

RECIBIDO EL 22 DE MARZO DE 2024- ACEPTADO EL 26 DE JUNIO DE 2024

EDITORIAL

# PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

## PEDAGOGY AND TRAINING OF THE SUBJECTS OF EDUCATION

**Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez<sup>1</sup>**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Objetivo**

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre los puntos de encuentro y desencuentro entre la pedagogía y la formación de los sujetos de la educación.

**Resumen**

Pretende abordar los procesos formativos de la experiencia educativa en tiempos de emergencia vital, como uno de los más importantes en el tránsito de la escolarización. Inicia con la discusión sobre lo que implica educar y sus diferencias y coincidencias con la visión pedagógica y formativa del sujeto de la educación.

El escrito también recupera las posiciones de los actos formativos en tanto contribución al reconocimiento del sujeto desde la propiedad y

<sup>1</sup> Profesora Asociada "C" de tiempo completo, jefa del Departamento de Investigación Educativa, profesora de la Licenciatura en Pedagogía y Profesora de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en la Universidad Nacional Autónoma de México. Miembro CLAC-SO, miembro REIMA, y Presidenta del Capítulo México en REDIPE. ORCID: 0000-0001-93806310. Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez [rosamarthagutierrez@hotmail.com](mailto:rosamarthagutierrez@hotmail.com)

su correspondencia con la otredad, en términos y posibilidades de cuidado a partir de un posicionamiento pedagógico que se sustenta en el valor mismo de lo propio -entendido como el sí mismo- y lo otro en tanto otredad, analizando las relaciones afectivas, culturales, sociales, políticas y de negociación, entre muchas otras. De este modo podemos establecer una relación permanente entre pedagogía-formación-educación, y a partir de esta posición, desarrollar el o los procesos necesarios para contribuir a la configuración integral de los sujetos de la educación, como sujetos educativos y educables que reflexionan, discuten y proponen las transformaciones de las realidades y de los entornos sociales, productivos y relacionales.

**Palabras clave:** Pedagogía-formación-educación; sujetos de la educación; propiedad-otredad; pensamiento salvaje y pensamiento crítico.

**Pedagogy and reflexive development of subjects of education Aim**

The objective of this article is to reflect on the

meeting points and disagreements between pedagogy and the training of the subjects of education.

### Summary

It aims to address the formative processes of the educational experience in times of vital emergency, as one of the most important in the transition to schooling. It begins with the discussion of what it means to educate and its differences and coincidences with the pedagogical and formative vision of the subject of education.

The writing also recovers the positions of the formative acts as a contribution to the recognition of the subject from ownership and its correspondence with otherness, in terms and possibilities of care based on a pedagogical positioning that is based on the very value of one's own - understood as the self- and the other as otherness, analyzing emotional, cultural, social, political and negotiation relationships, among many others. In this way we can establish a permanent relationship between pedagogy-training-education, and from this position, develop the process or processes necessary to contribute to the integral configuration of the subjects of education, as educational and educable subjects who reflect, discuss and They propose the transformations of realities and social, productive and relational environments.

**Keywords:** Pedagogy-training-education; subjects of education; property-otherness; wild thinking and critical thinking.

### Introducción

Durante muchos años ha existido una larga y compleja relación entre las tendencias, visiones y perspectivas educativas en cuanto a los fines de la educación. Aunque el sentido común confirma que cualquier vía que conduzca a la aplicación de saberes para la intervención y solución de problemas localizados implica que

se ha cumplido con los fines de la educación, resulta que dicha intervención no es fin ni causa, pero tiende a convertirse en una forma de instrumentar y promover la aplicación de los procesos educativos institucionales.

No obstante, la reflexión obliga a recuperar el sentido y fin formativo del acto educativo que se establece entre los sujetos de la educación. En esta recuperación la pedagogía juega un papel importante, en tanto que formula permanentemente la necesidad de considerar el establecimiento de vínculos afectivos con la otredad que se hace presente en entornos y contextos al mismo tiempo que se reconocen emociones, se construyen saberes, se configuran identidades, se promueven apropiaciones axiológicas y se desarrollan procesos crítico-reflexivos. De este modo los procesos formativos se configuran como fines y causa de los procesos educativos en sí mismos.

#### 1. De educar y formar como vivencia de la educación

Algunas investigaciones como las de Archila (2013) Agudelo y Chaparro-Correa (2018), remiten a la necesidad de problematizar aquella noción en la que la educación y el conocimiento se conciben como elementos propulsores de las transformaciones sociales, económicas y políticas en tanto producción, transformación del conocimiento y desarrollos tecnológicos, asumidos como recursos de atención a las exigencias y demandas de los entornos y los sistemas productivos en apoyo a la formación del hombre industrial (Díaz Barriga 2000).

No obstante, esta visión reduccionista de la educación como alternativa de entrenamiento, instrucción y uso del saber es insuficiente para atender las necesidades de formación humana, axiológica y transformadora del ser y de la sociedad encaminada al desarrollo de procesos que promuevan la convivencia científica, afectiva y reflexiva para la intervención y

reconstrucción de contextos diversos a través del sujeto autónomo, ese que se forma para el bien común, la atención a la otredad y la construcción de identidad, lo que obliga a la búsqueda y construcción de posiciones más amplias y abarcadoras.

Así, la formación del sujeto de la educación se sostiene en una noción de ser, por lo que se propone la consideración del sujeto de la educación como un individuo vinculado a un proceso, que remite a la lectura de su integralidad como ser, como ciudadano, como sujeto y actor social en sus dimensiones sensibles, reflexivas, morales y éticas.

Estas dimensiones se hacen presentes en un mismo sujeto y en distintas realidades áulicas, lo que obliga a reconocer las subjetividades e intersubjetividades que se hacen presentes entre los sujetos del espacio escolar y sobre las que abundaremos un poco más adelante.

De este modo, los procesos educativos y formativos plantean distintas formas de leer y acercarnos al sujeto de la educación, lo que obliga a reconocer las tensiones que se hacen presentes en la relación entre sujetos educativos y sujetos educables. Algunas veces estas tensiones se agudizan por la carencia de elementos pedagógicos que propicien acercamientos enriquecedores sustentados en el diálogo sustantivo, el pensamiento crítico y reflexivo, la discusión sustentada, la formación axiológica y ética, todos ellos como posibilidades de problematización de la realidad; estas limitaciones o carencias se ven fortalecidas por las lecturas únicas que se hacen sobre los individuos y los procesos de comportamiento de la unificación de la realidad y el desempeño que evidencian después de haber concluido una lección o tema, pues se espera que logren operar el conocimiento más que reflexionar sobre el y hacer procesos paulatinos de apropiación, lo que mantiene a los procesos educativos

y a los educadores en un plano meramente academicista estéril de ideas.

Refiriéndonos a este mismo punto, las carencias de alfabetización digital y los recursos tecnológicos, entendidos como los que se adaptan a los cambios y al mismo tiempo los promueven, también significan una limitación importante en la lectura e interpretación de las posibilidades de los sujetos, puesto que se hablan lenguajes distintos y se desarrollan procesos diferentes a los esperados en el aula. Se confunde la innovación con la tecnología electrónica y el aprendizaje auténtico que en palabras de Pérez Gómez (2018, p. 12) se constituye como un conjunto de recursos cognitivos socioemocionales y reflexivos en los que el ser humano apoya su propia comprensión del mundo, del sí, de construir consciencia e intervenir en el mundo. De este modo el sujeto potencia su propia noción de aprendizaje al transitar de la lectura literal a la interpretación del texto y plantearlo como posibilidad intersubjetiva.

Por ello la formación cuestiona los momentos y etapas del saber academicista como modo de acumulación de información, que se vivencian al interior de las instituciones y sus comunidades -aunque no de forma única o excluyente de otras posibilidades, pero si preferentemente- en virtud de que estas prácticas marcan tendencias fragmentadas que presentan las nociones de conocimiento, aprendizaje, enseñanza y formación como elementos inherentes a los curriculares y su construcción, que usualmente se realiza en torno a áreas, asignaturas o especialidades, con la consecuente fragmentación del conocimiento y el aislamiento de aprendizajes y saberes no necesariamente representativos.

Desde la lógica de la construcción curricular centrada en las disciplinas científicas, áreas o módulos, la educación atiende la necesidad de articular diversos campos del saber dando paso a la socialización y capacitación de los estudiantes

(Archila, 2013) quienes asimilan distintas posiciones frente a la ciencia, al mismo tiempo que se acercan a la construcción de visiones multidisciplinarias. Justo en dichos procesos de construcción, la educación promueve el desarrollo de habilidades y potencia los talentos en lo individual que inciden en lo social.

De este modo, educar y vivenciar la educación son dos procesos distintos, puesto que el primero implica la actualización y vinculación de los saberes con los entornos y las necesidades de aplicar el saber a la inmediatez de los requerimientos productivos o bien a la continuidad de los procesos educativos, que en algún momento pueden, o no, vincularse a los procesos formativos.

La experiencia o vivencia educativa, por su parte, implica una lectura de la complejidad, desde la que se significan e interpretan los entornos, actores, saberes, lenguajes, afectos y escenarios educativos, por lo que podríamos señalar que la vivencia de la educación no sólo recupera el desarrollo de habilidades para la adquisición y aplicación de conocimientos, pues más bien nos remite a la construcción de cultura social y ciudadana y nos coloca frente a la posibilidad de construir consciencia, crear espacios, diálogos y proyectos para la formación humana.

Es justo en los procesos de formación en los que se hace más visible la recuperación de la pedagogía y su valor en tanto disciplina de la complejidad, que atiende los procesos de formación del sujeto y del ser en tanto entidad compleja, por lo que Correa (2010) señala que la pedagogía se encarga de lo formativo, es decir, de aquello que se mantiene permanentemente relacionado con el aprendizaje, la enseñanza y la educación, y que en sí mismo se configura como un proyecto de ser integral, que según Martínez Miguélez (2011) puede entenderse como: aquel que construye consciencia de sí y del otro, en tanto seres capaces de ser reconocidos por

sus posibilidades pensantes y sintientes pues piensan, analizan y procesan la información que abstraen de los procesos sensibles y los trasladan al territorio de la abstracción para interpretar el hecho sensible y significarlo argumentando las emociones provocadas por este, los efectos y las construcciones en torno al proceso y el acto.

Invariablemente vinculada la formación a lo pedagógico, se desarrolla un proceso que se dinamiza, teniendo como referente a la propia pedagogía, lo educativo y lo formativo produciendo un encuentro e interacción continua con la otredad; es decir, con aquellos que participan de las comunidades educativas y se ven involucrados e involucradas en las distintas realidades socioculturales compartiendo contextos, valores y cultura.

Aunque vale indicar que también se comparten las contradicciones que se encuentran presentes de manera permanente entre lo político, lo educativo, lo filosófico, lo social, lo psicológico y lo pedagógico; no obstante la disquisición sobre estas contradicciones tiene como finalidad llegar a un punto de apertura y aportación, que contribuya al desarrollo de procesos conciliados y diversos, que abonen al entendimiento del proceso pedagógico como aquel que es inacabado y amplio pues abarca lo educativo, lo instruccional, pero fundamentalmente lo humano, lo social y lo cultural en una visión formativa.

De lo anterior resulta, entonces, que el proceso pedagógico es un proceso de reflexión atemporal, aunque no descontextualizado, que se moviliza por las necesidades que la educación y los procesos formativos en sí mismos, que exigen del ser en tanto reflexión, cuestionamiento, discusión y búsqueda constructiva a través de la mediación entre los interlocutores educativos.

Por ende, un acto tan abarcador como el de la formación de sujetos debe abordarse

desde una comprensibilidad que integre una intención dinámica y transformadora que concrete lo necesariamente educativo, como el conocimiento, al mismo tiempo que atienda lo humano, axiológico, social y personal en términos de ser y estar

Así, lo pedagógico interpela permanentemente a lo educativo e instruccional al mismo tiempo que construye alternativas de análisis y discusión que transitan continuamente de lo concreto a lo complejo, en razón de las relaciones intersubjetivas que se establecen entre sujetos, procesos, fenómenos y objetos de interacción en cada uno de los momentos en que se construyen los procesos dialógicos del todo a las partes y de las partes al todo considerando, además, que las partes reconstruyen sus relaciones y dan sentido al todo.

## 2. Pedagogía y formación de sujetos

La rigurosidad del proceso pedagógico encaminado a la formación de sujetos se concibe como un encuentro bidireccional con la comunidad que se extiende al establecimiento de relaciones intersubjetivas en un espacio y un tiempo en el que se escribe y se narra la historia personal y la del aprendizaje que también puede abordarse como posibilidad y concreción de realidades diversas que se interpretan y contribuyen a la construcción del ser en tanto ser y estar.

A este respecto es necesario considerar que el sujeto pedagógico se constituye como un ser histórico, inmerso en su propia visión y posibilidad del ser político, ideológico, cultural y transformador. Desde el sujeto educable hacia el sujeto educativo y desde este al primero, se influye y se acciona sin el saber pleno, pero con una amplia capacidad de construir un flujo de representaciones, saberes, prácticas, indagaciones, deseos y afectos desde los que según Franco (2003) se construyen imaginarios

radicales<sup>2</sup>. En dichas construcciones, las de los imaginarios radicales, los sujetos pedagógicos construyen y asumen una posición frente al mundo, pues en la medida en que reconocen su propia constitución como seres pensantes e históricos, se hacen presentes en los contextos como sujetos conscientes de la otredad en cuanto certeza de la propiedad.

De este modo los sujetos educativos y educables recuperan a la pedagogía como proyecto formativo y a la educación como práctica reflexiva que se confronta con el conflicto de la instrucción y el desarrollo de habilidades, posición desde la que el conflicto se significa por la pedagogía que recurre a la práctica reflexiva y dialógica interactuante e intersubjetiva dando sentido a las complejas subjetividades que se establecen entre la pedagogía, la política y la filosofía como introducción a otras construcciones.

En estos procesos y entretnejidos, se presenta la formación como una posibilidad bidireccional, que confluye de manera continua en el aprendizaje del pensamiento crítico; es decir, aquel que transita de una estructura teórica del conocimiento a la configuración de un acontecimiento en una lógica opuesta al pensamiento salvaje<sup>3</sup>, en el que, partiendo de un acontecimiento se crea una estructura generalmente temporal y falsa. Ello implica renunciar a lo normativo, los indicadores o el logro de resultados.

En virtud de que la formación se entiende como un proceso que moviliza una serie de saberes, valores, experiencias, formas de leer el mundo y de darle sentido en una estructura a la que Käes denomina como “psíquico intersubjetiva” (2004, p. 89), que se encuentra presente en nuestras relaciones interpersonales e intersubjetivas en

<sup>2</sup> Castoriadis (1997) plantea al Imaginario radical como un atributo de la psique que permite elaborar un flujo constante de representaciones, afectos, deseos y situaciones.

<sup>3</sup> Mientras el pensamiento científico crea a través de una estructura teórica acontecimientos, el pensamiento salvaje crea a través de los acontecimientos una estructura.

las que establecen relaciones, vínculos y se construyen imaginarios para los que se forma al individuo quien transita al carácter de sujeto al que se entiende como devenir de los procesos históricos, en quien los contextos se constituyen como medio y posibilidad de intersubjetividad con el saber, con los discursos y los modos de autoridad que conducen sus comportamientos y lecturas del deber ser en un medio social determinado.

Pensar en el sujeto de la formación y de la educación implica reconocer al sujeto esencial, es decir, en su construcción subjetiva como condición ineludible e irrefutable, pues como señala Anzaldúa la subjetividad “no es algo así como el producto del sujeto sino la manifestación del proceso a través del cual deviene sujeto. [de este modo] el sujeto es sujeto de la subjetividad” (2007, p. 193).

A este respecto, señala Michel Foucault, que el sujeto es sujeto de la subjetividad, [al mismo tiempo que] es constitución de la subjetividad (en Anzaldúa, R. 2004) lo que implica que el sujeto no es un individuo en la medida en que se vincula con las posiciones de los otros, de la cultura, de la axiología y de la configuración del ser, en tanto ideal y modelo de intersubjetividad. Elementos, todos ellos, que se organizan en el mundo de acuerdo al sujeto para sí, en una suerte de lógica ensídica<sup>4</sup> que obedece a distintos principios y razonamientos, pero que esencialmente responde a las características del sujeto y sus posibilidades necesarias de intersubjetividad y subsistencia puesto que cada relación con los objetos y con otros sujetos promueve el reconocimiento de ciertas propiedades en los objetos y los sujetos que

<sup>4</sup> Los principios de la lógica ensídica son: 1. La equivalencia propiedad – clase (clasificar los entes según sus propiedades); 2. Principio de identidad (reconocimiento de sí en menor o mayor grado); 3. Principio de no contradicción; 4. Principio de tercero excluido (algo tiene o no tiene una propiedad, sin posibilidad de una tercera opción) y 5. Principio de determinidad (aquello que existe se le puede aplicar alguno de los principios anteriores que lo determinan).

le permiten existir y subsistir en un mundo para sí.

En estos acomodamientos de las cosas en el mundo y la constante en la constitución del sujeto como un ser que se moviliza y se reconfigura desde sus tránsitos históricos y neurofisiológicos, que en este caso forman parte de la unidad del sujeto, las construcciones interpretativas de la realidad constituyen uno de los elementos centrales entre el sujeto, la intersubjetividad y el pensamiento crítico. En estas yuxtaposiciones el mundo y el sujeto se resignifican en una relación constante de reconstrucción del mundo del que el sujeto forma parte en sus grupos sociales en sí mismo y en las instituciones formativas a las que se incorpora.

Justo en estos posicionamientos y significaciones sociales se hace presente el proceso educativo o de formación. En cuanto a lo educativo nos referimos a aquellos procesos de transmisión, que en muchos casos tienen como fin la aplicación del conocimiento, a través del desarrollo de habilidades y actitudes que promueven el desarrollo integral del sujeto; la formación por su parte responde a fines distintos aunque bastante iguales, es decir, la formación también promueve la configuración y el desarrollo integral del sujeto, sin embargo, trasciende lo instruccional o transmisivo pues en todo momento propone la autoconstrucción del sujeto desde lo ensídico y lo imaginario para debatir, discutir, interpelar, reflexionar y crear lo que en palabras de Giroux significa el configurarse como un sujeto de la historia. En esta postura destaca el valor transformador y el proyecto de posibilidades de la pedagogía como alternativa creadora de futuro (Di Caudo, 2007, p. 94).

De este modo, nos encontramos con que los procesos formativos de los sujetos implican la trascendencia del pensamiento salvaje para

acercarnos a la construcción del pensamiento crítico que invariablemente se sostiene en la reflexión valorativa de una problemática que desde la lucidez de la sapiencia, la experiencia y la razón se configura como posibilidad comprensiva, de igual modo, esa misma problemática se configura como acto de intervención-acción para su modificación e incluso como vía de una posible conclusión positiva o solución a la cuestión planteada.

Lo anterior implica que los procesos formativos apuntan con mayor frecuencia de la pensada, hacia las construcciones que el pensamiento crítico produce a través de los sujetos educativos y educables que a través de la formación en la razón son capaces de teorizar, categorizar, plantear hipótesis y reflexionar al tiempo que se reconstruye lo dado.

El pensamiento crítico, como elemento esencial de la formación, implica un proceso mental reflexivo que valora, desde la perspectiva de la inteligibilidad, el razonamiento y el análisis de las evidencias de un problema que requiere ser configurado para su comprensión, como en un proceso de investigación, y al mismo tiempo exige de un proceso de intervención teórica, práctica y/o técnica para su solución. Se trata de un proceso que puede y debe ser activado en toda su dimensión posible desde la acción de los sujetos educativos y educables, propiciando la autorregulación de los juicios con una intención definida, lo que posibilita la conceptualización, la reflexión, la aplicación del saber, el análisis de la problemática, la interpretación de posibilidades y alternativas de intervención y acción así como la síntesis y la interpretación inferencial de información; lo que en palabras de Raquel Glazman (2020) se explica desde dos lógicas, una de ellas, eminentemente áulico-educativa, que declara que “en condiciones didácticas la crítica exige identificar y aclarar supuestos de modo que lo anterior ayude a esclarecer la comprensión de los marcos referenciales o

los puntos de vista de los demás” (p. 16). No obstante, en una segunda posición la misma autora refiere que:

Pensar críticamente implica –a partir de la reflexión- inferir, explicar, interpretar, regular intervenciones y analizar las bases de creencias o escepticismos. [en ella] Adquiere peso la emancipación, los principios e ideales se basan en un compromiso que exige atender diversos puntos de vista y tomar en cuenta la especificidad de cada contexto. (Glazman 2020 p.18)

Es decir, la formación en tanto acto pedagógico no reduce ni parcializa al sujeto, en aquella posición en que este se constituye y se configura como ser pedagógico, puesto que más bien lo integra en una entidad multidimensional que conserva las relaciones entre bucles: cerebro-mente-cultura; razón-afecto-impulso; individuo-sociedad especie (Morín, 2000, p. 21).

Así pues, la formación de los sujetos exige una visión compleja de la pedagogía en tanto investigación, descubrimiento y reelaboración de la entelequia aristotélica que exige pensamiento divergente, creativo, intersubjetivo, disruptivo y transformador dotándola de un fin en sí misma y en su relación con el sujeto pedagógico y el sujeto educativo.

La formación pedagógica del ser, desde las complejidades que dicho proceso implica, obliga a repensar las formas y fondos de la educación disciplinar para transitar hacia la inter y transdisciplinariedad, pero también considera la posición holista frente al saber en términos de totalidad -que como ya lo habíamos señalado se mueve de las partes al todo, del todo a las partes y la interrelación de aquellas que, al mismo tiempo, regeneran el todo- en este proceso se propicia, casi de forma simultánea, el reconocimiento de las diversas inteligencias y sensibilidades, pues en el acercamiento al

mundo complejo y diverso, los procesos de enseñanza y de aprendizaje ocupan un mismo nivel de importancia en tanto esfuerzo humano que desvela el saber saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser.

### 3. **Sujetos de la formación y la educación**

Ahora bien, uno de los elementos más complejos a desarrollar entre los sujetos educativos y educables, es la emancipación como elemento no resultante, sino continuo de la formación. Lo que nos obliga a la reflexión sobre los aprendizajes que se producen en los procesos educativos desde contextos que justifican la desigualdad o la exclusión o bien, hacen crítica de estos procesos, que por comunes dejan de ser excepcionales, o por el contrario además de criticar, desde la conciencia de los sujetos los evitan y los combaten.

Desde esta posición resulta que la formación para la emancipación, no tiene otra significación más que aquella de evitar que la institucionalización educativa reproduzca la injusticia social, la exclusión, la desigualdad, la inequidad y todas las formas y posibilidades de descuido del otro. Es decir, la formación emancipadora lejos de propiciar el alejamiento físico implica la liberación de la dependencia o la subordinación (RAE), se reivindica la construcción del saber no sólo desde la experiencia de vida del ser individual, sino de las experiencias de los grupos sociales que transforman y se transforman desde lo propio y lo otro.

Los procesos de formación para la emancipación tienen como intencionalidad, según Garibay y Séguier (en prieto Fernández 2012) establecer la interacción entre querer/saber/poder. Sin embargo, afirman, no basta con la decisión del yo, o del propio, pues se trata necesariamente de una convicción de la colectividad; por tanto, la formación para la emancipación al reconocimiento del otro, en tanto el propio actúa

desde la propiedad y se desdobra en la otredad del propio percibida por el otro.

Justo podemos atrevernos a afirmar que, entre los puntos más importantes de la formación como proceso, destaca aquel que la entiende como acompañar al ser en su proceso de concienciación en tanto sujeto social, que incorpora en sus construcciones lo axiológico, lo instruccional, lo reflexivo. Es decir, en un sentido distinto lo educativo como preparación y acompañamiento del ser para la vida y la existencia.

Esa preparación, por tanto, tiene que ver con el cuidado de la otredad, como una de las virtudes que forman parte de la construcción autónoma de la emancipación. Es decir, se cuida por convicción. En la interpretación que se hace de Derridá el cuidado es dativo, pues implica dar prevención, protección, igualdad, inclusión y reconocimiento a la otredad, dar tiempo, dar diálogo, dar afectividad y dar compañía a esa otredad. Esa otredad se reconoce cuando damos respeto reconocimiento y apertura a aquello que me hace posible reconocer al propio por su alteridad y diferencia, en tanto sujeto e individuo, que construye perspectivas, posiciones, opiniones y posturas independientes al yo o el propio que soy yo misma leyendo a los otros abriéndome a la certeza del otro y su otredad.

En conclusión, lo expuesto destaca la importancia de la formación, como un proceso que promueve la transición del pensamiento salvaje al pensamiento crítico, que aborda y propone la complejidad como vía de acceder a la comprensión de los contextos como composiciones y versiones de distintas realidades en un mundo que no es de ningún modo absoluto, puesto que se integra por componentes empíricos y conocimientos disciplinares académicos e incluso curriculares que tienden a la composición del ser integral.

Al mismo tiempo la educación resulta ser un importante recurso de formación de los sujetos de la educación en tanto que prepara para la acción consciente puesto que aborda el contexto inmediato que, necesariamente incide en los siguientes niveles contextuales -intermedio y ampliado- pues se trata de acciones reflexivas, críticas, dialógicas y comunitarias que necesariamente transforman a los sujetos y su percepción de la diversidad de realidades que se abordan, cuestionando y explicitando aquellos procesos que se dan por sentado.

Se aborda lo metacognitivo y lo crítico como elementos que abordan lo complejo, lo mutuo y lo otro; al mismo tiempo que se reconoce el cuidado como proceso continuo de la formación sobre todo en su relación con el otro y con lo propio, en lo que se refiere al cuidado de sí como primer paso del cuidado esencial.

### Referencias bibliográficas.

- Agudelo, C. y Chaparro-Correa, I. (2018). La formación de sujetos sociales: Contextos escolares pertinentes. *Revista latinoamericana de estudios educativos*. Universidad de Caldas. Bogotá.
- Anzaldúa, R. (2007). *Lo imaginario en la investigación educativa*. Memoria IX Congreso COMIE. México.
- " " (2004). *La docencia frente al espejo. Imaginario, transferencia y poder*. México: UAM-X.
- Archila, J. (2013). Educación y pedagogía en el contexto del paradigma emergente. Una nueva forma de pensar y percibir el mundo para la formación de ciudadanía. *Loos ciencia y tecnología* vol. 5 núm. 1 julio-diciembre pp. 139-147. Bogotá.
- Correa, C. (2010). *Currículo, inclusividad y cultura de certificación. Una mirada desde la otra orilla*. Barranquilla. La marcha del Quijote.
- Di Caudo M. (2007). La construcción de los sujetos de la educación. *Sophia colección de filosofía de la educación*, núm. 2, 2007 91-131 Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca Ecuador. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846112006.pdf>
- Franco, Y. (2003). *Magma: Cornelius Castoriadis: Psicoanálisis, Filosofía y Política*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Glazman, R. (2020). *Capacidad crítica del estudiante universitario. La importancia de la formación en la academia*. Bonilla Artigas Editores.
- Käes, R. (1978). *El trabajo psicoanalítico en los grupos*. México. Siglo XXI
- Martínez, M. (2009) *Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral, Polis* [En ligne], 23 | 2009, mis en ligne le 19 juillet 2011, consulté le 25 avril 2024. URL : <http://journals.openedition.org/polis/1802>
- Prieto Hernández, Ana María. (2013). Pedagogía y prácticas emancipadoras: Actualidades de Paulo Freire. *Innovación educativa (México, DF)*, 13(63), 155-160. Recuperado el 27 de mayo de 2024 en, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732013000300010&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000300010&lng=es&tlng=es)