrante de la educación, pues le permite elegir las experiencias apropiadas a sus necesidades particulares y a tener éxito con ellas, no solo a nivel de los conocimientos y habilidades académicas, “sino también para conocerse a sí mismo, aceptarse y ser aceptado por el grupo” (p.132).

Dentro de estos propósitos formativos, con miras al desarrollo humano, toma especial relevancia también el arte y la expresión, así como el desarrollo del talento humano. En tal sentido, Jiménez (2010) señala que el arte es una capacidad humana que ha sido, es y será básica para el desarrollo de nuestra especie y nuestra sociedad. Es lo que nos permite darle un sentido trascendental a los acontecimientos de la vida diaria. En él desarrollamos nuestra facultad para sentir, plasmar, comunicar e inspirar a otros y se convierte en una herramienta que permite al sujeto la posibilidad de creación y transformación de sí mismo, de su realidad y del entorno.

La concepción de las artes sobre el desarrollo humano son complejas y presentan significativas contribuciones para la comprensión integral del ser humano, considerando su génesis social y cultural (en este sentido, nos hacen diferentes e iguales al mismo tiempo). El desarrollo de la humanidad como especie no solo tiene base biológica, sino también cultural, y su transmisión no es actualmente genética, sino educativa y comunicativa.

En cuanto al talento humano, este se entiende como una combinación o mixtura de varios aspectos, características o cualidades de una persona, implica: saber (conocimientos), querer (compromiso) y poder (autoridad). Todos estos rasgos no tienen que estar presentes al mismo nivel en un individuo o situación para producir el despliegue de conductas propias del talento; lo que realmente importa son los puntos de encuentros entre estos tres aspectos y su desarrollo en su máxima expresión, para lo cual se requiere una amplia variedad de oportunidades que se oferten en los currículos de las instituciones educativas.

Uno de los exponentes en el desarrollo del talento humano es Martín (2012) quien plantea el talento como fruto de la interacción exitosa de tres componentes: la inteligencia, la creatividad y el compromiso con la tarea; a esta propuesta se le conoce como “Los tres aros de Renzulli”. Por lo cual, el desarrollo del talento humano puede estudiarse desde diferentes ciencias tales como la biología, la psicología, la pedagogía, la sociología, la filosofía y las ciencias de la dirección, por citar sólo algunos ejemplos, por lo que requiere de equipos multidisciplinarios para su estudio.

LA FILOSOFÍA DE LA DIVERSIDAD HUMANA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE

La diversidad humana asume una postura filosófica que se alimenta del pensamiento intercultural, la filosofía de la alteridad y la otredad y el enfoque humanista de orientación ecológica. Esto quiere decir que toda su reflexión está orientada con base a la formación inicial del docente cuyo accionar está vinculado a su ser y convivir para su desarrollo humano y el de los demás, convencido de que la autorrealización que propugna el humanismo solo es posible construirla con los otros.

Así, educar en el desarrollo humano requiere del reconocimiento de uno mismo, del otro y de la alteridad de los sujetos, como actores dentro de una realidad biológica, psicológica y social, en parte determinada y en parte construida. A tal efecto, la filosofía de otredad y alteridad se hace presente en el desarrollo humano en lo referente al ser, hacer, conocer, transformar y convivir; por lo requiere repensar, de modo tal, que el propio ser humano sea traspasado por la diferencia y que el otro represente también una interrogación sobre sí mismo, lo que convierte el proceso educativo y social en una configuración de aprender a ver con y desde los ojos del otro (Hopenhayn y Ottone, 2000). Al respecto, Merino (2014) expresa que la alteridad es la interpretación del otro ser humano, es entender, reconocer y comprender la diferencia, desde el encuentro con ese otro, y precisamente es la diferencia la que nos constituye como humanos y legítimos desde nuestra identidad; entonces la alteridad como hecho social intrínseco a la heterogeneidad y como elemento necesario para el reconocer y legitimar la presencia del otro, es para valorar desde el convencimiento de su inconmensurabilidad y necesidad de convivencia.

En lo educativo, la alteridad según Morantes (2016) permite al docente mirar a los estudiantes desde su integridad bio-psico-social-espiritual y abre las puertas al descubrimiento de su Yo, lo cual genera lazos desde la convivencia en el marco del respeto mutuo. En esta convivencia subyace la posibilidad de un conocimiento construido desde el respeto al sí mismo y al otro, al comprender que no hay un modo único de significar, una forma de existir única.

Esta vivencia conlleva a que en la formación inicial del docente se considere desde la filosofía de la diversidad humana los postulados del enfoque de la Psicología Positiva. En tanto, esta se define como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos (Seligman 2005). Es decir, que fija la mirada en las fortalezas y virtudes

humanas, las cuales permiten adoptar una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (Sheldon y King, 2001), incluye también virtudes cívicas e institucionales que guían a los individuos a tomar responsabilidades sobre su comunidad y promueve características para ser un mejor ciudadano (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Lo expuesto anteriormente significa en la formación inicial del docente, colocar las fortalezas personales al servicio del conocimiento, la comunidad, las instituciones; formarse para sentir que se ayuda y se sirve a los demás, que se autorrealiza con los otros, accionando para transformar situaciones de exclusión donde se pone en riesgo el desarrollo humano y se vulneran los derechos humanos. En el sentido más amplio, la construcción de su ser unidual como lo conceptualiza Morín (2011) integrado de saberes, de un sentido estético y espiritual que le hacen accionar dentro del contexto para trascender desde su potencial creativo e innovador.

Al respecto, Perdomo y Matos (2010), engloba la postura anterior cuando establece la acción docente desde una perspectiva humanista-crítica-emancipadora, exponiendo que la tarea educacional debe realizarse mediante la aceptación de la legitimidad del otro, dando prioridad a la formación del ser, teniendo como foco principal el hacer; así, en la acción docente se debe potencializar el hacer mediante la reflexión individual, para que el estudiante pueda desarrollar la autonomía, su creatividad y su espíritu crítico. Maturana (1997), al igual que Villarini (2007), coinciden que el docente debe propiciar espacios educacionales acogedores, amorosos, de reflexión, de responsabilidad que promuevan en los estudiantes la transformación de la comunidad y el entorno natural al que pertenece.

A través, de la cohesión del enfoque reflexivo-crítico-humanizante, posibilita una acción docente fundamentada en valores, deseos y aspiraciones que mediante la convivencia y comunicación docente-estudiante y estudiante-docente propician la formación holística del ser dentro de un continuo humano, en el cual la educación formal e informal sea capaz de crear condiciones que permitan a cada uno ser ciudadanos serios, responsables y sobre todo felices. Se puede entonces, deducir que la cohesión de estas teorías puntualizan que el educar no es solo un acto pasivo, transmitivo, sino creativo, transformador y responsable, es la integración entre el sentir, el actuar y que según De la Torre (1998) no es más que educar visando la restauración de la entereza en el

sentido de colaborar para la construcción del ser humano como templo de la integralidad, donde el pensamiento, emociones y sentimientos están en constante diálogo.

Desde este reflexionar, se espera que en la formación inicial del docente se considere lo cognitivo con lo emotivo en esa dialogicidad abierta, que favorezca su proceso de liberación y autonomía, al relacionarse con el otro, siendo respetuoso de las diferencias entre los mismos (Perdomo y Matos, 2010). Desde las ideas de Freire y Shor (2011) la Dialogicidad abierta educacional sería la manera como un sujeto muestra en su relación con el otro, el conocimiento de ser sí mismo, al mismo tiempo que ser conciencia y voluntad de cambiar. Esto supone que el participante como persona que está, lo cual alude a su instalación en el mundo (cognición y pensar), no obstante, su estar deviene en ser, lo cual supone acción de apropiación de su estar en el mundo.

Esta existencia, planteada como necesidad, experiencia y potencia, se expresa en la relación de la persona con los otros y lo otro. Esto representa la primera expresión de colocarse en el mundo, de esta forma, la propia existencia de la persona está constituida del otro y lo otro. Ser y estar, implican, necesariamente, ser y estar en y con el mundo, de allí que la conciencia es, a la vez, personal e histórico-social.

Así, el proceso formativo centrado en esta filosofía supone que cualquier experiencia pedagógica es una manera de construir comprensiones y significados de realidades sociales y culturales situadas. En cuanto tal, son acciones que van ampliando horizontes de posibilidades de comprensión histórica, de sentidos de actualidad y de construcción de lenguajes y formas de relaciones sociales más humanas y equitativas. Ello va ampliando el horizonte del propio pensamiento, se trata de ir aprendiendo la dialéctica de la relación entre cierre y apertura, entre conciencia y voluntad, entre discurso y práctica, lo que en definitiva les permite la re-instalación de cada uno de ellas/os como propietarios de su mundo, de su vida y, en cuanto tales, como potenciadores de su propia aventura personal y colectiva; pero también su proyección situacional, hacia otras realidades, otros espacios, otros mundos, en fin, otros lenguajes-acciones.

Así, en este proceso de ser y estar con el mundo diverso, histórico y social, desde una acción formativa crítica-humanizante-amorosa-dialógica-transformadora, es que se logra el aprendizaje auténtico desde la formación inicial, en el cual, según Villarini (2006), los participantes: (a) asuman el contexto histórico-cultural donde viven, (b) reconozcan sus fortalezas y limitaciones,

para a partir de ellas, (c) accionar en interacción con los otros educandos y educadores para, (d) tener una experiencia educativa. Lo cual debe conducirle finalmente a una autorreflexión sobre las vivencias, a la comprensión de un aspecto de la realidad y a una transformación mediante el aprendizaje que promueva el desarrollo humano.

CONCLUSIONES

Las universidades enfrentan el reto de formar docentes capaces de transformar su praxis pedagógica desde el reconocimiento del ser humano diferente a otros, con gran calidad y respeto por su dignidad humana. Esta visión, es el sustento requerido para abordar acciones humanizantes que permitan optimizar la formación de un nuevo profesional que responda a las exigencias humanas del contexto educativo actual.

Así pues, la calidad de la docencia universitaria se configura cada vez más como una exigencia social y una necesidad institucional, por lo que trata de mejorar su actuación formativa al asumir protagonismo en la formación de profesionales con suficientes competencias académicas y comprometidas con la transformación de la realidad en que actúan; siendo ello el gran desafío que enfrenta la formación inicial del docente desde el desarrollo humano y la filosofía de la diversidad humana.

En consecuencia con estas ideas, la sociedad venezolana exige la formación de docentes participativos con auténtico cambio personal y profesional en cuanto a la valorización por lo que se hace, el compromiso ético que arraiga el futuro hacer, la necesidad de accionar dentro de la comunidad de manera real y significativa, la sensibilidad social para transformar realidades, el trascender el campo de acción educativa, los valores y actitudes que deben caracterizar ese nuevo docente, el reconocimiento de las virtudes del otro para conjugarlas con las personales, lo indispensable del trabajo en equipo y colaborativo para generar cambios y sobre todo el amor por lo que se hace, siendo la base comprensiva de un verdadero accionar significativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, E. (1982). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- De la Torre, S. (1998). *Enfoque Interacción Sociocultural: un modelo de formación integral en la enseñanza*. Barcelona: Mimeo.

- Flores, M. (2014). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013*. Tesis de Maestría en Educación. Universidad de Piura. Perú.
- Freire, P. y Shor I. (2011). *Miedo y Osadía: La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure.
- Hopenhayn, M. y Ottone, E. (2000). *El gran eslabón: educación y desarrollo en el siglo XXI*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ibáñez, C. (2008). *Documento sobre la Propuesta de acciones para potenciar el liderazgo en los dirigentes de las organizaciones juveniles del Municipio Camagüey de la organización mundial de la salud*. Tomado de www.madrimasd.org/blogs/salud_publica, Julio 10 2012.
- Jiménez, L. (2010). Escuela, arte y nuevas tecnologías. En Derechos de autor, nuevas tecnologías y libre acceso a la cultura, Centro Cultural España, PDF.
- Krieger, P. (2004). La deconstrucción de Jacques Derrida (1930-2004). Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas, Núm. 84.
- Martín, S. (2012). *Creatividad y Desarrollo del Talento en la Educación Infantil*. Barcelona: UNIR.
- Maturana, H. (1997). *Formación Humana y Capacitación*. Chile: Dolmen.
- Merino, E. (2014). *Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad*. Althenea Digital, 6. 47-55.
- Morantes, I. (2016). *Línea de investigación: la formación pedagógica para la diversidad e inclusión*. Barquisimeto: UCLA. Revista REDINE. Edición Especial Vol. 8. No. 1. Marzo 2016. Pp. 73 – 81.
- Morín, E (2001). *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. Colombia: Mesa redonda magisterio.
- Morin, E. (2008). *El método 5. La humanidad de la humanidad*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Morín, E. (2011). *Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*. Colombia: Mesa redonda magisterio.

- Numa, S. (2017). *Desarrollo sostenible o crecimiento económico: paradojas y c.* Disponible en: <https://prezi.com/xxqrcc4dvtaz/desarrollo-sostenible-o-crecimiento-economico-paradojas-y-c/> (Consultado, Enero 15 2017).
- UNESCO (2015). *Educación para Todos, 2000-2015: Logros y Desafíos.* Ediciones UNESCO.
- PNUD (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.* Washington: Communications Development Incorporated.
- Perdomo, Y. y Matos, Y. (2010). *Transformación Del Hacer Docente De Educación Especial Desde Una Relación Dialógica y Amorosa.* *Revista Educare* 12 (3).
- Perdomo, Y. (2014) *Sistematización de la Experiencia: Emociones, Acciones y Saberes del Servicio Comunitario Ejecutado por los Estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.* [Documento en línea] Disponible en: red-u.net/redu/index.php/REDU/article/download/640/541 [Consulta 2017, junio 10]
- Seligman, M. (2005). *La auténtica felicidad* (M.Diago & A. Debrito, Trads.). Colombia: Imprelibros. (Trabajo original publicado en 2002).
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An introduction.* *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Sheldon, K. y King, L. (2001). *Why positive psychology is necessary.* *American Psychologist*, 56, 216-217.
- Soler, J. y Conangla, M. (2014). *Ecología Emocional.* España: Fundación Àmbit.
- UNESCO (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015.* OREALC-UNESCO, Santiago de Chile.
- UPEL (2015). *Documento Base del Currículo de la UPEL.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas: UPEL
- Villarini, A (2006). *El currículo orientado al desarrollo humano integral.* San Juan P. R. : Biblioteca del Pensamiento crítico.
- Villarini, A. (2007). *Calidad Educativa desde una perspectiva humanística, crítica y emancipadora.* Puerto Rico: Crecemos.