GT 18: Educación superior y tecnologías en la sociedad del aprendizaje. Desafíos para la formación de docentes e investigadores y alternativas de cambio

# La vigencia de la praxis de Rebellato en ambientes multirreferenciales de aprendizaje (FDC)

Dra. Mag. Ana María Casnati

## Introducción

En consonancia con las apreciaciones de Alain Touraine (1997, p.26) se considera que no es posible adaptarse a una sociedad o cultura de masas que oculta o esconde fuerzas reales de dominación. Por el contrario estas deben señalarse y trabajar otras propuestas o posturas donde es necesario pensar y construir nuevas formas de vida colectiva y personal. En este sentido se cree que el Proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República surge como una posibilidad innovadora de educación universitaria mediada telemáticamente. En el presente artículo se presentan algunos resultados de la investigación que se está realizando sobre Interactividad en ambientes multirreferenciales de aprendizaje-Proyecto Flor de Ceibo analizando su evolución desde 2008 a la fecha. Primeramente se conceptualizan tres concepciones de sociedad: de la información, del conocimiento y del aprendizaje, usadas en los medios académico-científicos; se describen las características fundamentales del proyecto Flor de Ceibo, se resaltan los modos, reglas de juego, valores, prácticas que caracterizan al proyecto como un ambiente multirreferencial de aprendizaje. Finalmente se consideran aspectos de la praxis pedagógica de José Rebellato que mantienen su vigencia en un proyecto universitario mediado por la telemática. Luego de analizadas las concepciones de sociedad actuales se observa en ellas reales correspondencias de dependencia-dominación y las relaciones de la tecnología con el Mercado acaban reprimiendo la calidad política del sujeto como ciudadano en su derecho de constructor de otros vínculos desglobalizados. El mercado como entidad se transforma en un organismo regulador y distribuidor de beneficios y empleos, limitando y redirigiendo las manifestaciones culturales de producción de acuerdo con exigencias de competitividad. En realidad, lo que ocurre es que se enmascara el proceso de acumulación capitalista antropomórfico donde el individuo acrítico aprende por imitación referida a modelos supuestamente exitosos del sistema dominante. En el contexto latinoamericano surge una interrogante:

> ¿Cuáles son los modos de objetivación que los habitantes de América Latina han organizado en su vida social, cultura material y simbólica que en el contexto globalizado responda a los espíritus de los territorios latinoamericanos en el sentido de construir un proyecto social alternativo? (Rebellato, 2000, pág. 23).

Rebellato (Tani, 2004 pág. 83) considera que ese «proyecto social alternativo» pasa por la valorización de los saberes de los oprimidos y reconocimiento de sus potencialidades creativas posibilitando la aparición de proyectos disyuntivos de resistencia al substrato hegemónico.

**Tecnología, innovación, conocimiento y desarrollo**

Los cambios tecnológicos, la introducción y difusión de las innovaciones así como el conocimiento, estimulan el aumento de la productividad y el progreso económico generando transformación y renovación en los sistemas productivos. Esto se evidencia al recorrer Uruguay y observar los cambios en el paisaje que se han producido a nivel agropecuario luego de la introducción de tecnología nueva por parte de los productores argentinos instalados en el país.

La adopción de innovaciones permite a las empresas ampliar la gama de productos, realizar inversiones para ser más eficientes, lo cual refuerza las economías locales.

Las innovaciones, por su lado, facilitan la definición y ejecución de estrategias dirigidas a ampliar y explorar nuevos mercados de productos y de servicios. La adaptación de tecnologías estimula la diferenciación de productos, generando economías de diversidad y el territorio juega un rol estratégico en el proceso de creación y difusión de las innovaciones y del conocimiento. Maillat (1995) considera que las innovaciones y el cambio tecnológico surgen en un territorio concreto y están asociados con el saber hacer local, la capacitación de los recursos humanos, los centros y organizaciones del conocimiento que realizan investigación y desarrollo, y en definitiva, lo que Maskel (1998) llama «sistema local de innovación».

El conocimiento, a su vez, se ha convertido en un recurso estratégico para la evolución de los procesos de integración económica y las nuevas formas de organización de la producción, lo que ha dado lugar a que el aprendizaje se haya convertido en el proceso a través del que se genera y transforma el conocimiento. Los estudios desarrollados por Fróes Burnham (2000) muestran que la sociedad contemporánea ha sufrido tres grandes cambios de orden político-económica, científico-tecnológica y sociocultural y desde esa visión, revela la importancia de tres formas de organización social: informacional, epistemológica y cognitivo social, que sustentan concepciones diferenciadas de sociedad: «de la información», «del conocimiento» y «de aprendizaje».

Los estudios demuestran que:

1. La primera tiene una visión centrada en el valor económico de la información y de las tecnologías de base microelectrónica; la información es un elemento estructural de la sociedad, valor activo que circula en infovias que permiten el tráfico de datos, «materia prima» para la producción de la información en tiempo real. Se transmite así una visión centrada en el valor económico de la información (economía informacional) y en el poder de control de las tecnologías, especialmente de información (política tecnocrática);
2. La segunda se sustenta en la comprensión de que al valor de la información se agregan significados que trascienden los límites de lo que está objetivado y es valorado. Existe un compromiso con la construcción del conocimiento como proceso donde se integra la información, en un contexto que privilegia el ámbito científico-tecnológico-productivo. No es únicamente el criterio económico que importa, sino también su valor epistemológico ligado a la generación y «aplicación» de objetos científicos y tecnológicos que aportan a la innovación, el perfeccionamiento y la transformación del conocimiento para el desarrollo.
3. La tercera se refiere a la «sociedad del aprendizaje» (SA), donde el sujeto cognoscente, atribuye sentidos más amplios a la información, (re) construyéndolo como conocimiento, propio y apropiado a sus ámbitos individual (intrasubjetivamente), grupal (intersubjetivamente) e sociocultural (transubjetivamente).

Por otro lado, estudios que buscan comprender el significado de la Ciencia y de la Tecnología en las sociedades contemporáneas (Cecchini, 2005, UNESCO, 2005, Peres y Hilbert, 2009), han logrado demostrar que el trabajo con el conocimiento (las llamadas actividades inmateriales) están aumentando en la economía mundial, tanto en investigación como en desarrollo y en servicios (UNESCO, 2005). Sin embargo esta situación no está contribuyendo a reducir la brecha económica y digital entre diferentes sociedades, una vez que las políticas de desarrollo científico y tecnológico así como sus repercusiones económicas tienden a ser vistas de manera pragmática y de corto plazo, en lugar de pensar en términos de largo plazo involucrando acciones integradas, que permitan la articulación de diferentes áreas del conocimiento y diferentes sectores de la sociedad.

Todavía, se enfoca el desenvolvimiento de las TIC buscando impactos económicos inmediatos, especialmente a partir de sus aplicaciones. Peres y Hilbert (2009) afirman que el impacto económico de la telemática registra grandes diferencias entre países, inclusive aquellos que ofrecen acceso amplio a ellas. Se percibe como necesidad, por tanto, comprender que para el desarrollo en la actual Sociedad del Aprendizaje ( SA) son necesarias iniciativas que articulen la formación científica y tecnológica con la formación humana y social en diferentes sectores y actores sociales, especialmente desde lo local.

Así por ejemplo, Tacuarembó tiene entre un 3,7 % de la población que no sabe leer ni escribir y solo el 12,4 % tiene acceso a Internet. Unesco (2003) explica que la alfabetización adquiere actualmente otras dimensiones que extrapolan la lectura y la escritura. Se refiere a la forma en que los sujetos se comunican en la sociedad; describe prácticas sociales y relaciones, con el conocimiento, el lenguaje y la cultura. Desde esta perspectiva, la alfabetización contribuye a la libertad y a la equidad y precisa formar parte de todo proyecto social que persiga el objetivo de una sociedad más equitativa y justa. Actualmente no se puede concebir que una sociedad funcione sin la dimensión comunicativa escrita: el texto en el papel o en la pantalla del ordenador, en la televisión acompañada por imágenes e íconos de todo tipo lo que demuestra que la alfabetización es una función y un derecho ineludible de la vida en el mundo actual.

Cuando Peres y Hilbert (2009) afirman que se necesitan acciones que complementen las modificaciones que las TIC están provocando en las sociedades en lo que se refiere al crecimiento económico, una de esas posibles acciones puede ser específicamente la educación. En ciertos aspectos se cuestiona la idea de que la Sociedad de Aprendizaje se limite exclusivamente a la economía del conocimiento y a la organización social en redes, como principales ejes estructuradores. Si esto sucediera, el aprendizaje a lo largo de la vida no resultará más que un proceso que, por ser pragmático y comprometido con la productividad, deja de lado todas aquellas dimensiones formativas de la educación dialógica defendidas por Paulo Freire (1970, 1992, 1997). Se plantea entonces la construcción de relaciones que posibiliten la construcción de sentidos propios y apropiados para las personas a partir de la información disponible de modo que no se sientan oprimidas o discriminadas bajo el predominio de la economía y las TIC.

Para Froes Burnham (2013) la Sociedad del Aprendizaje debe potenciar una estrecha y potente interacción con el contexto sociocultural donde los significados, sentidos, creencias, valores, principios se encuentran íntimamente imbricados entre los miembros de un territorio en la dimensión local. Para que estas interacciones faciliten los procesos de desarrollo en la actual Sociedad del Aprendizaje, se plantea el trabajo en interactividad como complemento en una sociedad del aprendizaje.

**Interactividad como complemento para el desarrollo**

Teniendo en cuenta que actualmente la sociedad uruguaya se encuentra inmersa en lo que Castells (1999, p. 60) denomina «nuevo paradigma tecnológico», organizado en base a las tecnologías de la información, se puede afirmar que las TIC en el presente contexto histórico amplifican las habilidades humanas potencializando las capacidades cognitivas. El flujo comunicacional que caracteriza las relaciones humanas actualmente lleva implícita la formación en TIC, o sea, las actividades en ambientes con mediación telemática. En estos

espacios el sujeto se conecta, conoce, elige, procesa, y construye su visión del mundo así como también participa de la construcción y difusión de un conocimiento que es histórico, permeado por procesos intra, inter y transubjetivos.

Mediante el uso de las herramientas telemáticas a largo plazo se produce una reorganización del sistema cognitivo, de la forma de pensar en un entorno cibercultural. La naturaleza de estas herramientas incide en la definición operacional de la inteligencia, de modo que las habilidades necesarias para utilizar las aplicaciones telemáticas son componente importante en el conocimiento de los grupos que trabajan con mediación telemática.

Steuer (1992) considera que «interactividad» se refiere a una comunicación interpersonal y ese proceso incluye intercambios de mensajes en un contexto comunicacional adecuado. El concepto de interactividad se utiliza en diversos medios, especialmente en Internet donde los usuarios tienen posibilidades de elección y control. Heeter (1989) plantea que el nivel de interactividad aumenta en relación a las opciones que ofrecen los diferentes medios. A su vez Barker (1994) menciona que la interactividad es un fenómeno que contribuye a la construcción y difusión del conocimiento. Ella quiebra el modelo de transmisión de masas produciendo una comunicación multidireccional que privilegia la modalidad abierta y modificable. Ella responde y se adapta a las exigencias y necesidades de los sujetos.

Esta modalidad abierta está propiciada por lo que Deleuze (1992) llama «dispositivo de significación», entendiendo por dispositivo «un conjunto multilinear, compuesto por líneas de naturaleza diferente, que no delimitan sistemas homogéneos como objeto, sujeto, lenguaje» (p.1). Desenredar las líneas de un dispositivo, significa construir un mapa, cartografiar, recorrer tierras desconocidas, es lo que Foucault llama 'trabajo de terreno' (Deleuze, 1992, p.2).

Desde el punto de vista semántico, la palabra interactividad está formada por tres componentes lexemáticos: **inter-activo-dade**. El sufijo -**dade** significa genéricamente propiedad, calidad, conjunto, y su función morfológica es formar sustantivos a partir de adjetivos. En la palabra interactividad, se resaltan los siguientes sentidos: «acción para el resultado de una actividad» en el caso de ser activo, actitud/acción de ser, aquello que es, conjunto que es, intersección de la clase interaccional. Si en la interacción comunicativa, se suma o intermedia un objeto técnico (PC), la comunicación natural se transforma por la interposición de interfaces y se potencializa la competencia comunicativa.

A partir de estas apreciaciones, se percibe la importancia de la interactividad como fenómeno que facilita la colaboración y participación. Las acciones se generan de acuerdo con las posibilidades de participación de los seres humanos. Si se asocia el fenómeno que se está describiendo como «interactividad» al concepto de «capital social» se percibe como las capacidades de las personas se amplían con el acceso a la información y como este fenómeno

pueden colaborar o interferir en el desarrollo especialmente a nivel local. En lo que respecta a las definiciones de «capital social», Bordieu (1985) lo define como «redes permanentes y de pertenencia a un grupo que aseguran a sus miembros un conjunto de recursos actuales o potenciales».

Portela y Neira consideran que el capital social es:

> una acumulación de varios tipos de activos sociales, psicológicos, culturales, cognitivos, institucionales que aumentan la cantidad (o la probabilidad de un comportamiento cooperativos mutuamente beneficioso para las personas que lo poseen y para la sociedad en general (p.6)

Estas definiciones suponen también que el capital social es un recurso en el que se puede invertir con el objetivo de obtener beneficios futuros e implica coordinación de actividades, toma de decisiones en colectivo, trabajo cooperativo. Todo lo cual puede exigir interactividad o sea interacción mediada telemáticamente, si es que este recurso está disponible para todas las personas posibilitando una amplificación de sus capacidades.

En concordancia con el pensamiento de Amartya Sen, la interactividad como fenómeno asociado a la telemática colabora en el aspecto del «proceso» y de la «oportunidad» en el ejercicio de la libertad. Así, la interactividad puede ayudar a la personas en un proceso de desarrollo local en la toma de decisiones y en las oportunidades para obtener resultados considerados valiosos. Estos procesos que conducen a la toma de decisiones importantes para el desarrollo deben ser comprendidos como parte constitutiva de los fines del desarrollo. En la idea de desarrollo con libertad la interactividad puede colaborar para que los actores involucrados en ese proceso tengan la oportunidad de visualizar los resultados que ellos mismos generan para valorizarlo en su justa medida y poder también justificar su valor.

**Características fundamentales de Flor de Ceibo**

En primera instancia se puede afirmar que las prácticas de Flor de Ceibo se caracterizan por realizar aportes a problemas significativos y de preocupación social en articulación con una política pública específica. El abordaje intersectorial, ocurre porque se integran diversos saberes a través del diálogo con diferentes actores sociales en un espacio o ambiente académico innovador donde se introducen herramientas telemáticas que inciden en la definición operacional de la inteligencia. De modo que las habilidades necesarias para utilizar las aplicaciones telemáticas son componente importante para el conocimiento y en estos espacios el sujeto se conecta, conoce, elige, procesa, y construye su visión del mundo así como también participa de la construcción y difusión de un conocimiento que es histórico, permeado por procesos intra, inter y transubjetivos. Mediante el uso de las herramientas

telemáticas a largo plazo se produce una reorganización del sistema cognitivo, de la forma de pensar en un entorno cibercultural.

Así, los grupos de FDC proponen dispositivos (1) de aprendizaje, caracterizados por ser formas singulares de abordaje del conocimiento con la participación activa de los estudiantes desde la construcción del objeto de estudio, la delimitación del problema, la elaboración de estrategias, la planificación de las actividades, la realización efectiva y la reflexión sobre las mismas y su evaluación con los participantes.

En este proceso educativo transformador, no hay roles estereotipados de educador y educando, donde todos aprenden y enseñan y el proceso contribuye a la producción de conocimiento nuevo, que vincula críticamente el saber académico con el saber de las comunidades. En este ambiente multirreferencial trabajo mediado por el computador, a partir de un abordaje socio-constructivista, los estudiantes se sienten estimulados a interactuar proactivamente con sus objetos de estudio en un contexto real y determinado, buscando colaborativamente soluciones creativas para problemas complejos. El ambiente inte-transdisciplinar y multirreferencial colabora a la integración a partir de los siguientes atributos:

- El conocimiento es construido y transmitido indirectamente como se transfiere una información.
- La construcción de conocimiento resulta fundamentalmente en acción simbólica y por lo tanto, en aprendizaje; cada sujeto es un agente proactivo.
- El conocimiento se vincula necesariamente al contexto donde se desarrolla la praxis educativa.
- El significado es intrínseco al proceso cognitivo de cada sujeto a partir de procesos intra, inter e transubjetivos.
- Estos procesos implican la posibilidad de múltiples perspectivas del lugar de la praxis.
- El aprendizaje es impulsado por situaciones-problema de gran interés y significado para los integrantes da situación educativa.
- Los conocimientos, por ser inter, transdisciplinares y multirreferenciales, exigen discusiones, articulaciones, manifestaciones, expresiones o representaciones diversas de los integrantes de la situación educativa.
- Los significados construidos a partir de los procesos intra, inter e transubjetivos pueden y deben ser compartidos pero también son socialmente negociados.

- Las herramientas telemáticas aumentan el potencial de los procesos cuando se introduce el análisis y la reflexión.

Las relaciones de colaboración y aprendizaje en FDC presentan estas características observadas especialmente en los Ateneos de las Mesas Territoriales vinculado a los procesos cognitivos e intercambio de saberes entre pares. Se aprende a partir de la reflexión en comunión, en el intercambio de ideas al analizar los problemas existentes en la comunidad; se produce una sincronía de interacción donde se puede visualizar dos momentos significativos: un momento sincrónico de diálogo vital presencial donde surge otra situación de sincronía en la tentativa de resolver un problema. Al intentar construir nuevo conocimiento em forma compartida, transcurre una fase reflexiva donde outra forma de comunicación asincrónica sirve de soporte.

Con la ayuda de los foros virtuales( EVA, Facebook), los integrantes de los grupos contribuyen para obtener resultados conclusivos. De esta forma la construcción de conocimiento y las relaciones de saber son procesos sociales colectivos que tiene un carácter individual de reflexión y subjetivación que son validados a partir muchas veces de los espacios asincrónicos de comunicación. En los foros de la plataforma EVA de FDC se observan opiniones maduradas intrasubjetivamente y no solamente como consecuencia de un diálogo interactivo que se va construyendo a medida que progresa la relación con el saber y la negociación de sentido compartido.

La importancia de un abordaje multirreferencial es el reconocimiento de FDC como ambiente inter-trans-disciplinar y multirreferencial de aprendizaje radica en la consideración de los procesos de subjetivación que ocurren tanto con los estudiantes como con los profesores, generando prácticas dinámicas y originales, autorizando la divergencia y el rigor fecundo en los ateneos y en las actividades en territorio.

**Multirreferencialidad como enfoque de estudio**

Cuando se estudian y analizan las formas de trabajo en FDC se deben asumir las heterogeneidades, que responden a las características propias de la realidad en su complejidad y no son resultado de situaciones accidentales. Para esto se relacionan dialógicamente a través de la praxis lo universal y lo particular, la identidad (lo mismo, la permanencia del sujeto) y la alteración (el otro en cuanto resistencia, negación y límite; no solamente la idea del otro usualmente incluido en la palabra alteridad). Esta idea conceptual constituye una de las bases de la multirreferencialidad.

La multirreferencialidad surge a partir de una reflexión sobre la práctica, es un abordaje que asume plenamente la hipótesis de la complejidad de lo real de forma diferenciada. No pretende ser una integración de conocimientos; por el contrario, postula el luto del saber total

si se tiene en cuenta que cuando aumentan los conocimientos se producen nuevas áreas de no-saber. Cuanto mayor es el área iluminada también más extensa es el área de sombra.

El abordaje multirreferencial incluye la «multidimensionalidad» que remite a la idea de que es posible explicar una realidad, o un hecho a partir de la demostración de las variables explicativas que lo integran y que permiten considerarlo en su totalidad (FRÓES BURNHAM, 2001). Los diversos sistemas de referencias son reconocidos explícitamente como no reductibles unos con otros porque se manifiestan y expresan en lenguajes diferentes.

El reconocer la heterogeneidad que constituye una realidad compleja que exige compresión y ejercicio reflexivo a partir de un amplio espectro de referenciales conduce necesariamente a un abordaje multirreferencial (FRÓES BURNHAM, 1998). En la perspectiva de la multirreferencialidad, las articulaciones de diferentes saberes, incluidas la práctica, para responder a determinado problema, dependen de cada contexto o situación, o de grupos sociales relacionados que pueden aportar para la solución de ese problema.

No existe una pretensión a priori para definir un cuerpo o sistema teórico que dirija la forma y los límites para que ese problema sea tratado. Para Ardoino (1998), la articulación de conjuntos profunda e irreductiblemente heterogéneos estimula la producción de nuevas significaciones. El trabajo metodológico consiste en localizar esas significaciones y articularlas descartando encontrar homogeneidades entre ellas. La multirreferencialidad es una respuesta a la constatación de la complejidad de las prácticas sociales y luego también un esfuerzo para poder responder de modo rigoroso, a la complejidad, diversidad y pluralidad.

El rigor del abordaje multirreferencial se encuentra justamente en la capacidad de construir argumentos (significados) que contemplen la pluralidad de referencias identificadas al investigar sobre la realidad, relevando múltiples lecturas, ópticas diferentes, inclusive contradictorias. (Ardoino, 2001). A partir del momento en que su posición se define el pesquisidor puede articular las líneas de fuerza teóricas en su diversidad y extraer de ellas significados e hipótesis potentes para sustentar su trabajo. El posicionamiento ético del investigador/a surge como una condición necesaria para superar una «interdisciplinariedad adictiva y fusionante»; por lo que se deben sortear los verdaderos obstáculos epistemológicos de la multirreferencialidad ligados a la complejidad de la realidad y su difícil explicación desde el rigor científico.

Finalmente qué significa ser multirreferencial? Se revela como la búsqueda por una composición instrumentos teóricos de diversos campos de saber ( y esto requiere coraje y humildad), una comprensión que intenta quebrar una monorracionalidad para construir conocimiento nuevo. Desde esta perspectiva, se apela a la propuesta de proyecto social alternativo de José Luis Rebellato como alternativa contra hegemónica en ambientes educativos con mediación telemática.

**Rebellato y su «proyecto social alternativo»**

Desde la experiencia como docentes e investigadora en FDC, el elemento conformador para la comprensión es la vivencia desde la praxis. Para Vico (1979)[2] la comprensión se fundamenta en el sentido común como un saber direccionado a la búsqueda de lo que es práctico, sustentado en la realidad que se vive y no en fundamentaciones racionalistas. «Lo que importa, pues, es des familiarizar la tradición canónica de las mono culturas de saber continuando sin detenerse, como si esa des familiarización fuera la única familiaridad posible» (Santos, 2010, p. 63).

Considerando, a partir de una perspectiva de la «colonialidad del poder», una posible des familiarización de la tradición mono cultural occidental dominante, Quijano desafía a pensar sobre los cambios y transformaciones sociales de la globalización de una forma no-reduccionista (2010). La colonialidad del poder se refiere a un proceso estructural social del sistema mundo moderno/colonial que articula lugares periféricos en la división internacional de trabajo, sumado a características raciales/étnicas/de género en contraposición al el eurocentrismo, definido a partir de un modelo histórico definido previamente como un sistema óntico, a-histórico.

Los Estados-Naciones periféricos viven hoy un sistema de «colonialidad global» impuesto por el sistema financiero global, el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). De esta forma, las zonas periféricas permanecen en una situación colonial a pesar de aparentemente no estar sometidas de hecho a esa situación. Grosfogel (2006) utiliza el concepto «colonialidad» para definir «situaciones coloniales» en las cuales las administraciones coloniales han desaparecido casi completamente del sistema mundo capitalista. Él cataloga las «situaciones coloniales» de opresión/explotación cultural, política, sexual y económica de grupos subordinados raciales/étnicos/de género, por parte de grupos dominantes con presencia o ausencia de administraciones coloniales.

Durante los últimos cincuenta años, los Estados periféricos que actualmente son independientes de acuerdo con los discursos liberales eurocéntricos dominantes (Wallerstein, 1992) construyeron ideologías de «identidad nacional», «desarrollo nacional» y «soberanía nacional»creando una ilusión de «independencia» y «progreso». Los sistemas políticos y económicos quedaron subordinados a una colonialidad global; la propuesta actual de la Filosofía Latinoamericana de la liberación es intentar extrapolar los paradigmas, enfoques, disciplinas y experiencias en el sentido de construir una nueva forma no colonial.

Otra característica de la Filosofía Latinoamericana se refiere al uso de mediaciones analíticas y traducciones interculturales. Debido a las contribuciones regionales científicas y a la riqueza de experiencias cognitivas intermediadas por diversas culturas occidentales o

autóctonas utilizan lenguajes diferentes, categorías, universos simbólicos y aspiraciones diferenciadas.

La posible emergencia, frágil aun, resultante de las profundas comprensiones sobre las posibilidades humanas sustentadas en saberes diversos privilegia las interacciones subjetivas. También a través de traducciones es posible identificar aproximaciones complementarias de manera que los poderes hegemónicos constituidos dejan de ser un designio fatal para ser confrontados realmente con formas de poder que resultan de las experiencias propias de los sujetos contemporáneos en las comunidades latinoamericanas.

Para Grosfogel (2006),las epistemologías fronterizas redefinen la retórica libertadora a partir cosmovisiones y epistemologías subalternas, localizadas del lado del oprimido, explotado e ignorado. La riqueza filosófico- epistemológica del pensamiento latinoamericano en su evolución fronteriza, trasciende las disciplinas y responde a una realidad densa, dinámica e inestable, donde los procesos globalizadores y los locales fragmentados forman parte de una dialógica que debe ser analizada continuamente.

En tal sentido, las epistemologías sur-sur pueden proporcionar, de acuerdo con Walter Mignolo (2000), una riqueza de respuestas a los problemas dejados por la modernidad que conducen a una «transmodernidad». Para Dussel, la filosofía de la liberación solamente puede recibir contribuciones de pensadores críticos de cada cultura en diálogo con otras culturas. Surge una invitación para construir un pensamiento fronterizo crítico como estrategia para un «mundo transmoderno», descolonializado como un proyecto universal utópico ultrapasando el eurocentrismo y también el fundamentalismo.

> Durante os últimos 510 anos del «sistema mundo europeo/euroamericano capitalista/patriarcal moderno/colonial», la gente pasó de «te cristianizas u te disparo» del siglo XVI, a «te civilizas o te disparo» del siglo XIX, a «te desarrollas o te disparo» do siglo XX, a «te neoliberalizas o te disparo» de fin del mismo siglo, a «te democratizas o te disparo» en el siglo XXI. Sin respeto no reconocimiento a formas de democracia indígenas, africanas, islámicas o otras no-europeas. La forma liberal de democracia es la única aceptada y legitimada (Grosfoguel, 2006, p. 4).

El autor muestra como se imponen las condiciones del capitalismo neoliberal globalizador y proponen también una geopolítica del conocimiento, extendiendo la noción de equidad a toda relación de opresión, como la racial, de clase, sexual o de género. Esto representaría una fusión entre la «transmodernidad» de Dussel (1984), la socialización y la praxis de la liberación de Quijano (2010) y Rebellato, reconociendo una «diversalidad en cuanto proyecto universal» de Mignolo (2000). Se trata en realidad, de un «pluriversal» que incluye particularidades epistémicas que colaboran a construir una socialización transmoderna e descolonial del poder (Grosfoguel, 2006).

Las herramientas teórico-metodológicas que posibilitan pensar e interactuar con otros se sustentan en la acción y reflexión crítica que se sustenta en una praxis política de Investigación-Acción Participativa que sirve como forma de conocer, trabajar, aprender con otros e intervenir en la realidad. A partir de esa perspectiva, se asumen los procesos de subjetivación que se producen en los ambientes multirreferenciales de aprendizaje como posibilidades de construcción de un proyecto ético-político, una concepción metodológica y un movimiento cultural en construcción. En este contexto se presentan las propuestas de Rebellato, implementadas en algunos grupos de FDC como Rivera y Tacuarembó:

- Prácticas sociales participantes para contribuir a producir de saberes-poderes locales (Rebellato, 2000, p. 53);
- Propuestas antagónicas al sistema hegemónico que produce exclusión, dominación y negación de las diferencias y permiten concebir una esperanza utópica para alcanzar a constituir una sociedad que promueva una ética solidaria y calidad de vida[3] (Rebellato, 1986);
- Procesos de subjetivación libertadores que asuman las autenticidades de los saberes, que transcienden prácticas concretas configurando nuevas formas culturales, a partir de contribuciones metodológicas, teóricas y disciplinares que colaboran en su transformación (Rebellato, 1995): teoría de la complejidad, a filosofía de la liberación, socio análisis, hermenéutica, polilógica y ancestralidad.

Estas líneas pedagógicas coinciden con las ideas de Paulo Freire en relación a la importancia de la centralidad del poder. Rebellato observa que Freire formula una pedagogía de la reinvención del poder que considera todos los espacios (ambientes), para superar así una visión excesivamente centralizada. Para Freire, el poder debe comenzar en las luchas cotidianas, en cada espacio social y de aprendizaje, y ese poder se puede ver reflejado en algunas prácticas (Rebellato, 1997).

Primeramente, en el uso y aplicación del lenguaje, considerando que la lectura implica una forma de situarse en el mundo, para conocer, interpretar y transformar. Siguiendo esta línea de pensamiento, a lectura no es solo un instrumento de comunicación; es una forma de comprender y conocer acerca de la realidad social.

> El hombre habla y escribe y como habla y escribe, todo es expresión objetiva de su espíritu […] el alfabetizado, a comenzar a escribir libremente no copia palabras; expresa juicios. Estos, de cierta forma, intentan reproducir el movimiento de su propia experiencia; el alfabetizando, al escribir asume, gradualmente, la conciencia de ser testigo de una historia de la que se siente autor (Freire, 1997, p. 16-17).

Por la reflexión y apropiación, los sujetos construyen sus posiciones en el mundo, sus poderes para posibles transformaciones a través del diálogo. En el mismo sentido, Rebellato reconoce la cultura como práctica alternativa en una sociedad que niega el diálogo, la libertad y la solidaridad. Las sociedades autoritarias reproducen procesos de subjetivación que transmiten su ambivalencia, alienación e internalización de dispositivos autoritarios, e intentan colonizar y unificar la diversidad de subjetividades, socavando y desgastando la ética del reconocimiento mutuo.

La alienación aparece cuando el sujeto no puede elegir, se siente «expropiado» como sujeto y queda en una posición de simple objeto (Rebellato, 1989, p. 51).La alienación se presenta a partir del conflicto entre contradicciones objetivas y valoraciones subjetivas, entre necesidades económicas y reconocimiento. La crítica a esta situación exige opciones éticas y políticas que cuestionan estructuras, normas y valores. La práctica pedagógica de autoanálisis participante promueve una creación solidaria de conocimiento que implica la interpretación de la experiencia del excluido, para interpretar y transformarla en una praxis dialógica. A partir del diálogo, los sujetos se resignifican realizando un acto que transforma la comunicación en una herramienta para expresar la resistencia frente a un sistema que produce fragmentación y una existencia indignada.

Rebellato considera que la cultura es un texto ambiguo que integra saber y poder, que demanda una constante interpretación y aprendizaje y supone una negociación dialógica de significados a través del lenguaje. Así, para el análisis a partir de las ideas precedentes considera tres dimensiones:

- Una ontología del sujeto que se reconoce como sujeto del conocimiento.
- Una ontología del sujeto en relación al campo de poder en el cual puede o no constituirse en sujeto en las interacciones con los otros.
- Una ontología del sujeto vinculado a la ética como agente en relación dialógica con el otro.

En relación con los procesos de subjetivación y la perspectiva ontológica, Rebellato pondera algunos desafíos para una praxis pedagógica crítica relacionada con la necesidad de continuar la construcción, tanto de una teoría crítico-emancipadora frente a la globalización neoliberal, cuanto una radicalización del potencial emancipador, a partir de un trabajo teórico-práctico que explore sus múltiples posibilidades. Rebellato piensa que de esa forma es posible promover las capacidades para crear proyectos alternativos que interpreten los conflictos en los ámbitos de reproducción cultural, de integración y socialización. A partir de las investigaciones en FDC se cree que los espacios multirreferenciales de aprendizaje son espacios donde la pedagogía se sustenta en la teoría crítica y la investigación participante que

estudia los hechos sociales como históricos, políticos y colectivos, afirmando los conceptos de sujeto y saber colectivo.

Mejía Jiménez (2005, p. 4-16) asegura que la postura crítica exige investigar por el sentido de la práctica y una visión filosófica de intervención activa frente formas do poder, en las márgenes de las máquinas institucionales; resinificando las experiencias humanas; trabajando a partir de la incerteza; produciendo discursos propios y apropiados. De esa forma, las condiciones para una investigación pedagógica participativa son concebidas por Rebellato como acción, actividad, creación, proceso y movimiento colectivo; a lo que actualmente se le puede agregar la interactividad generada a partir de la mediación telemática. En ese entorno los sujetos elaboran sus prácticas y sus mitos como producto de actividades creativas en estructuras tecnológicas, simbólicas y sociales.

Rebellato piensa que no existe neutralidad axiológica en las prácticas teóricas y metodológicas que se generan en las instituciones pedagógicas del Estado y una pedagogía crítica necesita incluir cuestiones cognitivas, axiológicas y estratégicas que articulen las relaciones de los sujetos, la familia y la socialidad, integradas en la praxis.

Una práctica pedagógica que integre el saber social de los sujetos precisa observar los siguientes aspectos:

1. El conocimiento se genera mediante una interpretación y una re-elaboración que trata de analizar las configuraciones ideológicas de los sujetos participantes que limitan las posibilidades de percepción y expresión de los conflictos latentes. Solamente la pedagogía como hermenéutica del conflicto permite elaborar, analizar y expresar las contradicciones sociales de los sujetos.
2. La elaboración grupal conduce a profundizar las cuestiones estratégicas del conflicto porque las representaciones grupales son, generalmente, expresiones legitimadoras desde el punto de vista del contexto confrontante.
3. La interpretación de las estructuras lingüísticas expresan diversas posturas ante el conflicto.
4. La práctica pedagógica grupal permite analizar aquellos esquemas y procesos de subjetivación de los sujetos que no logran una adecuada percepción de los conflictos personales y contradicciones sociales.
5. Las representaciones y narrativas grupales e individuales no reflejan la realidad solamente, interpretan y elaboran una estructura simbólica defensiva que explica posturas etnocéntricas y egocéntricas como: la reproducción de relaciones de categorías, visiones que impiden la praxis como momento transformador e los procesos de identificación ideológica de sujeto.

6. Una comunidad sin conflictos se identifica con un sistema hegemónico y una ética del consenso que manipula las resistencias. Una ética pedagógica que reconoce el carácter contradictorio de la existencia social del sujeto trata de interpretar las situaciones en conflicto a partir de un contexto dialógico que facilite el reconocimiento de una pluralidad de valores.
7. Esta interpretación y reflexión pedagógica se alcanza a través de un proceso continuo de praxis en la investigación participante que asume las necesidades concretas de los sujetos supone una transformación de valores de las configuraciones ideológicas definidas.

De esta forma la praxis pedagógica crítica de Rebellato considera que además de la pluralidad y diversidad es necesario practicar una autentica estrategia política del reconocimiento. La importancia que Rebellato concede al método se relaciona con la experiencia de comunicación entre la cultura del investigador/a y los sujetos en las formas de trabajo y observación de la experiencia. Ese procedimiento implica una abertura hacia una forma de comunicación donde todos los involucrados aprenden, considerando los sujetos como parte activa en la producción de significados. Las experiencias grupales deben articular críticamente los supuestos epistemológicos y socioculturales para poder realizar observaciones críticas sobre la metodología, la teoría y la propia práctica; Rebellato llama análisis centrada en el autoanálisis del grupo.

La experiencia habilita diversas formas y modalidades de expresión en la comunicación; sin embargo, una cultura hegemónica tiene representaciones, medios y relaciones de producción, recepción y apropiación con respecto a la producción de significados. La incidencia de la cultura hegemónica agrava los procesos de alienación porque las relaciones de dominación muestran tres características fundamentales desde el punto de vista de la práctica hermenéutica: como prácticas económicas, culturales y políticas en la distribución del salario, retribución y apropiación de los productos del trabajo y desconocimiento de los procesos históricos propios. Rebellato manifiesta una preocupación tanto por formas y medios de comunicación, como por su recepción e interpretación. En tiempos telemáticos los registros evitan la dispersión y colaboran en la construcción de procesos de subjetivación y evaluación colectiva del proceso grupal; ayuda a los sujetos a asumir creativamente una actitud crítica, apropiándose de las herramientas teórico-metodológicas para poder interpretar las condiciones sociales y culturales.

## Conclusiones

El presente trabajo ha querido demostrar la vigencia del pensamiento y la praxis de José Rebellato en los actuales contextos educativos mediados telemáticamente, pensando en un

posible proyecto social alternativo que responda a los espíritus latinoamericanos. Para ello se ha mostrado la relación actual existente entre tecnología, innovación, conocimiento y desarrollo, evidenciando las formas de organización posibles actualmente luego de los cambios ocurridos en la sociedad contemporánea de orden político-económico, científico-tecnológico y sociocultural. Esas formas organizacionales sustentan concepciones diferenciadas que se manifiestan como «sociedad de la información», «sociedad epistemológica o del conocimiento» y «cognitivo-social o del aprendizaje».

En estas tres formas surge un fenómeno que puede ser identificado y estudiado que se denomina interactividad; este emergente puede colaborar tanto en cuanto a proceso como a oportunidad para favorecer el ejercicio de la libertad en los procesos de desarrollo. En el proyecto Flor de Ceibo de la Universidad de la República, se ha podido observar este fenómeno donde se relacionan los estudiantes universitarios con los actores comunitarios. Para esto, se describen algunas características propias del proyecto, considerando que una fortaleza lo constituye el abordaje multirreferencial de los problemas. Este abordaje introduce el pensamiento latinoamericano como una forma de sustentar filosóficamente la praxis, considerando que las epistemologías sur-sur, en su evolución fronteriza logran trascender las disciplinas, abordar los problemas reconociendo el conocimiento científico y el saber común, pudiendo responder mejor a una realidad densa, dinámica e inestable.

Finalmente se desea resaltar que una actividad práctica sin un sustento epistemológico que habilite la reflexión y el análisis sobre la práctica no logra construir y reelaborar nuevo conocimiento. Se precisa una pedagogía como hermenéutica del conflicto para elaborar, analizar, comprender y expresar las contradicciones sociales de los sujetos como una verdadera y auténtica estrategia política del reconocimiento.

## Referencias bibliograficas


Ardoino, J. «Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas formativas». En: Barbosa, J. (Coord.). *Referencialidade nas ciências da educação*.1998. São Paulo: UFSCar, p. 24-41.

_____. «L'analyse multirreferenciale des situations sociales».1990 *Revue de psychologie clinique*.Paris, n. 3, p. 38-52.

Barker, P. «Designing interactive learning». En: de Jong,T., Sarti,L.(Eds), *Design and Production of Multimedia and Simulation-based Learning Material*.1994. Kluwer Academic, Dordrecht.

Bordieu, P. «The Forms of Capital», en Richardson, J. (ed.) 1985. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood, Nueva York.

Castells, M. *A sociedade em rede*. 1999. Paz e Terra. S.P.

Cecchini, Simone. *Oportunidades digitales, equidad y pobreza en América Latina: ¿Qué podemos aprender de la evidencia empírica?* 2005. CEPAL. Santiago.

Deleuze,G. *Conversações*. 1992.Ed. 34. R.J.

Dussel.E. *La tecnología como momento esencial del capital en Marx*. 1984 Puebla. Dialéctica.

Freire, Paulo. *Pedagogia da Esperança. Um Encontro com a Pedagogia do Oprimido*.1992. Paz e Terra.R.J.

_____*Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*.1997.Paz e Terra.R.J.

_____ *Pedagogia do oprimido*. 1970.Paz e Terra..S.P.

Froes Burnham,T. «Da sociedade da informação à sociedade da aprendizagem: cidadania e participação sócio política na (in)formação do trabalhador». Universidade Federal da Bahia UFBA. Disp. En http://www.cinform.ufba.br/vi_anais/docs/TeresinhaFroesBurnhamSociedadedaAprendizagem.pdf consultado en noviembre de 2011.

Grosfogel,R. *La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales*.Colombia: Tabula Rasa, Nº 4,2006, p.17-48

Heeter,C. «Implications of new interactive technologies for conceptualizing communication».En: Salvaggio,J.L.,Bryant,J.(Eds),Media *Use in Information Age: Emerging Patterns of Adoption and Computer Use*. 1989.Lawrence Erlbaum, Hillsdale,NJ,pp.155-171.

Maillat, D. «Territorial dynamic, innovative milieus and regional policy». *Rev. Entrepreneurship and Regional Development*, N. 7.1995.p.157-165.

Maskell, P., Eskelinen, H. Hannibalsson, I. Malberg, A. y Vatne, E. *Competitiveness, Localised Learning and Regional Development*. Londres, Routledge.1998

Mejías Jiménez, R. «Los movimientos pedagógicos en tiempos de globalizaciones y contrarreforma educativa». *Revista Nodos y Nudos*. Vol. 2. No.18, enero- junio 2005. Bogotá:CIUP. P. 4 - 19.

Mignolo, W. *Local Histories/Global Designs: Essays on the Coloniality of Power, Subaltern Knowledges and Border Thinking*. 2000.Princeton: Princeton University Press.

Quijano, A. «Colonialidade do poder e classificação social». En: Sousa Santos, B.; Meneses, M. P. (Coord.). *Epistemologias do Sul*. 2010.São Paulo.Cortez,. p. 73-117.

Rebellato, L. *Ética de la liberación*. Mdeo. Nordan, 2000.

_____*Ética de la autonomía. Desde la Práctica de la Piscología con las Comunidades*. 1997.Mdeo. Nordan.

_____*La encrucijada de la ética. Neoliberalismo. Conflicto Norte-Sur*,1997. Mdeo, Nordan.

_____*Ética y Práctica social*.2000. Mdeo. EPPAL, p. 184.

_____«Algunas reflexiones sobre educación popular, sociedad civil, autonomía popular», *Rev. Tabajo Social*, Mdeo, N° 6-7, 1986, P. 52-59.

Santos, M. Técnica, espaço, Tempo: globalização e Meio Técnico-Científico-Informacional. 2010. Edu, SP.

Simoes, L. Estudo semântico e diacrônico do sufixo -dade na língua portuguesa. 2009. Dissertación (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Steuer, J.S. «Defining virtual reality: dimensions determining telepresence».1992. *Journal of communication*.42(4), p.73-93.

Sen, A. *Desemvolvimento como liberdade.* 1999. Companhia Das Letras.S.P.

Touraine, Alaine. 1997 *¿Podremos vivir juntos?*, trad. H. Pons, México. Fondo de Cultura Económica p.29.

Tani, R.; Carrancio, B.; Perez, E.; Nuñez, M. *Teoría, práctica y praxis en la obra de José Luis Rebellato*. 2004. Montevideo, Nordan.

Wallerstein. I. *The Capitalist World Economy*. London.1979. Cambridge University Press, 1

_____. *The Modern World´s System*. New York.1974. Academic Press.

**Conclusiones**- VICO, G. Princípios de uma ciência nova. In: **Vico**. São Paulo: Ed. Abril, 1979.