

MIRADAS DEL PENSAMIENTO DESDE Y PARA LA COMPRENSIÓN DEL APRENDIZAJE

Lescey Muñoz / lescey13215911@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana.

Recibido: 11/03/2024 Aceptado: 12/06/2024

Resumen

Como personal académico en el contexto universitario, suscribo la idea de Morín (2016) al señalar que el pensamiento tal como se concibe es tanto dialéctico como dialógico y, por tanto, crítico, en él confluyen la comunicación intersubjetiva, la reflexión y comprensión como procesos interdependientes. Este ensayo presenta de manera general concepciones teóricas que establecen el pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje a través de la revisión de enfoques, principios psicopedagógicos y didácticos que sustentan la educación como una práctica reflexiva que a través de la hermenéutica canaliza y valora la intersubjetividad, el lenguaje y la voluntad de socializar lo aprendido. El escrito está estructurado en momentos centrales donde se abordan tópicos tales como: educación desde la racionalidad y el pensamiento a través de la visión de Habermas; el pensamiento complejo desde la perspectiva cognoscitiva que plantea Gadamer y concepciones teóricas que se fundamentan desde la intersubjetividad de los actores que integran el acto educativo. Como cierre se señala la importancia del pensamiento, lo que implica un espacio de socialización del aprendizaje donde el diálogo funge como un canal de interacción que involucra la comprensión hacia la interpretación de la realidad.

Palabras clave: pensamiento, comprensión, aprendizaje, racionalidad y educación.

THINKING FROM AND FOR THE UNDERSTANDING OF LEARNING

As a college professor, I subscribe to Morín's (2016) idea by pointing out that thinking is dialectical and dialogic; therefore, it is critical. So, intersubjective communication, reflection, and understanding become interdependent processes. This essay generally presents theoretical concepts that establish thinking from and for understanding learning through reviewing psychopedagogical and didactic principles that support education as a reflective practice that channels and values intersubjectivity through hermeneutics, language, and the will to socialize what we learn. We divided the text into central moments where we address topics such as education from rationality and thought through the vision of Habermas, complex thinking from the cognitive perspective proposed by Gadamer, and theoretical conceptions based on the intersubjectivity of the actors that make up the educational act. The conclusions approach that the importance of thinking implies a space for the socialization of learning where dialogue serves as a channel of interaction that involves understanding the interpretation of reality.

Keywords: thinking, understanding, learning, rationality and education.

Abstract

Introducción

El ser humano como un sujeto biopsicosocial siempre está en constante búsqueda sobre la verdad acerca de cómo generar conocimientos que impacten en los procesos de aprendizajes del individuo; en este sentido, formarse en el *aprender a aprender* es una acción compleja, individual y colectiva que involucra el pensamiento desde la perspectiva práctica, asumiendo como aspecto central un intercambio comunicativo.

Cabe señalar que la educación ha buscado conceder en sus estudiantes conocimientos, técnicas y métodos de estudio que potencien el pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje, por consiguiente, tal como lo señala Savater (2008) en su libro *La Aventura de Pensar*, “en cada persona, el pensamiento se despliega voluntariamente a partir de una orden racional, o involuntariamente a través de un estímulo externo” (p.185); en este sentido, no configura una delineación progresiva y acumulativa sino que se produce mediante conflictos, un clima de búsqueda de la verdad para obtener conocimientos que desde el ámbito educativo sean canalizados a ser socializados con el propósito de propiciar diálogos desde una intersubjetividad que exhorta a la comunicación de unos con otros en el intercambio de saberes.

El propósito de este ensayo es presentar de manera general concepciones teóricas que establecen el pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje a través de la revisión de enfoques, principios psicopedagógicos y didácticos que sustentan la educación. Por lo tanto, está estructurado en tres momentos enunciados: momento 1: educación desde la racionalidad y el pensamiento, planteado en cómo la producción del conocimiento responde a una forma de interpretación de la realidad; momento 2: pensamiento complejo desde la perspectiva cognoscitiva, la cual refleja la preocupación de dilucidar la naturaleza del conocimiento y cómo se representa en la mente; momento 3: concepciones teóricas del pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje, desde el enfoque de tres autores. Además de un momento

de cierre y referencias.

Momento 1: educación desde la racionalidad y el pensamiento

Durante mis quince años de carrera académica docente he considerado que la educación debe ser observada como un proyecto social que se desarrolla en un ámbito institucional e intervienen aspectos históricos, culturales y económicos que orientan sus fines y metas. Al respecto, las trascendencias actuales de la educación, reflejadas en los documentos emanados en la Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2018), en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de América Latina celebrada en París 2019, evidencian la necesidad de revisar las concepciones que han prevalecido en las instituciones educativas, orientadas a observar cómo se vislumbra el pensamiento desde y para la formación de los procesos cognitivos en el campo del aprendizaje.

Por esta razón, la educación concebida como un derecho humano básico, ante los desafíos del mundo contemporáneo, no puede circunscribirse solo a los imperativos del mercado, sino más bien debería plantearse entre sus finalidades fundamentales el desarrollo integral de la personalidad y de todo el potencial humano, una educación humanizadora que forme para vivir y convivir en un entorno de armonía entre los actores que integran una sociedad, pero que también los provea de instrumentos de pensamientos intelectuales que les permita afrontar un mundo incierto y complejo, dando respuesta al entorno.

En este sentido, González (2011) propone que la educación que se requiere es:

Aquella que se forja en el pensamiento que genere conocimiento analítico y reflexivo de la realidad, y que implica el despertar de la sensibilidad humana, el desarrollo de las capacidades críticas y el estallido de la imaginación creadora, el cual implique una educación que aliente e impulse al compromiso y a la acción.

(p.31)

En concordancia a lo citado, considero que las instituciones educativas siguen representando el órgano institucional donde se genera la racionalidad del pensamiento y la sociedad del conocimiento de la información con todos sus actores involucrados; sin embargo, hoy en día se cuestionan las prácticas pedagógicas y didácticas de la educación que se materializa en los centros educativos en vista que existen factores tal como el acceso a medios tecnológicos de información que no permiten forjar ese pensamiento crítico en el diálogo de las ideas.

Por otro lado, la educación como actividad humana sigue un orden cronológico mental y social que Ugas (2003) los enuncia en la representación de tres fases: *la crianza*, que desarrollada en el seno de la familia, grupo social donde nace y crece, y a través del cual se le inculcan las normas del contexto que le permiten acceder al mundo, se constituye en un proceso biopsicosocial en el que se muestra para aprender; *la instrucción*, actividad asumida por la escuela, que pretende además de mostrar, demostrar a través del razonamiento los principios preestablecidos una manera lógica reproductiva y señalar los caminos a seguir apoyándose en normas, reglas y en especial los contenidos reproducidos y validados como verdades, que en muchos casos no permiten la comprensión de un pensamiento crítico del saber; y *la formación*, que incorpora “*el nosotros*” como reconocimiento del otro, por lo cual el contenido es puesto en discusión y pensando como un elemento constitutivo de la acción, incorporando lo ético, estético y afectivo al interpretar la realidad.

Las concepciones acerca de la educación y su vínculo con la escuela varían de acuerdo, no solo al momento contextual, sino a la racionalidad histórico y sociocultural que impregnan tanto a las representaciones que de éstas se tienen, como también de los procesos cognoscitivos básicos y superiores del pensamiento y del papel que juegan los actores que intervienen en el contexto institucional educativo.

En lo concerniente a racionalidad, según Lagos (2016), puede ser entendida como “el proceso de delimitación, de definición, conceptualización, de poner límites de la realidad de un intento de clarificar/ clasificarla”. (p.27). Sin embargo, en la definición de

concepto de racionalidad del pensamiento, subyace la dificultad propia de aquellos términos que son utilizados con diferentes sentidos, al respecto, Habermas (1997) plantea que la racionalidad va a los intereses constitutivos del saber, siendo el concepto de interés central en su intento de comprender la construcción del conocimiento, identificando como el interés fundamental para la especie humana el de la racionalidad que se expresa a través de la participación en una comunidad hablante, que dialoga y llega a acuerdos intersubjetivos, haciendo uso del conocimiento y de la acción que se deriva de este.

En lo concerniente a racionalidad, los procesos que implican la enseñanza y aprendizaje requieren que los actores sociales (docente y estudiantes) que participan en ella se reconozcan como sujetos que generen y producen saberes pedagógicos a partir de sus propias prácticas educativas, pero además deben asumir las diferentes opciones, producto de las diversas interpretaciones de las experiencias vividas invitando narrar el presente para comprender y producir saberes pertinentes y contextualizados.

Con base en lo señalado, Balbi (2013) pone de manifiesto que la escuela es concebida como un espacio de construcción libre de valores y neutral ante lo que acontece en la realidad y debe promover el pensamiento como la “capacidad que tiene el ser humano para construir una representación mental significativa de su relación con el mundo”. (p. 8). En esta definición se evidencia la importancia que se le otorga a la transformación del ser humano, de los estímulos que percibe para configurarlos en ideas y conceptos que constituyen representaciones que puedan ser compartidas con otros.

De allí la connotación social que pone de manifiesto Vygotsky (2000) al enunciar que aunque el pensamiento se desarrolle sobre la base biológica que le provee el sistema nervioso y en particular el cerebro, en las interacciones con el ambiente histórico-cultural, es con los otros que se hace posible pasar de las funciones cognoscitivas básicas a las superiores.

Para Villarini (2021) son tres los elementos o subsistemas estrechamente relacionados que conforman el pensamiento:

1.- El primero es el sistema de representaciones o codificación, que constituyen patrones mentales, esquemas, conceptos, o imágenes en los cuales se organizan los estímulos o la información para que sea significativa.

2.- El segundo es el sistema de operaciones, referidos a los procedimientos mentales que se realizan sobre la información para organizarla o reorganizarla. Estos han sido denominados de diferentes cualidades como son las destrezas intelectuales, los procesos cognoscitivos, las estrategias y las tácticas de pensamiento, las heurísticas, los métodos, entre otros.

3.- El tercero corresponde con el sistema de actitudes que introduce el aspecto afectivo que proporciona la finalidad y energía necesaria para emprender el proceso de pensamiento. Se incluyen las actitudes e intereses, sentimientos y valores.

Por lo tanto, todo proceso y producto del pensamiento es el resultado de la combinación de una actividad psíquica que reúne ciertos procedimientos mentales, un código y una cierta disposición mental.

En general, la educación desde la racionalidad y pensamiento conlleva a la producción del conocimiento que responde a una forma de interpretación de la realidad y que se caracteriza por enfatizar los componentes cognitivos identificándolos como una habilidad de alto nivel que supone un pensamiento complejo que tiene como propósito que los docentes promuevan pensamientos hacia la criticidad y comprensión de los saberes en pro de generar un estudiante reflexivo, cuestionador, disciplinado, autodirigido, racional y autocorrectivo.

Momento 2: pensamiento complejo desde la perspectiva cognoscitiva

Hans-Georg Gardner, (1995) desde mediado de la década de los años noventa del siglo XX, plantea que el desarrollo de la ciencia cognitiva surge por la preocupación permanente en investigar los misterios del pensamiento, y en particular por la preocupación de dilucidar la naturaleza del conocimiento y cómo se representa en la mente.

Este autor define la ciencia cognitiva como un interés fundamental en el campo pedagógico, sus investigaciones tienen un pasado que se remota

a los antiguos griegos, pero los cimientos de la ciencia cognoscitiva suelen ser ubicados en 1948, fecha en que se celebró el simposio de Hixson sobre “*los mecanismos cerebrales de la conducta*” cuyo propósito era discutir acerca de la forma en que el sistema nervioso controla los procesos de pensamientos que conllevan al individuo a repensar su manera de gestar conocimientos.

Frente al enfoque conductista que dominó la escena de la psicología entre la década de los 50 y 60 del siglo XX, surgía un movimiento que se sentía insatisfecho con el acercamiento que podía tener la comprensión del comportamiento humano sin contemplar los procesos mentales, de allí que se acogen de las propuestas de la naciente ciencia cognitiva para aquellos enfoques que buscaban investigar acerca de los procesos y estructuras del pensamiento que no podían observarse de manera directa, básicamente los expertos en enfoques conductistas estudian la cognición, la forma en que la información es procesada y manipulada al recordar, pensar y conocer.

Por consiguiente, Santrock (2019) describe tres características fundamentales de este enfoque: a) el pensamiento es concebido como conceptos mentales, ya que cuando se percibe, codifica, representa y almacena información se involucra el pensamiento. Además este es flexible y permite la adaptación y ajuste a los cambios así como a los requerimientos de la tarea; b) los mecanismos de cambios en el desarrollo de las habilidades cognoscitivas que contemplan: la codificación, que es el proceso mediante el cual la información se incorpora a la memoria; la automatización, que permite procesar información con un menor esfuerzo; la elaboración de estrategias que supone encontrar nuevos mecanismos o procedimientos para procesar información; y *la transferencia*, que ocurre cuando se aplican experiencias y conocimientos existentes para procesar información, resolver problemas o aprender; y c) la automodificación, que al concebir al ser humano como un papel activo en su interacción con el mundo externo es capaz de utilizar los conocimientos y experiencias previas para adaptarse a nuevas circunstancias producto de la revisión de las acciones realizadas. Este procesamiento se

ha denominado metacognición y se concibe como conocimiento acerca del conocimiento (memoria y pensamiento).

Uno de los elementos fundamentales en el proceso de pensamiento que Poggioli (2009) plantea es la información previa que se posee y puede ser superada para contrastarla con la nueva información, con el propósito de tomar una decisión, elaborar una argumentación o asumir una posición ante determinadas situaciones; es por ello que la memoria, como función cognoscitiva, cumple ese rol importante. Esta ha sido definida como la capacidad que tiene los seres humanos para registrar o codificar, retener y recuperar información, constituyéndose en tres sistemas: el de codificación que permite registrar la información que será utilizada para su comprensión a posterior; el de almacenamiento, que se encarga de guardar la información en la memoria hasta que se requiera; y el de recuperación que permite localizar la información almacenada en la memoria. Estos tres procesos son indispensables para que funcione la memoria desde la comprensión de un pensamiento complejo.

Por otro lado, Beyer (2018) ha planteado que existen técnicas de indagaciones generales, que ayudan a evitar errores en los procesos de razonamiento; sin embargo, su enseñanza no debe limitarse a la repetición de ejercicios, sino que debe contemplar la importancia del uso de esos heurísticos para poder *pensar* bien despertando la motivación, además de proveer determinados estándares mediante los cuales se pueden juzgar el proceso, además de analizar cómo influyen las creencias que se tienen en torno a los beneficios que traerá utilizar adecuadamente los procesos de pensamiento sobre el pensar mismo y sobre la habilidad personal para pensar. Este autor sugiere que las culturas que evalúen el pensamiento racional son las que valoran el cuestionamiento, la indagación, la satisfacción de la curiosidad y el reto intelectual.

Cabe acortar que para el desarrollo de las habilidades de pensamientos Poggioli (2009) ha propuesto diversos enfoques que ayudan a desarrollar el potencial de la complejidad de los procesos cognitivos en la comprensión del pensamiento. Por una parte, a través de programas autóctonos que

enseñen habilidades de pensamiento de manera directa y sin necesidad de conocimiento acerca de la materia. Esto se ha llamado también programas libres de contenido.

Por otra parte, el enfoque de métodos indirectos que incluyen el desarrollo de habilidades desde el currículo regular, implican la evidencia de que cuando los diseños curriculares o los programas de unidades didácticas, estos se trabajan como eje transversal, por lo que se pueden programar estrategias de enseñanzas y aprendizajes que fortalezcan la comprensión del pensamiento complejo desde de las unidades didácticas de aprendizaje, allí el docente será un mediador del proceso de comprensión del saber, llevando al estudiante a generar elementos de autonomía en sus ruta de aprendizaje; además, ambas posiciones tienen la oportunidad de crear mecanismos de habilidades y destrezas que desarrollen en la gestión del conocimiento.

Finalmente, el pensamiento complejo de la perspectiva cognoscitiva plantea que tanto el docente como el estudiante son los actores centrales en la construcción de los procesos cognitivos. Por consiguiente: todo conocimiento es modificable; la práctica permite desarrollar destrezas de pensamientos; las habilidades de pensamientos son básicas para el aprender; el desarrollo de habilidades de pensamiento se facilita cuando se contextualizan los ejemplos y se utilizan situaciones de la realidad social; las prácticas de pensamiento deben enseñarse de manera deliberada y preferiblemente como asignatura independiente y se debe promover la transferencia habilidades desarrolladas a otra asignatura y a la solución de problemas cotidianos.

Momento 3: concepciones teóricas del pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje

En este momento se aborda de manera sucinta el pensamiento desde las miradas prácticas que asumen como aspecto central el intercambio comunicativo y la comprensión que el individuo procesa en su propio aprendizaje, así como el intercambio con sus pares, pues la educación se concibe como el

enlace que canaliza los procesos cognitivos entre los actores involucrados; para ello se exponen los planteamientos de tres pensadores: Hanna Arendt, Paul Ricoeur y Hans-Georg Gadamer.

Hanna Arendt (1906-1975), una de las filósofas más respetadas y reconocida de la filosofía, en su obra *La Condición Humana*, analiza desde la historia lo que simbolizó lo vital del ser humano, su actividad y las capacidades humanas que se requieren para satisfacer las necesidades de la vida, pero sobre todo la capacidad de ser libre.

Las ideas de Arendt se relacionan con la natalidad, al reconocer que al nacer se inicia un proceso de llegar a ser, de irse transformando a partir de la relación con el mundo y los otros (intersubjetividad), lo cual acontece en lo educativo. Esta idea supone que cada nueva experiencia es el resultado de la acción y que cada uno constituye una creación de una radical novedad porque representa la oportunidad de iniciar algo nuevo que no estaba previamente determinado.

Arendt (2005) plantea las condiciones de la existencia (vida, natalidad, mortalidad, pluralidad, y mundilidad), las actividades humanas propias de la vida activa (labor, trabajo y acción), y los espacios en que se desarrollan las actividades (espacios de la vida pública y de la vida privada), conceptos todos interrelacionados.

Para esta autora, la acción y el discurso están directamente vinculados, por ello, la intersubjetividad, el lenguaje y la voluntad del individuo en la formación de su aprendizaje implican la capacidad humana para la acción; en este sentido, el discurso como parte del pensamiento para la comprensión del aprendizaje es lo que permite la inserción en el mundo, por lo cual no puede desarrollarse sin contacto con el otro o en aislamiento al privar al ser humano del contacto con los demás para ejercer su vida pública, esto podría privarlo de su capacidad de actuar y de comprender el significado de lo aprendido entre sus pares.

De allí la importancia comprendida de la presencia del otro en el espacio de la acción, porque esta está dirigida a impactarlos y permite mostrar quien es cada uno de los que actúan en la acción de los procesos de aprendizaje; por ello, Arendt afirma que cuando los hombres se agrupan por el discurso y la acción, y aparecen públicamente para actuar juntos,

se socializa el *pensar* y se crea un andamiaje que permite potenciar el pensamiento como un ente generador filosófico, ontológico y axiológico de la formación del individuo.

Desde la connotación educativa, la autora hace críticas de la educación como fabricación, que responde a una racionalidad técnico-instrumental, y a una pedagogía tecnológica que es asumida como un trabajo. Cabe acotar que la autora pone de manifiesto que cuando hay una educación donde no se fomenta la pluralidad de pensamientos desde su acción y discurso y la socialización del saber en la comprensión del aprendizaje entre pares, el aprendizaje puede llegar a ser considerado una acción violenta porque lo técnico instrumental de lo educativo no permite mostrar en su esencia a un ciudadano con pensamiento crítico hacia la reflexión y comprensión de su discurso.

Paúl Ricoeur (1913-2005) es considerado, junto con Gadamer, como responsable del giro interpretativo de la filosofía por sus importantes aportes en el desarrollo de la teoría hermenéutica.

La obra de Ricoeur es muy amplia, y por el interés de lo cual aquí se reflexiona se abordarán algunas premisas desarrolladas en su texto: *El camino del reconocimiento* (2005). Entre sus principales contribuciones está la de afirmar que la capacidad humana para realizar proceso de autocomprensión pasa necesariamente por reconocer la importancia del acceso a la cultura y al conjunto de mediaciones simbólicas que en ella intervienen (texto símbolos y signos) ya que el ser humano es en gran medida resultado de la cultura en que ha vivido y en la cual se ha educado, y por medio de la cual se transmiten valores, miradas relatos y narraciones.

De allí se considera que la identidad, categoría en esencial su obra, se va constituyendo a través de las narraciones porque “la vida humana es en modo esencial, histórica”. (p.23). Aunque este autor reconoce que el ser humano es un ser racional dotado de mente y lenguaje, considera que esta visión debe ser reinterpretada porque los productos de la mente, como señalaba Arendt, se materializan en productos culturales tales como: textos, relatos que educan y van formando la identidad en espacios de interlocución donde intervienen otros significados,

constituyéndose el aprendizaje original que ocurre en un espacio y tiempo particular.

Es por ello que se concibe la *mente letrada* y el pensamiento como un pensar narrativo que supone el carácter interpretativo del proceso narrativo y reflexivo en su búsqueda de la verdad.

Ricoeur plantea que el pensamiento desde y para la comprensión del aprendizaje, como proceso de formación y transformación de la identidad del aprendiz, debe ser canalizado a través del autoconocimiento y de la autocomprensión, que es producto del pensamiento; no resultan suficientes la introspección o el cambio de conducta, sino que el pensamiento se relaciona con dos principios fundamentales: por una parte, la *reflexividad* que propicia mirar hacia atrás y cambiar o alterar el presente en función de él o de revisar el sentido del pasado con base en el presente vivido; y por otra, la posibilidad de imaginar distintas alternativas de ver el mundo y de actuar en él.

Con respecto a lo educativo, el autor concibe la comprensión del aprendizaje, como una práctica reflexiva narrada y es, por tanto, mediada textualmente de la acción educativa como acción social, una acción narrativa que tiene como misión el desarrollo y evolución de la identidad, para lo cual es necesario que eduquen el desarrollo de capacidades que permitan discernir en qué contexto cultural y espacio temporal se circunscriben los actores del acto educativo en su contexto curricular y así como de reflexión o entendimiento responsable que faciliten la comprensión y autocomprensión.

Hans Georg Gadamer (1900-2002) ha sido considerado el padre de la hermenéutica filosófica contemporánea. Gadamer (2007) expresa que la hermenéutica o arte de la interpretación es antiquísima, se remonta a los orígenes de la escritura y a la necesidad de encontrar el sentido de los textos.

Para abordar el pensamiento y las consecuentes acciones que de este derivan, se hace necesario recalcar la preocupación de Gadamer por la comprensión y el entendimiento como dos categorías que involucran el ámbito de la comunicación e intersubjetividad, pero también lo que cada uno representa desde el aspecto ontológico y axiológico.

Esto supone un ir más allá de lo que involucra

a la teoría del conocimiento y racionalidad, porque además tiene que ver con el problema gnoseológico vinculado con la revisión de la concepción de la verdad. En palabras de González (2019), lo señalado involucra el método, ya que sin la ciencia positiva, la verdad es concebida como la verdad irrefutable con base en el método experimental utilizado desde esta perspectiva y no es suficiente para garantizar una correcta comprensión que “lleva a plantear el sentido paradigmático de verdadero conocimientos que estas ciencias positivas han reclamado para sí”. (2019, pág.134). En este sentido, ubicar una idea de saber y de verdad implica la importancia del pensamiento y comprensión para la formación de un aprendizaje instituido.

Para Gadamer, el problema de la comprensión es una de sus preocupaciones principales cuando es asociado al entendimiento, discerniendo diferencias entre ambas. La comprensión no es algo que se logre de manera inmediata al leer un texto o escuchar un mensaje, y es allí donde concibe necesaria la intervención de la interpretación de lo que se transmite a través de la comunicación y para esto es necesario realizar un esfuerzo hermenéutico, porque hay que interpretar allí donde el sentido de un texto no se deja entender inmediatamente.

En el campo educativo, la hermenéutica ha sido definida por Flores Ochoa (2019) como el arte de interpretar los textos por medio de un esfuerzo intelectual que intenta descubrir en él un sentido, siendo particularmente importante aquellos textos, que no exponen claramente el mensaje y permiten una comprensión inmediata, provocando malentendidos.

Finalmente, Gadamer desde la perspectiva de la comprensión hermenéutica, puso en la palestra que educarse y formarse en la era del avance en redes de comunicación tecnológica, implica aprender sus verdaderos alcances, así como sus límites. Esta es una tarea difícil que supone una actitud positiva, esperanzada, confiada en la capacidad del ser humano para producir lo que necesita y reorientar sus capacidades y logros.

Por tanto, hay que educarse en la escucha, la acogida del otro, la colaboración, la comprensión y la transformación del mundo, en el sentido de que responda a los anhelos más profundos de las

grandes mayorías, a sus capacidades de invención y de creación. La solidaridad y el entendimiento del otro, es el postulado básico para la creación de convicciones comunes para que puedan coexistir la comprensión y la unidad entre los hombres de formas intersubjetivas.

A modo de cierre

Dentro de las concepciones teóricas abordadas, se ha planteado el interés por comprender los procesos de construcción del conocimiento a través del pensamiento, término considerado como la actividad de un sistema que opera sobre las representaciones internas, en las memorias cognitivas que ocupan de estudiar la gestación del conocimiento, en la forma en cómo se procesa la información, para canalizar el conocer, cogitar y recordar, siendo el enfoque de

procesamiento de la información el que más aporte ha dado para la comprensión de los procesos mentales.

Cabe destacar que desde una perspectiva práctica o hermenéutica, se valora la intersubjetividad, el lenguaje y la voluntad de socializar lo aprendido, siendo la acción la capacidad que permite la oportunidad de elegir y trascender hacia algo novedoso, pero esto se logra en espacios de interacción o intercambio comunicativo en los cuales se coordinen acciones de manera conjunta, desde allí se considere que el discurso y la acción están estrechamente vinculados.

En fin, la intención de este texto es esbozar cómo la interacción del conocimiento implica un espacio de comprensión socialización del aprendizaje, por tanto, el diálogo funge como un canal de interacción, como una conversación hermenéutica que involucra a la comprensión en interpretación de la realidad.

Referencias

- Alejos, J. (2006). Identidad y alteridad en Bajtin. *Acta Poética* 27(1), 45-61. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30822006000100004&lng=es&tng=es.
- Álvarez, A. (2018). Atención a la diversidad en la formación profesional. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4), 175-180. <https://doi.org/10.17561/riai.v4.n4.15>
- Beuchot, M. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica: hacia un nuevo modelo de interpretación*. Itaca.
- Beuchot, M. (2009). *Hermenéutica analógica y diversidad*, en: Borsani, M., Padilla, E. y Gende, C. (Comp.). *La diversidad, signo del presente*. Buenos Aires: Ediciones del Signo. https://books.google.co.ve/books?id=DyFXLVT0B-EC&pg=PA109&dq=el+concepto+de+diversidad+desde+la+filosof%C3%ADa&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKewi24J_poNz9AhUPITABHUnLAFYQ6AF6BAgKEAI#v=onepage&q=el%20concepto%20de%20diversidad%20desde%20la%20filosof%C3%ADa&f=false
- Díaz-Posada, L. y Rodríguez-Burgos, L. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, 24, 43-50. <https://doi-org/10.14482/zp.24.8721>
- Jiménez, C. y Román, M. (2019). Pedagogía diferencial y atención a la diversidad, en: González, M., Trillo, M. y Goig, R. (Coord.). *Atención a la diversidad y pedagogía diferencial*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. https://www.google.co.ve/books/edition/Atenci%C3%B3n_a_la_Diversidad_y_Pedagog%C3%ADa_D/GU7EDwAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=pedagog%C3%ADa+de+la+diversidad&printsec=frontcover
- Louidor, W. (2016). *Articulaciones del desarraigo en América Latina*. Ediciones Universidad Pontificia Javeriana.
- Maioli, E. (2018). La diversidad como práctica de la libertad en el aula. *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación* 19(33), 76-81. http://institutohood.edu.ar/revista/wp-content/uploads/2019/12/2018-Reflexion-interfaces-ExpEsteticasPrimerosA%C3%B1os695_libro.pdf
- Naranjo, G. (2019). Educar en y para la Diversidad de Alumnos en Aulas de Escuelas Primarias de la Ciudad de México. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 209-225. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200209>. ISSN: 0718-7378.
- Rodríguez, C. (2018,). *La diversidad funcional: estrategias didácticas en una perspectiva teórico-conceptual de educación inclusiva*. [Tesis en línea]. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT6946.pdf>
- Rosental, M. e Iudin, P. (2013). *Diccionario Filosófico Abreviado*. Madrid: Brontes.
- Rubio, M., Beltrán, A. y Cabrerizo, J. (2020). *Recursos para atender a la diversidad en contextos educativos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. https://www.google.co.ve/books/edition/Recursos_para_atender_a_la_diversidad_en/LkUEEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=1&dq=pedagog%C3%ADa+de+la+diversidad&printsec=frontcover
- Sánchez, J. y Ortega, E. (2008) *Pedagogía de la diversidad: elementos que la fundamentan*. *Sapiens*, 9(1), 123-135. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011135006>

Trigo, E., Rojas, G. y Bohórquez, F. (2015). Procesos creativos en investigación cualitativa II. www.lulu.com

Vilas, I. (2003). Familia y escuela: dos contextos y un solo niño, en: Alfonso, C. et al. (Colab.). La participación de los padres y madres en la escuela. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo. https://www.google.co.ve/books/edition/La_participaci%C3%B3n_de_los_padres_y_madres/_AmOnUBs5ScC?hl=es-419&gbpv=1&dq=educaci%C3%B3n+para+la+diversidad+y+participaci%C3%B3n+de+la+familia&pg=PA33&printsec=frontcover.

