

# **INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, SUJETOS, GRAMÁTICAS Y ECOLOGIAS.**

## ***Apertura al conocimiento de los sujetos y de los universos posibles...***

*Notas para hablar en público  
desde lo más íntimo,  
desde los miedos, las incertidumbres;  
desde este aquí y ahora desplazado;  
desde el grito vital que desgarrar  
mi garganta.*

*\* Alfredo Ghiso C.*

### **1. Carta de navegación:**

Al plantear el problema de la investigación educativa desde las mismas prácticas como investigador y docente surgen preguntas que desestabilizan y ponen en terrenos nebulosos las pocas luces y seguridades en las que, habitualmente, se ubican. De tantos interrogantes se rescatan tres para orientar la reflexión: Qué aspectos requieren interrogarse y replantearse en la investigación educativa teniendo en cuenta los desafíos del contexto? Cómo pensar formas alternativas y pertinentes de comprender, sentir, hacer y expresar las propuestas generadas en procesos de investigación educativa? Qué dinámicas o movimientos podrían caracterizar una recreación de la investigación educativa sin perder de vista las tensiones existentes en el contexto actual?

Al observar como se mantienen los sistemas rígidos de producción y

---

\* Alfredo Ghiso C. Investigador - Funlam Centro de investigaciones , proyecto FIUC, Docente en técnicas de Investigación social en la Facultad de C.S.H. de la U de A.. Medellín., Colombia

uso de conocimientos y las acciones investigativas basadas en una axiomática que no genera dinámicas, ni apertura en los sujetos estas inquietudes se consideran adecuadas al constatar como se deterioran cada vez más las relaciones entre los sujetos, de éstos con el ambiente y con los tejidos y tramas ecológico/sociales; no sólo por la contaminación y polución material, sino además, por la incapacidad de interrogarnos, por el desconocimiento discriminador e injusto, por la pasividad de todos los sectores respecto a situaciones conflictivas que fragmentan, distraen, descentran, y desplazan miradas, discursos y acciones, con el fin de invisibilizar las reales contradicciones y los antagonismos producto de procesos de posesión y singularización intolerantes. Los contextos socio/culturales cada vez más complejos, las políticas y modelos que se imponen en el orden de lo económico, ambiental y político llevan a agudizar la marginalidad, la exclusión, la devaluación de los sujetos y su desagregación. Las dinámicas educativas, el espacio escolar, sus escenarios y entornos, sus adentros/afueras y sus tiempos no son ajenos a esta realidad.

La carencia de referentes apropiados y la discordancia entre los acercamientos que hacemos a la realidad, formas de lectura, las exigencias de nuevas preguntas y la necesidad de respuestas alternativas, llevan a pensar que las estructuras de razonamiento, que fundamentan nuestras maneras de investigar, participar y actuar, son insuficientes.

Lo anterior, motiva a reflexionar en el requerimiento de ir generando una nueva racionalidad que asuma, en primera instancia a los sujetos en sus potencialidades y posibilidades, en sus limitaciones y restricciones, en sus capacidades creativas, en las dinámicas ecosociales generadoras de aperturas receptivas y en las nuevas formas de construcción del conocimiento teniendo en cuenta los principios: dialógicos, de recursividad organizacional y el principio hologramático, que llevan a configurar nuevas modalidades de diseño, de gestión del conocimiento, de comunicación, uso de la información y de apropiación tecnológica.

Por ello, la investigación educativa requiere de ir tomando perfiles y estilos que la vayan resituando en un paradigma que permita la

recomposición de las praxis socializadoras y educativas en sus diferentes dominios o campos: el mundo de la vida y el mundo del orden; lo cotidiano/familiar y la institución escolar. Se requiere repensar el ejercicio democrático, pasando de la idea de saberes y conocimientos poseídos y distribuidos al de conocimientos apropiados, ejercidos y socializados. No está por demás acercarnos a una mirada paradigmática ético/estética en la que los dispositivos tiendan a la constitución de sujetos capaces de reinventar sus formas de “ser siendo”, en los ambientes privados y públicos. Esta recreación del sujeto pasa sin duda por pensar en procesos investigativos que reconstruyan las modalidades de ser en grupo, lo que requiere de una rearticulación profundamente ética y claramente estética entre lo subjetivo, lo social y lo natural.

Se trata entonces de pensar estrategias y ámbitos en los que los sujetos puedan superar las formas tradicionales de comprender; acercando el mundo de la teoría al de la práctica; sabiendo que este movimiento no va a erradicar la incertidumbre, más cuando estos son movimientos innovadores que llevan a problematizar e interrogar las certezas.

Interesa entonces, bosquejar un estilo de investigación educativa que tenga la capacidad de plantearse el problema del movimiento en la realidad y de la realidad; a la vez recuperar el sujeto en movimiento para dar cuenta del movimiento de la realidad. Ello lleva a retomar la idea del desarrollo de un estilo ético/estético, capaz de acrecentar la sensibilidad y creatividad intelectual, construyendo sujetos potentes con capacidad de pensar, de ponerse al frente de la realidad en contextos agobiantes, tensionantes, estrechos, densos, implacables que no dejan aparentemente fisuras para la reacción.

Para exponer esta reflexión sobre investigación educativa se proponen cuatro movimientos que tienen sus implicaciones en los campos teóricos, metodológicos y operativos. Los desplazamientos son:

a. Pasar de las plataformas teóricas como puntos de partida y de llegada a las ecologías en las que se construyen conocimientos en una dinámica sistémica, relacional, interdependiente e interactiva.

b. Transitar de la ley, de la norma, de los manuales, del canon investigativo, a las gramáticas que describen y expresan las lógicas con las que los sujetos construyen, recrean, apropian y socializan el conocimiento.

c. Moverse de postulados homogenizantes y homologadores que impiden miradas desde la diferencia, a principios basados en el reconocimiento de la diversidad; recurriendo a procedimientos heurísticos y semióticos, necesarios para que la investigación educativa se comprenda y experimente como un quehacer creativo/estético.

d. Traspasar la neutralidad valórica y asumir el principio ético que retoma la centralidad de los sujetos sobre los objetos y los medios utilizados en la investigación e intervención. Un movimiento que permite que, en la investigación educativa, las personas pierdan su anonimato y recuperen su voz.

Todo lo anterior nos lleva en definitiva a revisar las ecologías, gramáticas y sujetos de los procesos investigativos, buscando que con ésto se facilite la construcción de sujetos protagónicos, capaces de hacer, de reconocerse y de reconocer sus ambientes, de pensar la realidad en la que se insertan las prácticas socioculturales, económicas, políticas y especialmente las educativas.<sup>1</sup>

## ***2. De las plataformas a la razón ecológica.***

*(Ecologías y praxis social/red en la investigación educativa)*

Caminos rectos, sin cambios de dirección, un sólo sentido, singularidades, identidades, particularidades regidas por leyes. Investigaciones proyectadas desde marcos teóricos, conceptuales, referenciales. Propuestas de construcción de conocimientos ubicadas en plataformas que funcionan desde su unicidad como una prótesis inmóvil e inalterable capaz de permitir la partida y la recepción de datos para ubicarlos en una moldura que obedece a principios

---

<sup>1</sup> “Líbranos, oh Alá del mar de nombres!” ... En esta ponencia resolvimos quitar las citas en el desarrollo de nuestro discurso, por ello presentamos al final la bibliografía que nos sirvió como fuente a lo largo de la reflexión.

relacionados con la optimización de las actuaciones, aumento de resultados y disminución del gasto energético.

El papel de la plataforma en la investigación educativa no tiene que ver con los ajustes, la adecuación, la equidad, la participación democrática. El marco no hace a la belleza del cuadro, como el marco conceptual no hace a la verdad de la investigación realizada... En concreto la plataforma como punto de concentración, como molde restrictivo tiene que ver con la racionalidad técnica... funciona mejor, gasta menos, se puede controlar y aparenta ser más eficiente.

Estas plataformas construidas desde los discursos hegemónicos operan como soporte de mecanismos de autoridad, disyuntivos, reductivos y simplificadores de la práctica investigativa y de la realidad investigada. Estos dispositivos frenan la dinámica y quiebran las mediaciones que permiten entender la coexistencia como un sistema de relaciones abiertas que pueden desestabilizar los acomodamientos, los hábitos y el ajuste a rutinas.

Las plataformas atan a las formas y procesos creados; dentro de esos contornos sólo hay uniformidad, las diferencias, las relaciones entre ellas, la recursividad, dialogicidad y la capacidad autopoietica no son observadas. Aquí los elementos tienen valor, sentido y razón de ser en virtud de mantener el equilibrio del discurso expulsando la contradicción y el error. Desde la plataforma, los marcos teóricos y los marcos conceptuales se guían y controlan todos los procedimientos que llevan a la construcción de conocimiento. La plataforma epistemológica juega el rol, como diría Edgar Morin de “verificador, de aduanero, de prohibidor o de gendarme”...

Las prácticas sociales se resisten a ser descritas, comprendidas, interpretadas y recreadas desde plataformas construidas con los discursos hegemónicos que operan como soporte de mecanismos de autoridad, disyuntivos, reductivos y simplificadores de los procesos de investigación y de la realidad investigada. Se requiere de otros tipos de aproximaciones que permitan una visión sistémica, dinámica, autopoietica, recursiva, que trabajen sobre flujos de información, sobre acciones generadoras y con tecnologías flexibles y apropiadas.

Se necesita, entonces, entender la práctica investigativa como una labor más, en la dinámica configurativa y vital, que denominamos ECOLOGÍAS: concebidas éstas, como tres subsistemas que interaccionan: 1. El humano, subjetivo - 2. El construido, social - 3. El natural, ambiente.

Los procesos de construcción y socialización de conocimientos son entendidos desde razón ecológica y la praxis social/red basada en un modo de participación comprometida y reflexiva; que obliga al reconocimiento de la existencia de un interjuego de poderes y por lo tanto de las tensiones, desequilibrios que genera. Por ello, la búsqueda de una verdadera participación en todas estas tareas: desde la investigación hasta la acción, es un desafío que se plantea en el ámbito de lo ecológico/social. Se pueden señalar tres áreas en las que se sitúa la praxis investigativa: el del medio ambiente, el de las relaciones sociales y el de la subjetividad humana. Indagando necesariamente en los campos donde los sujetos acuerdan construcciones discursivas y simbólicas.

De esta manera se entiende la ecología como el permanente movimiento que va del yo al tu y de él a la constitución del nosotros a través del diálogo con el “ellas” o “ellos”. La constitución de grupos, como sujetos autorreferentes que se abren ampliamente sobre la sociedad y el cosmos construidos a partir de un movimiento de identificaciones y de interrelaciones que caracteriza lo que entendemos por red, con su rasgo configurativo fluido que permite salir del si mismo para construir cadenas vinculares, nocionales y discursivas que actúan como mediación y referente entre el medio ambiente, las relaciones sociales y la subjetividad humana. Entender la realidad como un sistema de relaciones supera, las posibilidades del modelo epistemológico “plataforma” ya que rompe con la inmovilidad, la cristalización y la jerarquía tradicional, al acentuar la noción y la conciencia de la organicidad. La imagen de red, es mas flexible y es en este ambiente relacional donde se genera la conciencia y la vivencia de la naturaleza creadora de los sujetos, del potencial que los vínculos prácticos y nocionales poseen al realizar búsquedas.

De lo anterior, se puede inferir que todo proceso investigativo es un conjunto especializado de prácticas en un ambiente cultural, un

contexto ideológico, en una ecología paradigmática que permite la recuperación, la creación, recreación, reformulación y socialización del saber. Por ello, hay que aprender a pensar transversalmente las interacciones entre el medio ambiente, las relaciones sociales y la subjetividad humana. Si no se realiza esto no sólo desaparecen las especies, sino las palabras, las frases, los gestos de la solidaridad humana; ya que, el sistema social político y económico hegemónico utiliza todos los medios para silenciar las redes; sobre todo a aquellas que se constituyen en torno a procesos emancipatorios que buscan la dignidad de las mujeres, los indígenas, de los educadores y estudiantes, de los trabajadores, los desempleados y los desplazados, entre otros.

La razón ecológica orientadora de los procesos investigativos hace que éstos se parezcan a los quehaceres del artista que puede verse obligado a rehacer su obra a partir de una intrusión de un detalle accidental, de un acontecimiento-incidente que de pronto hace que se bifurque el proyecto inicial, para hacerlo derivar lejos de sus perspectivas anteriores. Aquí los elementos emergentes modifican y recrean las reglas.

La razón ecológica y la praxis social/red orientan la apertura de la investigación educativa, permitiéndole acercarse a la realidad y a los territorios vitales con una lógica de coexistencia dialéctica, *dependencia/ independencia/ interdependencia*, en la que lo bello convive con lo feo, el adentro con el afuera, lo bueno con lo malo, el conflicto con la vincularidad, la constitución con la deconstitución, la vida con la muerte... Esto exige una movilización en las competencias cognitivas, críticas y de manejo de tecnologías y saberes adecuados a las tensiones generadas por lo ambivalente, lo contradictorio, las variaciones, las derivaciones y la relación indisociable orden/desorden de las realidades a investigar y sobre las cuales se pretende actuar.

### **3. De la Ley a las gramáticas.**

*(Diversas lógicas de construcción social del conocimiento)*

Alguna vez, G Bateson señaló: “Estábamos atados, como los

protagonistas de una tragedia griega, a las formas y procesos que otros creían que veían. Y nuestros sucesores estarán atados por las formas de nuestro pensamiento.” El mundo científico es el mundo del orden, de la ley, de los axiomas y algoritmos, de las reglas que determinan las fronteras, los caminos por los que se debe transitar, las zonas distintas y claras del pensamiento o del conocimiento construido. Los lazos que amarran nuestro proceso cognitivo a lo legislado como central o periférico, lo importante o lo insignificante, lo profundo o lo superficial.

Las leyes apuntan al producto, a cómo llegar a él, a qué hacer con él para poseerlo eficiente y rentablemente. Por consiguiente, la normatividad no es ajena a los intereses extra/teóricos (políticos), a las confrontaciones por el poder. Por medio de esta normatividad se encierra la realidad en una plataforma conceptual que se considera coherente y todo aquello que entra en contradicción queda descartado, puesto al margen, olvidado, visto como algo sin valor... una fantasía más, una apariencia, una ilusión. Las leyes en investigación hacen del investigador un sujeto selectivo, capaz de no atender aquello que no le favorece.

Desde la ley es imposible entrar en diálogo con lo subjetivo, lo social y lo ambiental, no se pueden recrear las estructuras, estilos y paradigmas. El régimen normativo parecería ser suficiente para describir, comprender, explicar y valorar la realidad. Esto lleva a que los procesos investigativos sólo se aproximan y construyen conocimiento sobre partes de lo real; como diría alguien, “desde las normas existentes podemos saber mucho de muy poco”... ya que desde la restricción normativa es imposible comprender la realidad social como todo y parte a la vez.

Si se quiere recrear la práctica investigativa es necesario indagar en el orden subyacente que sustenta este quehacer, allí se descubre que nuestra acción es propia de sujetos, guiados por múltiples gramáticas construidas y expresadas en la interacción. Estas son eminentemente históricas, políticas y orientadas ética y estéticamente. El saber construido parece guiarse por una red de condiciones y procedimientos implícitos y explícitos, por gramáticas inscritas en los dichos con los que se atrapa lo real, a través de una variedad de



juegos de lenguaje que permiten acercarse a lo subjetivo, a lo intersubjetivo, a lo intrasubjetivo, a las construcciones sociales y al ambiente.

Se puede, a partir de la red develar las diferencias que regulan la aprehensión de espacios y dinámicas vitales. Es sospechar que los diferentes grupos, vinculados y que transitan por los ambientes red, crean y poseen sistemas de referencia abiertos que facilitan la creación y recreación de conceptos, metodologías y formas de llevar a cabo procesos investigativos.

De esta manera las gramáticas operan como radares que, atentos a las pulsiones de la vida, detectan irrupciones, modificaciones y transformaciones que permiten recrear los sistemas de referencia que facilitan la inserción, la apropiación y el tránsito del saber poseído al conocimiento construido y puesto en acción.

Las gramáticas, entonces, no se refieren sólo al orden subyacente de formas y registros en procesos de construcción de conocimiento, sino también, a la regularidad profunda que poseen los movimientos, ejercicios y empleos del saber en contextos sociales, culturales y políticos marcados por la globalización, la inequidad y la exclusión. Es así que, entendidas las gramáticas como alianzas fundamentales que sustentan el quehacer investigativo, pueden dar cuenta de las formas como se asumen los ambientes, las tensiones, las condiciones y situaciones que permiten reconocer y aprehender las particularidades, los sentidos culturales, la vivencialidad y la intensidad del proceso de conocimiento emprendido.

#### **4. De la homogeneidad a la diversidad.**

*(Heurística, creación y estética en la investigación educativa.)*

La investigación educativa se ha situado, habitualmente en lo dado, en lo constituido, en lo institucionalizado, en las interacciones recurrentes que han llegado a establecer regularidades y tendencias que permiten el control y la prescripción normativa del quehacer pedagógico. La forma de aprehender la realidad educativa realizada desde plataformas, tablas, cuadrantes e indicadores llevan a acomodar, conformar y leer lo subjetivo, las interacciones sociales y

las relaciones con el medio de una manera uniforme, dando cuenta solo de lo semejante, de las invariantes y de las constantes.

Este paradigma organizado en torno a un cierto número de axiomas rectores permite sólo determinadas inclusiones y conjunciones, así como excluye y separa lo diferente, mutilando las tensiones generadas por construcciones divergentes o fenómenos que se salen de las leyes previamente establecidas, en aras de la uniformidad y de la identidad.

En este estilo de hacer investigación educativa no se integra ni lo diverso, ni lo adverso ya que va tras la posibilidad de unificar y de lograr certidumbres que puedan ser expresables, reconocidas como verdades absolutas. Esta tendencia y modelo investigativo en el campo de lo educativo ha frenado la libertad creadora de los sujetos, la construcción de pensamientos y acciones autónomas y la construcción de un corpus teórico/práctico capaz de asimilar los desordenes, las alteraciones, lo diferente, lo desigual o las acciones y manifestaciones de discrepancia o disconformidad.

La asimilación de la divergencia, la diversidad, la desigualdad entre los sujetos, sus construcciones simbólicas y los ambientes de los que hacen parte y la posibilidad de superar los límites impuestos desde la construcción de uniformidades requieren del reconocimiento de la creatividad como la capacidad de los sujetos para enlazar, asociar lo disperso, desigual, discrepante y disconforme. La creación, es la posibilidad de esbozar y proyectar mundos posibles como movimientos que son siendo; como formas de actuación generadoras de posibilidades. El ser y hacer creativos es una especial actitud y disposición de los sujetos frente a la realidad, que tiene la particularidad de socializarse, modificando visiones y, por lo tanto, posibilitando condiciones ecológicas (psico/socio/culturales/ambientales) en los grupos, para superar, en la resolución de sus interrogantes y problemas, los límites que les impiden participar y decidir.

Situados en un estilo de hacer investigación que se caracteriza por ser heurístico y fundamentalmente estético, que continuamente tiene que reinventar, bosquejar, generar y concebir preguntas que asuman las

tensiones del contexto existente: del orden y el caos, de las similitudes y de las diferencias, de los acuerdos y de los desacuerdos, de la equidad y la injusticia; todo lo contrario a los procesos investigativos y de acción tienen su anclaje en las formas tradicionales de construir conocimientos. Para asumir esta perspectiva el investigador se ve obligado de deshacerse del status de poder, de las constancias que acreditan sus conocimientos y de su habitual caja de herramientas, empezando por aquella invisible que lleva en el pensamiento, en el lenguaje y en las formas de ser; sabiendo que son estos anclajes los que impiden desarrollar creativamente conocimientos que interrelacionen los campos subjetivos, socioculturales y ambientales propios de la acción educativa.

Tanto la heurística, como la razón estética son dinámicas autopoieticas, hacedoras, creadoras de realidades. La razón estética por su extrema plasticidad, se puede introducir sin riesgo en los dominios de lo posible y ahí, tejer la trama de una red que supere los obstáculos puestos a las experiencias y a las potencialidades que se generan en procesos “ecológicos” de investigación educativa. Es así como: la subjetividad, las interacciones y el ambiente existen en tanto posibilidad, real, imaginaria o simbólica.

Las investigaciones entendidas como procesos creativos y heurísticos deben asegurar apropiación de competencias en los sujetos, comprometiendo todos los procedimientos que faciliten mejorar las capacidades y actitudes de conectar campos diversos y divergentes que son aislados con relativa eficacia en la investigación tradicional.

La interdisciplinariedad, como mediación discursiva entrelaza campos distintos surge en una época de crisis y deslegitimación de la identidad de las disciplinas y pone la construcción del conocimiento en una nueva relación ecológica caracterizada por la interdependencia, la complejidad, la complementariedad facilitando procesos heurísticos en la praxis ético/estética de la investigación.

## **5. De objetos a sujetos**

*(La pérdida del anonimato de los sujetos)*

Pablo Navarro y Jesús Ibáñez explican como pasamos del presupuesto

de la objetividad, donde el sujeto está separado del objeto y, en la investigación del objeto no podía quedar huella del sujeto; al presupuesto de la reflexividad donde el sujeto no está separado del objeto y en la investigación del objeto quedan siempre huellas del sujeto, porque el objeto es producto de la actividad objetivadora del sujeto.

Esta relación lleva a pensar la necesidad de desarrollar procesos de reflexividad o pensamiento de segundo orden que permitan entender mejor al sujeto investigador, a la persona, sus grupos y redes nocionales y vinculares, sus sistemas de información y de comunicación; el tener en cuenta las gramáticas permite develar el modo cómo las personas construyen conocimiento sobre la realidad social.

El centrar la atención en la persona, sus relaciones sociales y su ambiente, como sujeto y no sólo como objeto de estudio, no es un movimiento contingente, sino un movimiento epistémico que enfrenta el reto de la naturaleza relacional, sistémica, estructural y gestaltica que pone énfasis en el reconocimiento de la red de relaciones de las personas, dejando de lado el fijar la atención en asuntos como: la unicidad (atomista), la singularidad (elementalista) y la soledad (individualista) de las personas en los procesos de construcción de conocimientos.

La investigación educativa se convierte entonces en una mediación que facilita el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, hacer deconstrucciones y reconstrucciones; lo que es lo mismo que decir: hacer visibles elementos, relaciones y saberes sobre sujetos, sus interacciones y ambientes, reivindicando la belleza, la lengua, el deseo y la verdad, o sea las dimensiones éticas y estéticas que mueven a los sujetos.

El plantear la pérdida del anonimato de las personas, en un movimiento epistémico que se descentra paradigmáticamente del objeto y retoma al sujeto, conduce a preguntar sobre las condiciones que hacen posible la reflexividad, la confianza, la praxis, el manejo de la información y las destrezas y aptitudes enunciativas que los individuos ponen en juego durante las relaciones intersubjetivas. Una

de las condiciones tiene que ver con la instauración de relaciones simétricas (horizontales) y reversibles (modificables) que facilitan la conversación, el diálogo en una ecología sin direcciones, ni sentidos únicos. Esto se hace evidente en procesos investigativos en los que los participantes se sienten constructores y protagonistas en la construcción de sus propios relatos y en la reflexión de las gramáticas y sentidos que los sustentan.

Este es uno de los caminos que permiten a las personas asumir con dignidad la dirección de sus vidas, de sus reflexiones y construcciones discursivas, posibilitando hacer consciente la emergencia de sujetos, de grupalidades o de redes, así como de ambientes en los que se dan interacciones que ponen en escena significados, recrean sentidos, reorganizan coordinaciones y superan conflictos.

Por lo anterior, cuando se da este movimiento de objetos a sujetos y se pierde el anonimato de las personas, se hacen evidentes las implicaciones éticas, sociales, políticas y ecológicas de la investigación educativa; por tal razón, las propuestas de construcción de conocimientos tendrán que establecer, en sus diseños metodológicos, formas en las que los sujetos generen procesos autocríticos. La única manera de lograrlo es echar mano a la posibilidad y potencialidad de vernos a través de los ojos de los demás. Tanto el investigador como sujeto, como el proceso investigativo puede ser recreado, reflexionado y observado a través de las miradas y las voces de los demás.

Por último, este movimiento quiebra la neutralidad valórica al asumir el principio ético que retoma el sujeto, las interacciones y ambientes sobre los objetos y los medios utilizados en la investigación e intervención educativas. Un movimiento que permite que las personas pierdan su anonimato y recuperen su voz reconociendo la tensión existente al interrogarse y proyectar mundos posibles. Es por ello que la investigación cobra un nuevo sentido, al ser una manifestación de aquello que mantiene a las personas con el vigor suficiente para no abandonarse en las respuestas opresoras, en las soluciones ingenuas y autocomplacientes o en el fatalismo paralizante.

Desde los procesos investigativos abiertos al conocimiento de los

sujetos y de los universos posibles, los educadores y educandos plantean lo “inéquito viable” como una tarea que les permite optar por la esperanza, los deseos y las utopías construyendo ecologías teórico/prácticas en las que los sujetos se constituyen desde y con la voz, la mirada y la acción de quienes los reconocen, reaniman y evocan.

**Alfredo Ghiso**  
**Medellín Septiembre, 2000.**

## **6. Bibliografía**

Bateson Gregory, *“Una unidad sagrada”*, Barcelona , Gedisa, 1993.

Díaz Mario *“De la práctica pedagógica al texto pedagógico”*. En *Pedagogía y saberes*. # 1 Bogotá Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de educación 1990.

Freire P. “La naturaleza política de la educación “, Barcelona, Paidós, 1990

----- -- “Pedagogía da esperança” Río Janeiro, De. Paz e Terra, 1992.

García María *“Aportación de Agnes Hheller a la sociología de la vida cotidiana”* Madrid, grupo cero, 1997.

Guattari Félix “Las tres ecologías” Valencia, Pretextos, 1990.

Gudynas Eduardo, Evia Graciela “Ecología social, manual de metodologías para educadores populares” Madrid, Ed. Popular, 1993.

Ibáñez Jesús “El regreso del sujeto, la investigación social de segundo orden” Madrid, SXXI, 1994.

Lyotard Jean F “La condición postmoderna, informe sobre el saber” México, Rei, 1990.

Maillard Chantal “La razón estética” Barcelona, Laertes, 1998

Martínez Miguel “El Paradigma emergente, hacia una nueva teoría de la racionalidad científica”, Buenos Aires, Gedisa, 1993.

----- “La nueva ciencia, su desafío, lógica y método”, México, Trillas, 1999.

Morin Edgar “Introducción al pensamiento complejo”, Barcelona, Gedisa, 1994.

----- “Sociología”, Madrid, Tecnos, 1994

Navarro Pablo “El holograma social, una ontología de la sociedad humana” Madrid, SXXI, 1994.

Fried Schnitman Dora “Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad” Buenos Aires, Paidós, 1994.

Manuel Cruz Rodríguez “Narratividad: nueva síntesis”, Barcelona, Nexos, 1986

Serres Michel “Atlas”, Madrid, Cátedra, 1995.

Valcárcel Amelia “Ética contra estética”, Barcelona, Crítica, 1998.

Vargas Germán “*De la objetivación a la objetivación*”, # 1 Bogotá Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de educación 1990.

Zemelman Hugo “Reformas del estado y reformas educativas” La paz, Cebiae, 1999.