

Fecha recibido: 14 de marzo · Fecha aprobado: 22 de mayo

# Hacia una discusión filosófica de la educación. Una visión positiva de la escuela en la actualidad

**Sebastián Galvis Arcila**

Magíster en Educación. Profesor Corporación Universitaria Minuto de Dios, Chinchiná, Caldas, Colombia.  
sgalvisarci@uniminuto.edu.co

*Cómo citar este artículo*

Galvis Arcila, S. (2018). Hacia una discusión filosófica de la educación. Una visión positiva de la escuela en la actualidad. *Revista de Investigaciones UCM*, 18(31), 95-104.



*Revista de Investigaciones UCM* · ISSN: 0121-067X (Impreso) ISSN: 2539-5122 (En línea)  
· OCDE: 5C01 · DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v18i31.107>



---

## HACIA UNA DISCUSIÓN FILOSÓFICA DE LA EDUCACIÓN

La siguiente reflexión propone la humanización de la educación en un mundo fluctuante y en transformación al modo en que lo describe la Modernidad líquida de Zygmunt Bauman, una preocupación por algunos fundamentos filosóficos del aprendizaje como proceso activo, permanente y creador. El pretexto para ello es el de la transitoriedad de la identidad de la persona en la sociedad actual en contravía al modelo consumista, y a partir de allí se desarrolla la tesis crítica de este artículo: la pertinencia de una educación que permita la construcción activa del conocimiento desde la compleja interacción del estudiante con la información, con la otredad y con el ambiente.

**Palabras clave:** modernidad líquida, humanismo, amistad, oportunidad, metacognición.

## TOWARDS A PHILOSOPHICAL DISCUSSION OF EDUCATION

The following reflection proposes the humanization of education in a fluctuant and transformative world in the way it is described as Liquid Modernity by Zygmunt Bauman, a concern for some philosophical foundations of the learning as an active, permanent and creator process. The excuse for this is the transitoriness a person's identity in current society in contravention of the consumer model and from which the critical thesis of this article: the pertinence of an education that allows the active construction of knowledge from the complex interaction of the student with the information, the otherness and with the environment.

**Key words:** liquid modernity, humanism, friendship, opportunity, metacognition.

De la mano de la ideología del progreso, con el impulso y la aceleración que produce la infraestructura de las tecnologías de las TIC, la economía se mundializa hasta convertirse en un todo interdependiente, su dinámica alimenta la hélice de la primera mundialización hasta globalizar la presencia ciega desbordante del cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interés económico. (Morin, 2006, p. 104)

## Introducción

Resulta todo un desafío pensar hoy en la transformación de la escuela como un medio para la auto-realización de sus actores; una transformación pensada psicopedagógicamente desde el aprovisionamiento de tres *propiedades causales formativas* centradas en la persona: la amistad, la oportunidad y la metacognición. La dificultad recae en cómo asumir los constantes cambios socioculturales; cómo generar acciones educativas a fin de modificar dimensiones puntuales de la educación; cómo promover en la región un nuevo *ethos* institucional que facilite la navegación continua del estudiante en entornos exigentes y cómo construir una escuela adaptable de cara al futuro.

Nos encontramos inmersos en sociedades sobre las cuales la noción de *liquidez* desarrollada por Bauman (2003) se muestra pertinente; es factible y apenas normal encontrar la educación en transformación constante y como un objeto al cual es necesario adaptarse; las nuevas generaciones colombianas ejemplifican ese fenómeno desde prácticas de hiperconexión digital, deserción educativa, menor acceso a programas culturales y desempleo. Pensar en ello implica observar la transitoriedad de las identidades en el siglo XXI y considerar los valores asfixiantes del capitalismo y el materialismo. En este escenario, es pertinente reajustar socioculturalmente la razón de ser de la educación, puesto que es desde la escuela, como podría verificarse una respuesta colectiva a los retos actuales.

Por ejemplo, la marginación de la escuela es uno de los grandes problemas de la sociedad, ya que la educación han venido convirtiéndose en un producto más, un producto como lo es para una comunidad la telefonía móvil o el uso de electrodomésticos hogareños; la escuela como negocio representa el

descrédito en el que paulatinamente van cayendo las marcas reconocidas que no se reinventan; porque las críticas sobre la enseñanza obsoleta, el retraso tecnológico y la falta de adaptación organizacional, son tan repetitivos y tienen tanto eco, que riñen con conceptos esenciales como la *calidad de vida* o el *bienestar*.

A pesar de estar presentes en la llamada era del conocimiento, la sombra de la frustración y la esterilidad se cierne sobre todas las etapas del desarrollo mientras se privilegia el aprendizaje técnico científico (Fukuyama, 2002); así la calificación de mano de obra productiva en el país y la seguridad económica que representan carreras como geología, medicina y algunas ingenierías, contrastan con el detrimento de formación histórica y filosófica a todo nivel educativo. Esto explica en cierto sentido, porqué se han olvidado algunos aspectos educativos capaces de potenciar la relación compleja de los estudiantes consigo mismos, con los otros y con el medio.

Por lo visto, las pérdidas en materia de los valores humanos invitan a generar posibilidades para intervenir en una sociedad que se renueva y que, a la vez, se ha especializado en el consumo; posibilidades que generen rutas de concienciación que interesen a las personas por los privilegios comunes, como son: el cuidado de los recursos naturales, el amor por la vida y por el planeta. Rutas estas, que promueven el crecimiento de las personas desde los contextos a los que pertenecen, y que propenden por el progreso sociocultural como escenario de participación democrática.

Hasta aquí, el ser humano en su carácter de ciudadano e inmerso en la educación dirigida por el estado, cultiva el aprendizaje a lo largo de toda la vida y esa es justamente una de las contribuciones de la escuela, la de mostrarse como un sistema autorregulado que renuncia al monopolio del saber, es decir, a las exigencias normalizadoras tendientes a la productividad con alcances netamente economicistas. La educación formal como parte de un programa estatal y privado no deja de ser el lugar adecuado para procurar la construcción de conocimiento y privilegiar la perpetuación del aprendizaje en sus diversos lenguajes, entre estos, la generación de una conciencia tendiente a la actualización de la persona (Rogers, 1997), desde donde se

fortalecen aquellos valores necesarios para un bienestar como la responsabilidad, el sentido de pertenencia, tolerancia, entre otros.

Esta iniciativa habla de valores que inspiran la escuela pensando en ejercer impacto en el ser humano, desde la complementariedad vertiginosa de las TICs en el aprender, así como desde el aumento en la producción de la información y la comunicación que conectan hoy las comunidades suficientemente distanciadas geográficamente. Con esta idea se hace ver la necesidad de ir al rescate del conocimiento que enriquece a la persona, y no de ir en pos de una cantidad disponible de información a veces inoperante y a veces perjudicial (Morin, 1999); luego ¿de qué tipo de conocimiento se habla? Al tratar de responder esta cuestión, será necesario pensar también en qué es lo que conviene aprender.

La desmitificación de la escuela como un entorno para la instrucción, la enseñanza y el control social es necesaria, en la medida en que se busquen acciones dirigidas a proteger la sensibilidad de las personas, generar resiliencia, promover la capacidad de decidir, privilegiar relaciones estables, destacar destrezas y favorecer el desarrollo individual. El rescate de la individualidad es el mismo viaje de retorno a las ideas de la psicología humanista (Martínez, 2007), sobre las que se reduda desde el discurso pero que presentan un déficit en el mundo de la experiencia. Es por esto que se considera pertinente establecer una discusión filosófica educativa que se levanta desde el aprovisionamiento de tres propiedades causales formativas: la amistad, la oportunidad y la metacognición.

De modo que, para esbozar aquellas características en una educación *líquida*, es decir, la educación en los tiempos maleables de la modernidad de la que habla Bauman, es propio reinterpretar el significado materialista que ha evolucionado en la escuela instruccional, para generar la visión concreta de una educación positiva humanista. Con esto, el desafío es el de: asumir la formación en perspectiva compleja, puesto que la persona es multidimensional; una formación que atienda lo cognitivo, lo emocional y lo social; que ofrezca nuevos horizontes y posibilidades, nuevos rumbos y sugerencias; otros trayectos que permitan la

expresión de nuevas identidades institucionales y de enseñanza.

### **Evidencia de algunos desafíos educativos**

Bauman (2003) expresa la dinámica espacial y temporal en la que tienen lugar los fenómenos en el mundo, como parte de realidades sociales que discurren aceleradamente; la metáfora de lo líquido para este sociólogo es una representación generalizada de contextos culturales, sociales y científicos en los que el proyecto de la modernidad se funde pasando de lo sólido a lo líquido. La ambivalencia mundial que describe Bauman, se marca durante la tercera década del siglo XX hasta hoy y exhibe la crisis organizacional del estado, el caos del aparato institucional como resultado de la pérdida de identidad, la fragmentación de la autoridad, la proliferación de políticas llamativas y la desestabilización en el *modus vivendi*.

Entre los muchos cambios sociales que tienen lugar, se puede analizar en nuestro país las cifras de uso creciente dado a Internet entre los jóvenes, cifras desde las cuales es posible redefinir las posturas sobre gestión del conocimiento, la comunicación, las prácticas de vida y las formas de administrar la información en la actualidad. Según el Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación, el total de suscriptores de Internet al 2016 era de 15.852.991 y la curva en alza permite inferir que esta cifra es aún mayor para el 2018 (MINTIC, 2018).

La hiperconexión en nuestros días transcurre bajo la lógica del enfoque comercial, donde la economía impulsa los procesos humanos a diferentes niveles de organización; el enfoque comercial de venta y de consumo permea también la educación, haciendo de esta una factoría enorme de almacenamiento de información inoperante, puesto que constantemente deja de ofrecer realimentación concreta para un aprovechamiento identificable o para la autorrealización. Se entiende por autorrealización la funcionalidad completa de la persona y su apertura a la experiencia, la cual no es un fin en sí mismo, sino una orientación existencial. Prácticas pedagógicas de llenado de cuadernos, pesquisas bibliográficas y mecanización de los procesos, explican en qué sentido la escuela de hoy es un sistema para la transmisibilidad y se

ocupa de la evolución del programa en detrimento de la calidad de vida de la persona.

Para Antonio Bernal (2002) la autorrealización depende del sujeto, de su libertad y de su autoconcepto. Pero, cómo pensar en ello hoy cuando Bauman (2007) describe sociológicamente el problema de la contemporaneidad de la siguiente manera:

En nuestro volátil mundo de cambio instantáneo y errático, las costumbres establecidas, los marcos cognitivos sólidos y las preferencias por los valores estables, aquellos objetivos últimos de la educación ortodoxa, se convierten en desventajas. Por lo menos, esa es la posición en que las sitúa el mercado del conocimiento, para el cual (como sucede con las demás mercancías en los demás mercados) toda lealtad, todo vínculo inquebrantable y todo compromiso a largo plazo son anatema y también un obstáculo que hay que apartar enérgicamente del camino. (p. 37)

Entender la educación líquida es presenciar con preocupación una escuela que se programa académicamente para aprender a lo largo de la vida, pero sin un rompimiento real con los paradigmas hegemónicos. En la metáfora de los misiles balísticos (Bauman, 2007) se explica cómo los cambios educativos buscan adaptarse a partir de blancos fijos de conocimiento a blancos móviles e impredecibles. Por lo que un salto educativo en un mundo líquido genera el desafío de estructurar y desestructurar modelos de pensamiento imperantes para navegar hacia un tipo de aprendizaje estable pero modificable, es decir, hacia la formación de un ciudadano activo en construcción continua, ya que las realidades del saber permanecen en movimiento y en constante transformación. Pensar la educación significa a partir de lo dicho, asumir una responsabilidad en contravía a la modernidad líquida: un camino construido desde la educación, sensible tanto como flexible.

### **Del pensamiento contemporáneo a los fundamentos de la educación**

El principio delfico de conocerse a sí mismo parte de un bien ser y un bien estar, de manera que durante siglos se ha convertido en una alternativa para acercarse mucho más que antes al hombre,

a ese ser que aprende desde el momento mismo que es conciencia, con base en motivaciones intrínsecas y extrínsecas; ese hombre que es parte de un todo complejo, que se integra a distintos sistemas biológicos, sociales y culturales. Un ser humano que siendo parte es un todo a la vez.

La perspectiva eudemónica (Vázquez, 2009) entiende la escuela como un medio tendiente al crecimiento, ya Aristóteles sentaría en parte desde su postura, la hoy llamada tesis centrada en la persona como fenómeno vital o si se quiere, como proceso existencial que involucra esferas psíquicas, emocionales, cognitivas y sociales, desde donde es posible distinguir no solo manifestaciones objetivas y de comportamiento, sino también manifestaciones subjetivas. Para Rogers (1997) el potencial de una persona no se revela desde la exigencia exógena, antes bien, su manifestación deviene del curso natural de sus aspiraciones en cuanto son reservorios de motivación para su experiencia. En esto se expresa la complejidad armónica de una persona, en llegar a ser congruente entre lo que piensa, siente y hace.

De modo que cuando alguien se ha especializado en satisfacer sus propios deseos y deja de lado su participación activa en la configuración de la realidad social, genera un malestar existencial propio de un aprendizaje olvidado, el de la interacción humana, y en esta condición, precisa recuperar una actitud reflexiva para generar una modificación de los intereses que le permita obtener control de su vida social (Wolf, 2002).

Para hacer que esto suceda, se requiere de un aprendizaje tendiente a la dignidad humana; un aprendizaje direccionado al crecimiento individual, favorecedor de una vida social enriquecedora que, vista desde la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), se caracteriza por la automotivación y la salud mental de la persona. En su trabajo de principios de siglo, estos autores postulan la satisfacción de las tres necesidades psicológicas universales: 1) competencia (se refiere al sentido de confianza y efectividad en la acción), 2) autonomía (como el sentido de capacidad expresada desde el ego) y 3) afiliación (que se refiere al sentimiento de conexión con otros), predice el modo como se hace voluntaria la acción humana.

Para empezar a concretar esta propuesta desde la teoría de la autodeterminación, se ha de ubicar esta reflexión en la escuela como lugar de aprendizaje dispuesto para la fluidez mental de los estudiantes desde las estructuras del pensamiento, donde puedan ser selectivos respecto al qué y al cómo se aprende; aquí es donde el pensamiento de la psicología de la educación procura operar filosóficamente desde tres propiedades causales formativas, las cuales, corresponden unívocamente en una complementariedad dialéctica por un lado con aquellas dimensiones del desarrollo en la contemporaneidad y por otro, con las necesidades psicológicas innatas ya mencionadas.

### **Primero. La amistad**

El valor de la amistad es una manifestación adquirida de la voluntad; es una exteriorización genuina de expresiones personales que interactúa con expresiones emocionales de otros y satisface la necesidad de afiliación (Posada, 2007). Probablemente, no sea pertinente hablar de amistad, sino de amistades según la etapa de desarrollo en la que se centre la discusión, por ejemplo: en los niños se refiere al acompañamiento y al juego, mientras que entre adolescentes la amistad puede estar ligada a la empatía y la atracción.

En pedagogía la amistad puede abordarse desde el ámbito interpersonal como un fenómeno de elección individual de proximidad que estimula otros valores, entre ellos el respeto, la tolerancia, la esperanza, la responsabilidad, la cooperación y el perdón (Van Manen, 1998). La escuela puede asumir este reto de promover la amistad bajo las siguientes premisas: permitir la proximidad de los estudiantes desde la experimentación de los intereses, facilitar una convivencia pacífica y creativa en escenarios ideológicos diversos, consolidar objetivamente grupos a partir de su interés común, e impulsar demostraciones de amor recíprocas que permitan alcanzar la ayuda mutua y desinteresada en la comunidad educativa.

La escuela que preserva la amistad trabaja en la cotidianidad para que la dimensión social se amplíe y mientras hace esto, posibilita que aumente el significado de otros aprendizajes. Pero en ausencia del principio de amistad, a menudo se educa a las nuevas generaciones desde el descarnado

concepto de competición en detrimento de la colaboración. La escuela colaborativa permite que las fortalezas de uno se asuman como un andamiaje para el otro (Carretero, 2004). Pensar en la utopía de solucionar el problema de afiliación, significa que la escuela tendería a ser benevolente, menos agresiva, altruista y dispuesta para resolver conflictos a partir de la proposición axiológica de la que puede gozar.

La amistad es un principio ignorado en la sociedad mundial, la cual refleja una esclavitud de las propias libertades en medio de las aflicciones políticas que oprimen los principios democráticos; en estos términos es necesario pensar en rehacer el mundo (Freire, 1996) desde la causación de un aprendizaje experiencial centrado en la persona, en el que la amistad fundamente la transmisibilidad de los conceptos, porque si se piensa bien, el acercamiento entre un grupo de amigos es primero que la teorización del encuentro que tiene lugar entre ellos. De manera que ser conscientes de la experiencia con el grado de implicación necesario, es un factor clave para hacer que el aprendizaje sea un proceso encarnado.

### **Segundo. La oportunidad**

Una idea fundadora de esta reflexión es que la escuela debe adaptarse a la persona, no al contrario; cuando la escuela se adapta a la persona, se transforma, muta, es transitoria o maleable, y puede imprimir en la sociedad el mensaje de que las personas son por mucho, más importantes que los programas pensados para beneficiarlas. Quiere decir, que no es prudente restar importancia a la escuela multicultural, a la escuela diversa que involucra el objetivo de la autorrealización al hacer de la experiencia el camino.

En dichos términos, la persona necesita alcanzar un sentido de logro independientemente de su condición física, intelectual, económica, de género o cultural, pero no le será posible sin un reconocimiento de su capacidad creadora. La escuela tantas veces pensada desde una mentalidad exclusiva del rigor intelectualista de la matemática y el lenguaje, sobrepuja otras dimensiones como la afectiva y volitiva que guardan el tesoro de la creatividad (Robinson, 2009). Sin opciones, se hace en Colombia que los artistas en la escuela sean discriminados, que los

deportistas sean castigados y que los profetas del pensamiento sean expulsados. Sin la ocasión de sentirse capaz, el estudiante en la escuela tiene pocas formas de decir que el artista no está loco, que el deportista no tiene problemas de conducta, o que los soñadores no son malos estudiantes.

Un ofrecimiento educativo de la oportunidad resalta un abordaje multidimensional de la persona; es el intento por hacer que en la escuela el estudiante se sienta idóneo, equitativamente tratado, autónomo, útil en el contexto y reconocido en sus logros. La oportunidad favorece la autopercepción del estudiante al verse capaz de elaborar su propio camino para realizar sus sueños, no la ruta impuesta por la escuela misma o por entidades internacionales. En tal sentido, la oportunidad también fortalece la emocionalidad, y es allí donde el aprendizaje se transforma en algo distinto a la hora de clase, ya que involucra aspectos tales como actividades exigentes que demandan persistencia, que estimulan la motivación intrínseca, estrategias efectivas para una formación autorregulada para el desarrollo de habilidades y el éxito académico (García y Peralbo, 2001).

Para enfrentar la heteronomía de la voluntad en el marco más volátil de la postmodernidad, se precisa de una escuela que ofrezca la posibilidad de elegir y de participar, pero también de adquirir compromisos; una escuela que participe en la educación permitiendo la evolución del ser, que forme en el descubrimiento de los propios recursos y en los recursos del mundo, que conceda el permiso para experimentar la superación de dificultades a nivel personal y grupal, que provoque la toma de decisiones responsables a partir de una dimensión moral desde donde la persona pueda considerarse, autoaceptarse y autocompadecerse (Oliva y Parra, 2001).

Si me pidieran dar una metáfora para el principio de oportunidad en educación, quisiera que el lector pensara que todos los estudiantes van subiendo una gran montaña llamada educación y, por lo tanto, en tales circunstancias resultaría desconsiderado pretender que todos lleguen a la cima al mismo tiempo, por si fuera poco, siguiendo la misma ruta. Acaso, ¿no habría que considerar la capacidad, las condiciones del ascenso, el estado del tiempo, entre otras muchas variables?

### Tercero. La metacognición

Burón (1988) define la metacognición como el conocimiento que se obtiene desde la autoobservación y las inferencias que permiten los saberes a los que se ha expuesto el sujeto, es decir, el conocimiento de la propia cognición. En tal sentido, la humanidad espera una escuela en la que se aprenda a explorar y se aprenda explorando tanto como seleccionando y comprendiendo entre la inmensa cantidad de información disponible.

Imaginar a una población que naufraga en los peligrosos océanos del relativismo, que bebe de cualquier flujo informativo no es hoy extraño (Pozo, 2006). La metacognición es un vocablo propio de las ciencias cognitivas que intenta darle significado real al aprendizaje, reformulando la ecuación de la transmisión conceptual y agregando nuevas categorías como la selectividad, la organización y la interpretación. Es desde la interpretación del conocimiento como se autorregula el saber, lo que supone el conocimiento de la propia cognición y la interiorización de las actividades asociadas con este.

En ese orden de ideas, todas las estrategias metacognitivas adquieren un mérito especial que cambia el concepto de salón de clase por el de encuentro pedagógico, ese encuentro estratégico de roles que entran en juego sobre el epicentro del aprendizaje y hacen del binomio espacio temporal una posibilidad renovada para entender la actividad del pensamiento mediante la reflexión consciente (Organista, 2005).

Al pensar en la importancia de identificar el abanico de estrategias y del propio estilo cognitivo, se hace necesario ejercitar el pensamiento para entrar en diálogo con el material de estudio de manera programada y planificada; así se mantiene control sobre aquello que se aprende para posteriormente agregarle sentido, para modificarlo cuando hiciera falta (esto es desaprender) y direccionarlo motivacionalmente a una meta (Argüelles y Nagles, 2007). Este proceso afecta positivamente la elaboración cognitiva de una persona, en la medida en que empieza a satisfacer la necesidad de aprendizaje y le hace asumirse a sí misma como un ser con capacidad para hacer crecer su propio conocimiento y para realizar tareas cada vez más complejas.

Al momento de hacer que la escuela se nutra decidida y esencialmente de la planeación, la supervisión y la evaluación del desempeño de su comunidad educativa, puede generarse el establecimiento de puentes interdisciplinarios desde las asignaturas, encuentros dinámicos del pensamiento crítico que establecen criterios de control propios sobre lo que se aprende, lo que no se aprende y lo que requiere desaprenderse. Al fin de cuentas, si se piensa en el niño que constantemente imagina que para ser alguien en la vida necesita hacer estudios de posdoctorado, se podrá descubrir que la insatisfacción le llenará el alma cada vez que su valía se le esconda tras la promesa de un futuro abstracto que no llega.

Antes de terminar, se resume en la Figura 1 este trabajo presentando los retos en la contemporaneidad y cómo estos tienen una relación estrecha con las propiedades causales formativas de la educación y con las necesidades psicológicas innatas de la teoría de la autodeterminación. Se trata del esquema de una educación para la autorrealización que representa linealmente la complementariedad compleja entre la satisfacción de necesidades innatas para el aprendizaje según la teoría de la autodeterminación (afiliación, autonomía, competencia), con los valores formativos (amistad, oportunidad, meta-cognición); y las dimensiones del desarrollo en la contemporaneidad (social, emocional, cognitivo).



Figura 1. Esquema de la propuesta de educación para la autorrealización.

### Conclusión

Sí que hay más de un espacio hoy para proponer el cometido de una educación formal que navegue en el agitado océano de la modernidad líquida, una educación que sobreviva a los estrepitosos

cambios del mundo, que sea capaz de transformar el aprendizaje informacional en uno sensible centrado en el más elevado significado de la persona, desde donde es posible transformar las realidades sociales en el microescenario de la escuela, a través de un cambio institucional genuino y espontáneo tendiente a la autorrealización (Peterson, 2006).

Una transformación posible es un aporte de nuevos proyectos hacia la construcción de conocimiento y una filosofía escolar reflexionada a partir de la esencialidad del ser humano, manifiesta universalmente en la necesidad de un amigo, de la oportunidad y de gestionar el propio aprendizaje a lo largo del ciclo vital.

### Recomendaciones

Es necesario promover miradas multi, inter y transdisciplinarias (Sánchez, 2002) en la posibilidad de la educación del siglo XXI, integrando aportes psicológicos, pedagógicos, históricos, antropológicos, filosóficos y sociológicos desde una visión compleja y positiva de la humanidad. El concepto de modernidad líquida es tan solo un pretexto para establecer ese tipo de proyectos.

La incorporación sugerida de la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) promueve un cambio conceptual en la medida en que pasa de la aplicación en psicología del deporte, a la reflexión filosófica para transformar el sistema educativo formal desde sus propósitos socioculturales.

Esta reflexión define el tipo de educación imperante desde un modelo positivo, insinuando en adelante un trabajo investigativo contenido en la inserción de estrategias que den el salto de lo teórico a lo práctico en materia de los criterios expuestos: *amistad, oportunidad y metacognición*, los cuales pueden resultar novedosos para la construcción de los planes educativos institucionales (PEI).

El concepto de aprendizaje a lo largo de la vida favorece una postura opuesta a la carrera académica y estima su interés en la conservación de esta facultad esencialmente humana, la cual debe permanecer como una constante del desarrollo, armonizando el criterio de integralidad educativa (González y Romo, 2006).



Por todo lo dicho, es necesario aprender a *desaprender* de manera permanente, lo que implica dirigir los esfuerzos para dejar atrás costumbres, hábitos y creencias con el fin de adoptar actitudes acordes con las necesidades del escenario mundial, desde donde sea posible desarrollar y/o recuperar habilidades y valores para que el bienestar y la felicidad no se hagan utopía.

## Referencias

- Argüelles, D. y Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Colombia: Alfaomega.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Argentina: Gedisa.
- Bernal, A. (2002). El concepto de autorrealización como identidad personal. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de ciencias de la educación*, (15), 11-24. Recuperado de: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/16/art\\_1.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/16/art_1.pdf)
- Carretero, M. (2004). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Burón. J. (1998). La autoobservación (self-monitoring) como mecanismo de autoconocimiento y de adaptación: un nuevo modelo. Tesis doctoral, Universidad de Deusto, Bilbao, España.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Fukuyama, F. (2002). *El fin del hombre. Consecuencias de la revolución biotecnológica*. Barcelona: Ediciones B.
- García, M. y Peralbo, M. (2001). La adquisición de autonomía conductual durante la adolescencia: expectativas de padres e hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2), 165-180.
- González, R. y Romo, A. (2006). *Detrás del acompañamiento. ¿Una nueva cultura docente?* México: Universidad de Colima.
- López, B. (2007). Amistad: Conceptuación y mantenimiento, una visión psicociocultural (tesis doctoral). Programa de Maestría y Doctorado en Psicología Social y Ambiental, UNAM, México.
- Martínez, V. (2007). *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos.
- Ministerio TIC. (2018). *Estadísticas Sectoriales*. Recuperado de: <http://colombiatic.mintic.gov.co/estadisticas/stats.php?id=34&jer=1&cod=&pres=content>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>
- Oliva, A. y Parra, A. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2), 181-196.
- Organista, P. (2005). Conciencia y metacognición. *Revista Avances en psicología latinoamericana*, (23), 77-89.
- Posada, L. (2007). Lo distintivo del amar. *Cuadernos de Anuario Filosófico*, (191).
- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Editorial Grao.
- Peterson, C. (2006). *Positive Psychology*. New Cork: Oxford University Press.
- Robinson, K. (2009). *El elemento*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Rogers, C. (1997). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós

- Ryan, R. y Deci, E. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, (55), 68-78.
- Sánchez, A. (2002). *Psicología social aplicada*. Madrid: Pearson.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Vázquez, C. (2009). La ciencia del bienestar psicológico. En Vázquez, C. y Hervás, G. (Eds.). *La ciencia del bienestar: fundamentos de una psicología positiva*. (pp. 13-46). Madrid: Alianza Editorial.
- Wolf, U. (2002). *La filosofía y la cuestión de la vida buena*. Madrid: Síntesis.