



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE**

**ARTÍCULO INDIVIDUAL
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: UN TRÁNSITO REFLEXIVO HACIA LA ACCIÓN
POLÍTICA**

**INVESTIGACIÓN
EVALUACIÓN DE IMPACTO DEL FONDO DE BECAS GLEN NIMNIGHT, EN EL
MEJORAMIENTO DE LAS CONDICIONES DE DESARROLLO DE LA PRIMERA
INFANCIA EN COLOMBIA. ESTUDIO DE 20 CASOS.**

CLAUDIA ISABEL ACEVEDO GIL

**ASESORA:
CLAUDIA MARÍA RODRÍGUEZ CASTRILLÓN**

SABANETA

2016

*En memoria de mi hermano Neco,
Quien siempre con sus prácticas, provocó mis reflexiones éticas.*

RESUMEN

Este artículo reflexivo, surgido de la evaluación de impacto del proceso formativo de un grupo de becarios para el mejoramiento de las condiciones de desarrollo de la primera infancia y de la revisión conceptual de algunos autores, centra su interés en las *prácticas pedagógicas* de los agentes educativos, sosteniendo como tesis central, que estas revelan la articulación reflexiva entre la teoría y la praxis que los conduce al reconocimiento de sí mismos y de los otros, y a la intencionalidad de buscar una “vida buena”, entendida como el fin último de sus actuaciones, que, en cuanto tal, son actos éticos y devienen acción política en el sentido arendtiano. En las diversas interacciones con otros y otras, se configuran los relatos que dan cuenta de la pluralidad característica de lo humano y de los contextos culturales y se declara la subjetividad que posibilita reflexionar y entretejer intencionalidades. Los discursos, que tienen efecto en el agente y en los demás, dan paso a nuevas expresiones e interpretaciones de sí mismo tanto como de quienes le rodean, configurando su identidad narrativamente, apareciendo en otros relatos y actuando con otros para transformar en procura de un bien común. El artículo desarrolla en la primera parte el concepto de prácticas pedagógicas según Barragán a partir de la tríada propuesta por Aristóteles como forma de conocimiento reflexivo para la actuación: *praxis*, *techné* y *prhonesis*, en la segunda presenta la idea de la reflexión como dadora de sentido a tales prácticas y mediadora de la identidad narrativa en la que aflora el reconocimiento de la pluralidad de sujetos y pensamientos para presentar en la tercera parte, esa identidad plural factor para la emergencia de acciones y discursos con otros sujetos que deliberan y se hacen visibles en busca de transformaciones de la vida en común, para *la vida buena*, tornándose ello en acciones políticas en el sentido arendtiano.

Palabras claves Prácticas pedagógicas, Agente educativo, Acción Reflexiva, Identidad narrativa, Pluralidad, Natalidad, Acción política.

INTRODUCCIÓN

Este artículo pretende relacionar algunas reflexiones sobre las Prácticas Pedagógicas y la Acción Política, logradas en el proceso de *Evaluación de impacto del fondo de becas Glen Nimmicht, en el mejoramiento de las condiciones de desarrollo de la Primera Infancia en Colombia*, con los aportes teóricos de autores como Diego Fernando Barragán, Hannah Arendt, Paul Ricoeur, y Jhon Dewey entre otros.

La Evaluación de impacto del fondo de becas fue un Estudio de 20 Casos, realizado en el marco de la alianza Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE-FONDO ACCIÓN, cuyo objetivo fue indagar acerca de las transformaciones de las habilidades y capacidades de los agentes educativos para potenciar las condiciones de desarrollo de la primera infancia. A partir de esta investigación, se encontró que las Practicas Pedagógicas se constituyen como tales, a partir de la reflexividad que media entre lo técnico (*techné*) y lo práxisco (*praxis*), provocando el reconocimiento de uno mismo y de otros como sujetos con historia, con posibilidades y capacidades de cambio, reconfigurando con ello una identidad narrativa desde la cual deliberan para transformar sus actuaciones, en consecuencia con el ideal último de bienestar común, deviniendo así, Acción Política.

Metodológicamente, las reflexiones provocadas por los hallazgos de la evaluación de impacto y del análisis conceptual, se presentan en este texto en perspectiva interpretativa, facilitada por la revisión de conceptos a la luz de los desarrollos teóricos de autores a continuación nombrados, lo que le da un carácter de artículo reflexivo apoyado en el análisis bibliográfico.

Uno de los conceptos que favorecen la disertación en este artículo es el de *Prácticas Pedagógicas*, el cual aquí es revisado a partir de los desarrollos teóricos de Diego Fernando Barragán (2012), quien retoma los aportes aristotélicos para centrar la esencia del concepto en la relación constitutiva entre lo técnico (*techné*) y lo práxisco (*praxis*), articulada por una actitud prudencial (*phronesis*) a intencionalidades de bienestar, no solo para el agente educativo sino para quienes son objeto de sus prácticas.

Por cuanto los conceptos de *Prácticas Pedagógicas* de Barragán y de *Acción política* de Arendt, están fundamentados en los vastos desarrollos éticos y políticos de la filosofía aristotélica, se advierte que para la comprensión de la acepción de praxis -común a ambos conceptos-, se retomarán aquí, elementos de las revisiones al estagirita, hechas por Carlos Rojas Osorio (2010) e Iñaki Yarza (2010).

En cuanto al concepto de reflexividad, que circula de manera ágil entre las nociones corrientes y las concepciones filosóficas, está sustentada en la relación con la consciencia, con hacerse o ser consciente de algo y también en su carácter mediador, por ello, para efectos de este artículo, se asume a partir del concepto de Acción Reflexiva de Dewey quien la piensa como un proceso que implica actitud deliberativa e intuición conducentes a la responsabilización de los sujetos, como una forma activa y cuidadosa de considerar las creencias y prácticas según los fundamentos que las sostienen y las consecuencias que producen.

Es a partir de las reflexiones del agente educativo sobre sus actuaciones, sobre sí mismo y quienes le rodean en su labor, sobre su *praxis*, que las prácticas pedagógicas integran las

singularidades como actor social, al contexto histórico para desarrollar comprensiones con las que establece intencionalidades desde las cuales se relaciona y se vincula a acciones conjuntas para el mejoramiento y el logro de una vida buena, para el bienestar común, tornándose dichas prácticas en Acción Política.

Posteriormente y de la mano de Paul Ricoeur, se trabaja el concepto de *Identidad Narrativa*, que denota un proceso discursivo, en el que se cruzan los relatos pasados y presentes, propios y de otros, que ayudan a comprender y a responder a la pregunta de quiénes somos, quiénes vamos siendo en el tiempo y en el contexto, así como a los ideales de bienestar con los que se actúa; proporcionando a los sujetos facultades deliberativas y de interpretación que permiten la configuración de subjetividades heterogéneas, diversas.

La categoría de Acción Política está concebida a partir de los desarrollos teóricos de Hannah Arendt, la cual denota que esta es una de las actividades que sustentan la condición humana y que se da sin mediación de las cosas, es quizás la actividad central por cuanto presenta elementos constitutivos de lo político tales como la pluralidad, entendida como la capacidad de reconocimiento de la diferencia y como condición de la unicidad de los sujetos: únicos como personas, en medio de la igualdad como seres humanos y la natalidad, como el nacimiento que asegura con esa llegada de otro, la renovación que trae además la imprevisibilidad.

Las prácticas: entre lo técnico, lo práxisco y la prudencia

En la relación establecida entre el agente educativo, considerado como “todas las personas que interactúan de una u otra manera con el niño y la niña agencian su desarrollo, aunque no lo hagan intencionalmente (...) y están involucradas en la atención integral de niños y niñas menores de cinco años” (MEN, pp.45-46); y unos sujetos en proceso de crianza o de aprendizaje y acompañamiento; aparecen no solo los conocimientos básicos para estar en sociedad y desenvolverse cotidianamente, sino también, las subjetividades, los saberes disciplinares, técnicos y específicos, entre los que se conjugan las ideas de enseñanza, pedagogía, educación, investigación, estudiante-alumno, comunidad, niñez y formación, con los cuales se desempeñan los diferentes roles. De ahí que este artículo exalta la consideración de que la intencionalidad con la que interactúa un agente educativo es la impronta que define el impulso a la transformación y por lo tanto la conciencia de ello, no es optativa sino un imperativo para la acción política.

Pero no es únicamente el desempeño del agente educativo como tal, ni los conceptos y su aplicación o la calificación que ambos puedan recibir lo que configura dicha relación, sino también, la articulación de estos a la consciencia sobre la intencionalidad que media entre el ejercicio educativo, las herramientas conceptuales y metodológicas y su aplicabilidad en y con los sujetos participantes de tal relación, insertos en un contexto cultural e histórico en el que se llevan a cabo las actuaciones.

Al interior de los procesos educativos ocurren prácticas pedagógicas, entendidas como “el conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en

las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro” (Barragán, 2012 p. 20); y que como un asunto controvertido que retoma tópicos tanto técnicos como morales, éticos, ideológicos y políticos, debe ser mirado con atención y de modo detallado.

En la actualidad la idea de *práctica* se ofrece algunas veces limitada respecto a lo que concibió Aristóteles inicialmente, una triada en la que la *techné*, técnica y la *praxis*, práctica, se diferencian y se articulan a través de una virtud moral, la *phronesis*, traducida como prudencia, que dinamiza las dos primeras, en aras de alcanzar *la vida buena*, la felicidad como fin último (*telos*) de la existencia humana.

Entendidas todas tres, *techné*, *phronesis* y *praxis*, como formas de saber, como formas de la acción humana, cada una comporta una característica que la hace especial para identificar los resultados y razonamientos a los que con ellas en conjunción se puede llegar. La *techné* se concibe como un modo de razonar y actuar que al llevar a cabo acciones que tienen sus fines fuera de sí, externos a la acción misma, se convierte en producciones con las cuales la humanidad alcanza una realidad que no existía, es decir un producto definido; del mismo modo, se define como el saber que logra la presencia de las cosas hechas por alguien con un fin determinado, esto es los objetos, las cosas, es un modo de hacer acompañado del conocimiento de aquello que se produce, es saber hacer.

Por su parte la *prhonesis*, esa virtud moral hecha capacidad de deliberar, se traduce en la habilidad de pensar las formas y las razones por las cuales debemos actuar en pro de un

mejoramiento y por ello se hace sabiduría práctica; es la capacidad de tomar la decisión apropiada según *el buen sentido* aristotélico (Azcarate, 2005. P.1) por lo tanto se convierte en la conexión de los extremos existentes entre la técnica y la praxis. En *el buen sentido* que alude al acierto y a la profundidad con que se valora y se va hacia lo esencial, se contempla la intencionalidad -el ideal pedagógico en este caso- y es visto como el significado otorgado por los agentes al proceso, a sus acciones, configurando tanto las conductas como los parámetros de observación, las elecciones, las metas, los objetivos y criterios de valoración.

Por otro lado la *praxis*, entendida como la acción inmanente, que contiene su fin en sí misma y no produce objetos, pero además que se refiere a acciones éticas, se vincula a la *phronesis* y a la *techné* para funcionar en consonancia con la posibilidad y con el ideal de realización de una vida buena, la “vida virtuosa” que sintetiza básicamente la vida como fin último y orientada racionalmente hacia la felicidad como una actitud ética, trasladada a los contextos actuales como bienestar.

Esta triada de formas de conocer y de actuar, permite entonces pensar las prácticas pedagógicas más allá de la técnica, de la aplicación de lo técnico y del simple hacer y plantea en su lugar, la pregunta por la intencionalidad que subyace a las actuaciones concretas; establece la pregunta por aquello que se hace y las razones por las cuales se decide un determinado modo de actuación, cobrando aquí preponderancia la reflexión sobre las acciones realizadas. Al respecto, Barragán (2012, p. 25-26) considera que las prácticas pedagógicas son la “configuración de una relación recíproca entre teoría y práctica para pensar el sentido de las acciones educativas en cuanto a sus fines éticos, morales y políticos”.

La reflexión, dadora de sentido a las prácticas y mediadora de la identidad narrativa

La reflexión a decir de Dewey (1989, p.25), “examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende”, se hace un modo de pensamiento de los agentes educativos que procede tanto de fuentes externas como de su interpretación, con él recurren a la propia experiencia y a la historia tanto a la suya como a la de otros, para entender las situaciones, encuadrarlas y sugerir acciones de respuesta, modificaciones en las maneras de actuar, lo que supone en ellos, cierta capacidad de deliberar y de hacer elecciones intencionadas a la vez que asumir las responsabilidades por ellas.

Así, a través de la integración de sus conocimientos previos a los adquiridos paulatinamente y de todos ellos a los relatos fundamentales de su historia, el agente educativo configura marcos explicativos con los cuales accede, o se acerca a otras perspectivas, ubicándose en el mundo a partir de preguntas mediante las que busca sentido a su existencia dejándole devenir *consciente*; entonces la reflexión, aquello que modifica a la consciencia, aquello de lo que surge un cambio de actitud implica observar, traer a la memoria, considerar y revisar un asunto con detenimiento para comprenderlo e intervenirlo desde diversos puntos de vista y trascenderlo de sí.

“La reflexión es el acto de volverse sobre sí por el cual un sujeto vuelve a captar, en la claridad intelectual y la responsabilidad moral, el principio unificador de las operaciones en las que se dispersa y se olvida como sujeto”. (Ricoeur, 2002 p. 28), así, el agente educativo consciente, y con actitudes reflexivas con las que se exige, se conoce, se cuida, comprende y se conduce-

gobierna para actuar frente a su propia vida, se hace juicioso de sí mismo y de sus actos, asumiéndolos como vivencias intencionadas con las que agudiza su observación de las realidades y con las que define los propósitos de sus prácticas pedagógicas.

Esta actitud se mueve en el logos del agente educativo, en la obtención del significado lógico del mundo y por tanto en la búsqueda de sentido; el mismo que se convierte en el referente de sus intenciones y actitudes; por consiguiente, al reflexionar sobre sí mismos o sobre las distintas actuaciones, está teniendo como referentes a los otros que siendo ajenos, le ofrecen la alteridad.

A partir de la reflexión y de la comprensión de lo que somos y hacemos y lo que nos permitimos transformar a través de las propias actuaciones, el agente educativo, va configurándose como sujeto intérprete y buscador de sentido, por eso, para Ricoeur (1991), la pregunta por el quién de la actuación, pone de plano un sujeto que tiene una historia y hace parte de un entorno cultural, un sujeto con palabra, que relata y mediante discursos se atribuye motivaciones y realizaciones y se las atribuye a otros aplicando la capacidad deliberativa que le permite reconocerse a sí mismo y a ese otro que también se puede reconocer capaz de atribuir.

Dada la dimensión lingüística-comunicativa que comportan los discursos y el carácter de *médium* –mediadora- de la reflexividad, el relato histórico permite al agente educativo alcanzar comprensiones de sí y concretar esa consciencia mediante nuevas conceptualizaciones, dando como resultado sentidos renovados, no solo a la propia presencia en el tiempo, a la propia historia, sino a la de otros que se despliegan en esos tiempos y sin los cuales no se revelarían tales sentidos.

De esa relación configurativa entre los discursos plurales y la reflexividad, surge una identidad narrada desde la que el agente educativo decide, actúa y se enuncia responsable de sus propias iniciativas y acciones; (Ricoeur, en Zapata, 2009, p. 89), esa “... identidad narrativa es la *asignación* a un individuo o a una comunidad de una identidad específica que podemos llamar identidad narrativa [...] donde la historia narrada dice el quien de la acción [...] y donde el sí mismo puede ser refigurado por la aplicación reflexiva de las configuraciones narrativas; [...] es la identidad constitutiva de la *ipseidad*, puede incluirse [...] en la cohesión de una vida.”

La identidad narrada, esa vida contada, aparece en el relato, reconfigurando al agente educativo en tanto que pone de manifiesto algunos aspectos del conocimiento de sí en los que logra caracterizarse y ver-se atributos mediante comparaciones con otros, ya sea por similitud o por diferencia y otorga sentidos a sus prácticas, a su propia vida. De ahí que sí reflexionar sobre el sujeto es preguntarse por el quien de la acción, narrar-se es responder a esa misma pregunta; luego la identidad narrativa es una identidad reflexiva, una identidad lograda por el agente educativo a partir de la comprensión de sí y para la propia actuación.

En el discurso reflexivo que busca comprender sus prácticas pedagógicas, se cuestiona lo que no está bien o que es necesario mantener, y es allí donde tienen lugar la responsabilidad y la pre - ocupación por los *alter*, y por lo tanto donde se orienta hacia la ética, como dimensión fundamentada en el interés común, ese que reconoce en los otros una necesidad-oportunidad, una posibilidad de disertar diversamente y de *actuar* en consecuencia con ello; de ahí que la deliberación crítica de sus actuaciones y relaciones con los demás, le permite al agente educativo

decidir las acciones en el ámbito público, que se torna campo propicio para la política y para la *praxis* que orienta sus actuaciones con miras teleológicas al bien común.

Para Ricoeur (2008, p.57), la intencionalidad de la ética es la de “vivir bien, con y para los otros, en instituciones justas” es decir, la construcción de un mundo justo, en el que se busque la vida buena, requiere pensar en sí mismo pero también en los otros, los cercanos y los lejanos. De ahí que las prácticas pedagógicas implican del agente educativo reflexividad y ciertas claridades frente al fin último pretendido con ellas así como conocimiento de sus habilidades, de las facultades con las que encara el mundo, con las que se sitúa críticamente frente a las circunstancias y a la vida, puesto que en dichas prácticas, el colofón de las actuaciones de los agentes es la persona, fin en sí misma, lo cual demanda considerar dentro de lo práxico, además de unas capacidades e identidades, la formación.

En los agentes educativos, la formación aparece como una serie de procesos que insertos en contextos culturales, marcados por aspectos, sociales, políticos y cognitivos diversos, van configurando una manera de ser y estar en el mundo, de conducirse por la vida, de valorar y comprender. A través de la presencia dialógica de los otros, de sus capacidades de narrar-se, se propician reflexiones, discusiones y preguntas que representan perspectivas, constituyen subjetividades y posibilitan transformar la historia propia y común para mejorarla.

Así la formación supera el manejo técnico y se ubica en el lugar de la construcción, de la renovación, de la transformación, y en tanto actuación conjunta, implica entonces reflexionar y asimilar y para ello se precisa del juicio, de la prudencia (*prhonesis*), de la interacción y del debate

entre interlocutores que confrontan y juzgan en el intento de lograr construcciones y escenarios posibilitadores de la vida pluralista, con otros iguales y diversos.

Las prácticas pedagógicas plurales, una acción política

La acción, que para Hannah Arendt es parte constitutiva de una de las actividades fundamentales de la condición humana *la vita activa*, es una actividad particularmente política que posibilita la construcción y transformación del mundo, y a la que se le otorga el lugar de motor del concepto de política.

Arendt relaciona la acción política con el concepto aristotélico de *praxis*, por lo cual entiende que su fin coincide consigo misma, con su propia realización, es decir, la *acción* venida de la reflexión previa exhorta, no solo a pensar sino más allá de ello a reflexionar para juzgar, entendiendo el juzgamiento como la aplicación del pensamiento a la particularidad de un caso o sujeto para develar intencionalidades transformadoras, que conduzcan al mejoramiento de los sujetos en torno al bien común (Forti, 2001).

La acción política arendtiana implica entonces, la constante presencia dialógica de los demás, por lo tanto es realizada en la trama de relaciones y está conformada por diferentes perspectivas, únicas, en tanto pertenecen a cada individuo lo que las hace irrepetibles y por ello mismo impredecibles; pero además, con la implicancia de otros que también expresan y deliberan-juzgan; es decir, es plural, no solo por la diversidad de seres humanos y culturas, sino por que posibilita el encuentro entre ellos mediante la palabra, a través del discurso.

Esa *pluralidad* que condiciona la acción, le da a la segunda el acento político por cuanto se da *entre* personas diferenciadas, a quienes de paso, reconoce su carácter de ser único; así la relación entre lo colectivo, lo cultural, la propia historia que comparten los agentes educativos con los otros sujetos en su relación pedagógica, y lo que les hace diferentes, afirma su unicidad, otorgándoles no solo la capacidad de pensar por sí mismos, sino de crear algo nuevo, de “aparecer” ante otros y abrirse al mundo; de ahí que la acción arendtiana también sea *natalidad*, representada en la llegada a la esfera pública de *esos otros nuevos* que se insertan en el mundo a través de la palabra y de la acción; las mismas que se requieren para el entendimiento y la transformación.

Disentir, deliberar y llegar a acuerdos, demanda la presentación de las individualidades, de la propia singularidad como un acto libre que ofrece la posibilidad de aportar a los proyectos comunes, a lo colectivo; por lo tanto manifestar esa unicidad requiere del lenguaje con el cual se hace inserción en el mundo, se narra el propio yo, las intencionalidades y se revela la identidad; por eso en el discurso se materializa tal pluralidad al expresar las diferencias y semejanzas con las cuales los agentes educativos y en general los sujetos, se representan e identifican a sí mismos.

El pensamiento pluralista para Hannah Arendt se define entonces como una actividad crucial en la responsabilidad de construir un mundo en el que los otros puedan “aparecer”, estar en el mundo renovando, agregando nuevas posibilidades, que sin desdibujar las diferencias que implica esa pluralidad, fortalezcan la capacidad de tramitarlas en el espacio donde se da la acción política, la esfera pública, que es el lugar de la aparición, de la natalidad: “La pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (Arendt, 1993 p. 22).

De ahí que con la expresión de su identidad, el agente educativo, comunica su yo, y manifiesta su intencionalidad hacia los demás a quienes se muestra, ante quienes aparece y se hace visible y con quienes actúa en la esfera pública; ese espacio donde lo político gana presencia en virtud de la acción plural mediada por el pensamiento reflexivo, estandarte de la prudencia (*prhonesis*) figurada en el discurso.

Entonces, la acción política llena de sentido la existencia a partir del reconocimiento de la pluralidad en la que aparecen los otros con su capacidad de discernir, de discutir en el espacio público lo que es de interés común, en un entramado de relaciones en las que la igualdad y la diversidad se hacen presentes como una oportunidad para configurar discursos en los que la historia de cada sujeto, es interpretada y expresada en un contexto cultural donde la identidad narrada, muestra el sujeto de esa acción, *el quien*. “Acción y discurso están tan estrechamente relacionados debido a que el acto primordial y específicamente humano debe contener al mismo tiempo la respuesta a la pregunta planteada a todo recién llegado: “¿Quién eres tú?”. Ese descubrimiento de *quién* es alguien está implícito tanto en sus palabras como en sus actos.” (Arendt, 1993 p. 22).

Tanto la palabra como la acción política, están mediadas por la facultad de reflexionar, alcanzando su función principal de interpretar para examinar los significados, hallar sentido, y desarrollar el proceso de comprender para poder estar en el mundo y alcanzar un lugar desde donde manifestar la unicidad mediante la recreación de la acción y aproximarnos al carácter gregario, rasgo por excelencia de la condición humana.

Esos sentidos otorgados por los agentes educativos concentrados en los discursos crean nuevas relaciones y con ello nuevas obras, son creadores de historias que devienen *nuevos* acontecimientos con efectos sobre sí mismos y sobre los demás creando intersubjetividad, permitiendo revelar su ser personal, constituyendo la unicidad, el “ser único”. (Arendt, 1993 p. 16); y es a través de la cultura con su sistema sónico simbólico que se viabilizan los discursos y se construye intersubjetividad, se abre espacio a la reflexividad y a la interlocución en la que se define así mismo, en la que hace discernimientos y en la que aparece el juicio *prudente* como punto articulador, como continuidad entre sus pensamientos y sus prácticas.

Existen dos rasgos fundamentales de los procesos de aprendizaje, que para Mélich (2000) se evidencian en la cultura y la historia pasada de los sujetos, la “*reflexividad*, como la capacidad para volvernos hacia el pasado y alterar el presente en función de él, o de alterar el sentido que teníamos del pasado en función del presente. Y por otro lado la capacidad de *imaginar alternativas*, de idear otras formas de ser, de actuar, de movernos en el mundo. En este juego dialéctico entre la reflexión y la imaginación de alternativas, reelaboramos, reevaluamos y refiguramos la cultura y a nosotros mismos dentro de ella.” (p.39)

Así la cultura, la palabra, los discursos, operan como transmisores de las bases para la representación e interpretación, tanto propia como del mundo circundante y como vehículos, elementos para otorgar sentido. El agente educativo, ese que narra, que es narrado y que actúa, hace de las prácticas pedagógicas una acción política, mediante la auto comprensión y el reconocimiento del otro como un *alter* con posibilidad de razonar *prudencialmente* y de actuar con una intencionalidad.

A partir de lo anterior, se plantea que la acción política tiene por objeto, lograr la realización de la condición humana, reconocer la pluralidad para iniciar algo nuevo-mejor de interés común, discernir para transformar, en ello resultan necesarias la reflexión y el espíritu crítico que se pregunta, que cuestiona y configura subjetividades y discursos en los que “aparecen” los sujetos en la escena pública, para emanar de allí, acuerdos *prudenciales* de bien- estar común, de mejoramiento de los otros. En esa pluralidad, como posibilidad de aparición de conjunciones y disyuntivas entre sujetos singulares, emerge un espacio vital de intercomunicación, de interacción, una trama de consensos y disensos en los que se da un *nosotros* creador del *entre*, característico - para Arendt- de la posibilidad política.

Las prácticas pedagógicas entonces, posibilitan la disposición a construir y a transformar el mundo común, mediante el reconocimiento del otro y del cultivo de la reflexividad y de la pluralidad, que se revela a través de la narración en la que se abren nuevas perspectivas de sentido sobre sí mismos, sobre la propia identidad y el mundo.

Las prácticas pedagógicas, si bien están precedidas de la aplicación de habilidades para desempeñarse bajo el conocimiento y la dirección de normas y reglas, también a decir de Barragán: “son más que replicabilidad de técnicas” y evolucionan porque están soportadas en el juicio que incluye a los demás y las actuaciones éticas que orientan las transformaciones.

De este modo, en prácticas pedagógicas mediadas por procesos de reflexión, los agentes educativos pueden situarse en el mundo y en consecuencia comprender las subjetividades que les rodean y a las que aportan para su constante re-constitución, subjetividades que reclaman un

cuidado ético, basado en el reconocimiento de las interacciones en las que nos hacemos como sociedad, como humanidad.

CONCLUSIONES

Favoreciendo la comprensión de si y el reconocimiento del otro como un alter, la reflexividad que potencia la configuración de identidades narrativas, se materializa en discursos que median entre las prácticas pedagógicas y la transformación de sus acciones a partir de la identificación de una intencionalidad ética.

La idea de acción política está asociada a la realización de la condición humana toda vez que revela la condición única y diferente del ser humano y reconoce en la presencia del otro, una posibilidad de nueva creación, de construcción de relaciones plurales, inadvertidas por el riesgo que encarna lo naciente, lo novedoso.

La revelación de ese otro, se logra a través de la narración que al ingresar como discurso al espacio público demanda la recepción de quienes entrelazan sus historias con la finalidad de reconstruir un mundo común.

Las prácticas pedagógicas transitan por la reflexión hacia la acción política toda vez que los sujetos inmersos en tal relación, alcancen comprensiones de sí y de sus actuaciones, reconozcan en la presencia de otros, la posibilidad de renovación y la capacidad de actuar por un mundo distinto mejor.

REFERENCIAS

- ARENDRT, Hannah (1993): La condición humana, trad. Ramón Gil Novales. Barcelona. Paidós. 1958.
- ARENDRT, Hannah (2005). De la historia a la acción. Buenos Aires. Paidós.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicómaco (2004) España. Alianza Editorial. 320 páginas
- AZCARATE, Patricio. Aristóteles, la gran moral, libro segundo.
<http://www.filosofia.org/cla/ari/azc0206a.htm>. Recuperado 21 de noviembre de 2016
- BARCENA, F. y MÉLICH, Joan C. (2000): La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona, Paidós.
- BARRAGÁN Giraldo, Diego Fernando, GAMBOA Suárez, Audin Aloiso, URBINA Cárdenas, Jesús Ernesto (Compiladores) 2012. Practica Pedagógica. Perspectivas teóricas. Bogotá. Gráficas la Sabana. Capitulo II “La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas”. Diego Fernando Barragán Giraldo págs. 19-38.
- DEWEY, John (1967). Teorías sobre la educación III. Democracia y educación, La Lectura. Madrid, p. 26.
- DEWEY, John (1989). Como pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y procesos educativos. Barcelona, Paidós. 249 páginas.
- FORTI. S. (2001). Vida del espíritu y tiempo de la polis. Hannah Arendt entre filosofía y política. Ediciones Cátedra. Universitat de Valencia. Instituto de la Mujer. Madrid, p. 428
- GADAMER; Hans-George (1977). Verdad y Método. Volumen I. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- MENENDEZ, Roberto C. (Abril, 2012). El concepto metodológico de Reflexión en Husserl y en Ricoeur. Investigaciones Fenomenológicas, n. 9, pp. 249-268. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4047198.pdf>. Abril 14 de 2016.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL MEN. Prosperidad para todos. Educación para la

Primera Infancia. Lineamientos Cero a Siempre. En

<http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178050.html>. Consultada el 17 de noviembre de 2013.

RICOEUR, Paul. “La identidad narrativa” En: Historia y Narratividad Dialogo filosófico 24, 1991- págs. 315- 324.

RICOEUR, Paul. (2002) Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II. México: Fondo de cultura Económica, 380p.

RICOEUR, Paul. (2007) Tiempo y narración III. El tiempo narrado, España: Siglo XXI, 331p.

RICOEUR, Paul. (2008) Lo justo2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada. Tomás Domingo Moratalla y Agustín Domingo Moratalla, trads. Madrid. Trotta.237p.

ROJAS, Osorio Carlos (2010). Filosofía de la educación. Medellín. Universidad de Antioquia 404 p.

YARZA Iñaki (2010). Historia de la filosofía antigua. España. EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra. 360 p.

ZAMORA Calvo, José María. Sophia y Phronesis en Aristóteles: ética a Nicómaco VI, 7, 1141 a 8-1141 b 22 Revista Taula. Quaderns de Pensament (Palma de Mallorca). No. 35-36, Ene.- Dic. 2001, p. 37-51

ZAPATA, Guillermo. Ética Narrativa en Paul Ricoeur. En rev. Signo y Pensamiento 55. Eje Temático pp 80-91 volumen XXVIII julio - diciembre 2009 pág. 89.
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4502/3468>
Recuperado 09 de agosto de 2016.