

Enactivismo y pedagogía: una postura metodológica de la corporalidad en la educación.

JUAN DAVID RONCANCIO LÓPEZ

Trabajo para optar al título de:
Filósofo.

Director

FELIPE CUERVO

Universidad El Bosque

Departamento de Humanidades

Filosofía

Bogotá D.C

2022

Agradecimientos a:

Mi familia, a mi mamá: Má, no me quedé “burrito”

A todos mis amigos: Andrey Gómez y Camilo Cadena, siempre a mi lado.

A mis estudiantes que no dejaron de creer en mí. En especial a Lorena Torres.

A mis profesores, especialmente a Ana Rico, siempre me alentó para enamorarme cada semestre de la filosofía.

Carolina Angulo, por creer que sería capaz de realizar este proyecto.

Felipe Cuervo, por ser el mejor docente que pude tener. Si soy docente, es por él.

*“Como presencia en la historia y en el mundo, lucho
esperanzadamente por los sueños, por la utopía,
por la esperanza, con miras a una pedagogía
crítica. Y mi lucha no es en vano.”*

Paulo Reglus Neves Freire.

TABLA DE CONTENIDO	PAG.
Introducción.....	4
1. Visión de la educación a partir de la pedagogía de Paulo Freire.....	6
1.1 Educación bancaria, opresión y deshumanización en la sociedad.....	8
1.2 Educación liberadora y humanizante.....	14
1.3 Dialogo, alteridad y dialéctica en la educación.....	17
2. Enactivismo.....	23
2.1 Enactivismo: desde el cuerpo a la mente.....	24
2.2 Enactivismo: lenguaje y dialéctica.....	33
3. Enactivismo y Educación.....	35
3.1 Educación enactiva: incorporación de saberes.....	36
3.2 Pedagogía y enactivismo: Dialéctica del cuerpo a la mente educada:	41
3.3 Consideraciones finales.....	48
Conclusión.....	49
Bibliografía	

Introducción.

El presente trabajo de tesis tiene como objetivo primordial establecer que el cuerpo es parte importante de una educación con miras a la transformación social de su entorno. Esta investigación se genera a partir de una pregunta fundamental ¿Cuáles son los alcances que tiene el cuerpo al momento de generar un proceso educativo consciente que permita aportar a la enseñanza y el aprendizaje? El planteamiento de la pregunta anterior nace de la posibilidad de resituar la educación y al sujeto educado de modo que su corporalidad sea dinámica, expresiva más allá de la educación física y la danza, para que así sea posible dilucidar y resolver el problema de que enseñar no es transferir conocimiento, sino dar pie a su producción, construcción y edificación a partir de la utilización del cuerpo en las actividades de enseñanza y aprendizaje, donde lo corporal se aleja de las posiciones simplistas o de menor importancia que dan las facultades intelectuales de la educación tradicional. Asimismo, el cuerpo generará un vínculo esencial con el mundo como aquel medio fundamental que conducirá la experiencia en la enseñanza-aprendizaje

En la concepción tradicional de la educación¹, la mente del estudiante se concibe como el lugar en que se almacena toda la información suministrada por los docentes con el fin de “aprender”. El enfoque mental en la educación ha sido preponderante en algunas partes del mundo donde el funcionalismo cognitivo ha sido el método efectivo para la enseñanza en que las instituciones educativas “conciben a la educación como un hecho social que se caracteriza por ser observable, poseer una realidad objetiva e independiente de las conciencias individuales, y por tener un carácter coercitivo” (Reyes, 2). Aunque este método pueda tener un alto grado de aceptación, tiende a dejar de lado aspectos importantes para el ser, entre ellos, la aceptación del cuerpo como fuente primordial en el contexto educativo.

¹ La educación tradicional es un modelo de formación que tiene como característica fundamental la obtención de conocimiento a través de la postura que puede proveer el docente como eje de toda la formación y poseedor de toda la verdad y el saber que se imparte en un aula. En este caso, no hay una construcción educativa y conceptual de ambas partes. Todo se realiza mediante el “absolutismo y la centralización” que tenga el docente.

Visto lo anterior, la educación ha sido parametrizada en diferentes escenarios: social, político, funcionalista y dualista, dejando de lado características importantes como el pensamiento individual y colectivo, las emociones, los sentidos, la comprensión del ambiente, etc. La importancia de esta investigación es poder encontrar la forma de que todos los elementos básicos anteriormente mencionados puedan unirse en distintos escenarios con miras a la transformación de la educación que permita al sujeto ser uno en aras de resituarse a partir de su corporalidad y no una división entre mente o cuerpo. Un solo ser enfocado a mejorar su propia existencia comprendiendo que todo lo que le rodea es parte de sí y también, construido por sí mismo, con miras a mejorar todo su entorno social y cognitivo.

En primera instancia se verán las posturas del filósofo y pedagogo Paulo Freire sobre la pedagogía libertaria que gira en torno a la opresión vivida en los diferentes entornos sociales en los que se encuentran los estudiantes y docentes. En segunda instancia, aparece Ezequiel Di Paolo, como figura principal del enactivismo: postura filosófica que nos ayuda a entender cómo los seres vivos surgen de una interacción dinámica, fluida y unida entre lo cognitivo y la corporalidad, lo que la visión tradicional de los estudios de la mente separa en dos partes. A partir de lo anterior, el cuerpo y la mente se establecen como principales actores de la vida, además, de la conformación de los organismos completos en los distintos entornos sociales. Ambas posturas tienen similitudes que ayudarán a esta investigación de forma proactiva, puntualmente, el método dialéctico. Dada la importancia de la pedagogía, es necesario iniciar con la pedagogía de Paulo Freire frente a la visión de la educación.

1. Visión de la educación a partir de la pedagogía de Paulo Freire.

Cuando se habla de teorías de la educación, usualmente se piensa en los psicólogos Lev Vygotsky y Jean Piaget², como gestores de teorías psicológicas importantes que influyeron en la conformación de la pedagogía contemporánea. No obstante, a mediados del siglo XX, un pedagogo brasileño influiría en la educación de su país y del resto del cono sur de América con sus ideas sobre la humanización de la educación: el pedagogo y filósofo, Paulo Freire³. Este, partiendo del diálogo como ejercicio fundamental para generar la educación, buscó cambiar la forma en que interactuaban educadores y educandos para establecer nuevas formas de comunicación que llevaran a fortalecer los vínculos que, a su vez, dieran paso a la educación problematizadora.

Freire, desde su pedagogía, buscaba llegar a aquellos hombres y mujeres que no contaban con una educación, aquellos que, según la sociedad, no tenían una funcionalidad, los mismos que no poseían las herramientas mínimas de comunicación y conocimiento o una conciencia del mundo en el que estaban. Freire comprendía que uno de los factores fundamentales que generaban estas falencias estructurales en la alfabetización provenía de la opresión por la marginalización de la población en América Latina en materia pedagógica y en los procesos coyunturales en los que se desenvolvían las diferentes naciones en el siglo XX,

² Lev Semiónovich Vygotski (según la transliteración del cirílico en bielorruso, Леў Сямёнавіч Выгóцкі, en ruso, Лев Семёнович Выгóтский) (17 de noviembre de 1896, Orsha, Imperio Ruso, actual Bielorrusia-10 de junio de 1934, Moscú, Unión Soviética) o Lev Vygotski fue un psicólogo ruso de origen judío, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética, de la que sería máximo exponente el médico ruso Alexander Luria. Su obra fue reconocida y divulgada por los medios académicos del mundo occidental en la década de 1960. (Wikipedia)

Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel, 9 de agosto de 1896-Ginebra, 16 de septiembre de 1980), conocido como Jean Piaget, fue un psicólogo, epistemólogo y biólogo suizo, considerado el padre de la epistemología genética (relativa a la generación de nuevos conocimientos, fruto del desarrollo de estructuras y a partir del mecanismos funcionales que se mantienen a lo largo de todo el desarrollo; véase también psicología genética), reconocido por sus aportes al estudio de la infancia y por su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia a partir de una propuesta evolutiva de interacción entre el sujeto y objeto. (Wikipedia)

³ Paulo Reglus Neves Freire (Recife, Pernambuco, 19 de septiembre de 1921-São Paulo, 2 de mayo de 1997) fue un pedagogo y filósofo brasileño, destacado defensor de la pedagogía crítica. Es conocido por su influyente trabajo Pedagogía del oprimido, que generalmente se considera uno de los textos fundamentales del movimiento de pedagogía crítica. (Wikipedia)

(social, político, económico, etc.) a menudo relacionados con los conflictos civiles, las Guerras Mundiales, la Guerra Fría, las dictaduras, etc.

La educación se enfrenta a todos estos paisajes nefastos, donde el principal oprimido “es el estudiantado y el docente en sociedades cuya dinámica estructural conduce a la dominación de las conciencias, dado que la pedagogía se fundamenta desde aquel que tiene el poder y necesita dominar” (Freire, 1970, 6). La educación siempre ha de configurar su forma y su fondo desde aquel que tiene el poder.

Freire conocía de antemano dichos problemas; su propuesta es por la humanización como fundamento para lograr superar los inconvenientes sociales que imponen dichos acontecimientos anteriormente nombrados. No obstante, la educación debe estar ligada a todos los actores principales, el estudiantado y el educador, con ambos predispuestos a cambiar el entorno social en que se encuentran desde la educación y el modelo pedagógico establecido. Freire propone que las instituciones educativas deben estar dispuestas a presentar una visión “de la educación cimentada en el rigor, la investigación, la actitud crítica, el riesgo, la humildad, el buen juicio, la tolerancia, la alegría, la curiosidad, la competencia y otras virtudes” (Verdeja, 2). Todo esto corresponde a una perspectiva en la que la educación debe generar una transformación social que imponga un nuevo rumbo. Pero, dadas las circunstancias, es posible que se presenten diferentes obstáculos que impidan una reestructuración de la educación (desde el análisis de Freire) que se basa en la opresión del libre pensamiento tanto del docente como del estudiante.

No basta solo con encontrarse en el camino del cambio educativo desde la perspectiva de una dinamización de la educación que evite la opresión del libre pensamiento; éste se debe generar desde la cultura y el entorno social en el que los sujetos se encuentren. Sin embargo, las sociedades latinoamericanas se encuentran bajo una estrecha dominación opresiva y, “por más generosos y ambiciosos que sean los pensamientos del profesorado o el estudiantado, es una barrera inclemente que no permitirá que exista un verdadero cambio en la educación fuera de la opresión del sistema” (Freire, 1970, 6). Con esto no quiero decir que la educación se convierta en una utopía sesgada con pensamientos efímeros de

positivismo desde el aula que solo sirvan en el entorno educativo: éstos deben trascender hacia el resto de la comunidad como un efecto catalizador de buenas costumbres y de pensamientos de cambio responsable, efectivo y real, donde la posición inicial implique, según Verdeja:

La necesidad de reflexionar acerca de las injusticias y el sufrimiento, conocer las causas que generan la inmigración; visualizar, sin complejos, la pobreza y analizar las causas de las diferencias entre los países del norte y del sur; identificar los problemas medioambientales y conocer sus causas; escandalizarse ante el hecho de la violencia que se ejerce hacia las mujeres y denunciar los abusos a los que son sometidas millones de ellas en todo el mundo. (Verdeja, 5-6)

Para Freire, no todas las prácticas educativas dan frutos deseables en la construcción de una sociedad. Es necesario enfocar los problemas fundamentales que se establecen como principal obstáculo en la generación de una educación democrática y liberadora. Dichos problemas están en la bancarización de los fundamentos educacionales, la opresión y la deshumanización.

1.1 Educación bancaria, opresión y deshumanización en la sociedad.

Las ideas de Paulo Freire apuntan a producir resultados en la unión de la sociedad, el eje gubernamental y la educación; no obstante, la unión de estos no es tan fuerte en la medida en que sean desiguales, es decir, debe existir un equilibrio en todas sus partes para que este logre su máxima funcionalidad en la construcción de algo nuevo o en la transformación de algo existente. Sin embargo, para Freire, los modelos pedagógicos que se enfocan en la estructuración de la información en forma unidireccional, es decir, el docente como controlador de la información y el conocimiento, y el estudiante como sujeto ignorante y pasivo, no logran contribuir al cambio deseado en la educación. A esto se le llama *educación bancaria*. “Dicha educación no solo no aporta al impulso transformador, sino que de hecho es una de

las piezas claves en el mantenimiento de las antiguas sociedades, basadas en las relaciones de opresión y de alienación constante” (Barrera, 182)

Estas antiguas sociedades de las que habla Paulo Freire al igual que Andrea Barrera⁴ en su obra *“La humanización como movimiento entre a alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire”* ocupan un lugar importante en el concepto de opresión y de bancarización educativa. Ya que estos funcionan de forma tal que toda la sociedad los acepte y no se opongan en ningún caso a sus designios, aunque estos no sean viables socialmente. Para Freire, este hecho se explica por la capacidad que tienen, quienes oprimen, de encubrir sus propios intereses y los saberes que a ellos sirven, “bajo un manto de veracidad y de universalidad que los hace poco susceptibles a los cuestionamientos y donde se oponen al libre pensamiento y funcionalidad de la comunicación dual (Barrera, 182).” Ahora, es necesario intervenir en la sociedad, dado que esta mantiene alienada por los “opresores” que imponen la información que ellos les sea conveniente. Dicha información se transmite por diferentes canales para que sea distribuida, socializada y obtenida por los ciudadanos; entre estos canales, se encuentra la escuela. Dado lo anterior, “este proceso es efectuado por medio de la educación bancaria que fomenta la “conciencia mágica” en los oprimidos, es decir, en los educandos” (Barrera, 183). La función principal de este proceso de transmisión de saberes es inhibir la conciencia de los ciudadanos al punto de que estos no necesiten ninguna explicación más allá de la que expone la sociedad opresora a partir de la bancarización de la educación. Freire plantea que existen distintos niveles en los que se ubica la conciencia. Por ende, en cada nivel en el que se encuentre el oprimido, puede llegar a reflexionar sobre su existencia en el ambiente. Más en detalle, Freire, en palabras Luis Chesney, propone los siguientes niveles: 1) la conciencia mágica y 2) la conciencia ingenua.

⁴ Politóloga y especialista en Acción sin Daño y construcción de paz de la Universidad Nacional de Colombia. Magister en ciencias sociales de la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales –EHESS–, adelanta actualmente estudios de doctorado en sociología y género en la universidad Paris Diderot. Miembro del grupo de investigación en Teorías Políticas Contemporáneas y del colectivo Adelinda Gómez.

En la fase mágica, el oprimido se encuentra en situación de impotencia ante fuerzas abrumadoras que lo agobian y que no conoce ni puede controlar. No hace nada para resolver los problemas. Se resigna a su suerte o a esperar que ésta cambie sola. (Chesney, 55)

Freire nos da a entender que la conciencia mágica se enfoca en la imposición de conclusiones que no generan ninguna información veraz o justificada y se acepta, por parte de los educandos, de manera pasiva; además, no genera ninguna clase de comprensión de la realidad. Los educadores bancarios, desde su posición de generadores de conciencia, de información y de saberes imponen su pensamiento y su ideología en todas las representaciones educativas posibles con el fin de transmitir la información deseada por ellos desde la opresión que ejercen los opresores. Ahora, todos los actores educativos se encuentran dentro de la opresión de la sociedad misma, ya sea por mecanismos institucionales o por tradiciones culturales; dado esto, adoptan una postura ingenua y simplista de la realidad y aceptan de manera tácita todo lo que manifieste el opresor; esto es lo que Freire nos propone como “conciencia ingenua” en la educación bancaria. Es de esta forma que los saberes y los intereses de los opresores están profundamente arraigados en las sociedades y en las personas, a tal punto que es posible que “aún en el marco de una transición hacia la transformación, los saberes que han justificado la posición dominante de los opresores, se sigan transmitiendo por medio de la educación bancaria” (Barrera, 183-184).

La educación bancaria toma fuerza a partir de la transmisión de saberes y conocimientos por parte de los educadores que, siendo parte del sistema opresor, están obligados a continuar con la manipulación y alienación de los educandos con el fin de que la sociedad, desde la base pedagógica, nunca tome represalias o transforme su pensamiento en contrariedad con la elite alienadora de la sociedad. Dado esto, Freire apunta que los individuos ya han tomado tanto de esos ideales que los digerirán como propios y verdaderos; en pocas palabras, la opresión, la alienación y la supresión de los pensamientos serán el paisaje de toda la sociedad.

Tanto la conciencia mágica, desde su pasividad en la realidad y su falta de comprensión, como, la conciencia ingenua, que acarrea la aceptación de una realidad simplista que genera poca comprensión, establecen a la educación bancaria, donde todos los actores aceptan que cualquier posición contraria se “considera como “inferior” a sus saberes, pues configuran una relación en la que los saberes y las justificaciones de los opresores se convierten en “supervivencias míticas” (Barrera, 184). Estas supervivencias míticas disponen que todos los saberes obtenidos durante la historia por parte de la educación bancaria, la opresión y las élites que conformaron a las sociedades antiguas, serán las bases fundamentales para las nuevas generaciones.

La conciencia mágica, la conciencia ingenua y las supervivencias míticas tienen su función desde la pedagogía, desde la educación bancaria. Es posible inferir que dicha educación es la creadora de dichas conciencias que toman al individuo y lo amoldan a la sociedad que fundamenta su poder en la inmovilidad de pensamiento que se genera a partir de estos tres conceptos. Este tipo de educación no se refiere solamente a una práctica mercantilista de la educación en la que se venden y se compran los conocimientos, es ante todo “una *“práctica educativa”* que ve a los educandos como *“recipientes”* (como *“frascos vacíos”*), que pueden y necesitan ser llenados con los conocimientos irrefutables construidos por quienes saben” (Barrera, 184).

Dicho esto, la educación bancaria y la opresión van de la mano siempre que hay inmovilidad⁵ en la sociedad. Desde un punto de vista general, es posible delimitar toda esta opresión en la sociedad actual. Vivimos en una sociedad alienada desde algunos conceptos educacionales que limitan la libertad de pensamiento del individuo enfrascándolo en un punto neutral, donde la educación básica secundaria enfoca la implementación de regímenes poco funcionales con el fin de alienar al estudiante y ponerlo en un punto de “opresión” frente a la uniformidad, a un syllabus

⁵ Se expone el concepto de inmovilidad como un elemento dado en la alienación del individuo por el poder establecido. Es posible inferir que, si la sociedad no fuera inmóvil, habría una “revolución social” que impondría una nueva formación desde la educación para la transformación de la sociedad en su totalidad; no obstante, se verá más adelante esta posible transformación y desde dónde parte Freire para generarla.

“pertinente” para la institución y a la imposición de la religión; en caso de los educadores, esto equivale a una posición sesgada desde el ámbito político, cultural y religioso.

Todos los seres que habitan una sociedad están inmersos en la opresión que expone Freire en su obra. No hay distinción alguna en el sentido de individuo, todos están en ella, todos la sufren; más aquellos que no son parte de la élite, todos los que son diferentes o que están en contra de los fundamentos impuestos por estas élites. Ahora, los opresores han llenado los “frascos vacíos” de todos los individuos; sin embargo, es necesario incluir a los educandos que, “como parte de la sociedad, también han sido llenados con los saberes de los opresores, cumpliendo así uno de los principales objetivos de la educación bancaria: hacer de los oprimidos seres duales” (Barrera, 185). Esto es muy importante para la opresión ya que los educadores son utilizados para oprimir e introducir a las sociedades futuras en esta opresión; con el paso del tiempo, ellos mismos se convertirán en parte de esta cadena con el fin de alienar a los demás. Así, la educación bancaria desde la opresión sería completamente justificable, no habría ninguna represalia en contra de la sociedad opresora.

Los opresores consiguen hospedarse en los oprimidos por medio de la educación bancaria y, en consecuencia, estos últimos son seres inauténticos; seres duales, pues de cierta manera son simultáneamente oprimidos y opresores, es decir, no solo sufren las consecuencias negativas del orden que los oprime, sino que además lo consideran superior e inmodificable debido a la introyección de las pautas de los opresores (Barrera, 186).

No es simplemente que esta dualidad sea buscada adrede por aquellos que son opresores en la educación. Dicha dualidad fue impuesta con anterioridad por la élite que, en algún momento de la historia, necesitó implementar dicho modelo. Los oprimidos, al interiorizar dichos saberes, contribuyen al mantenimiento de su propia opresión, de modo que su ser, “el ser de los oprimidos, está al servicio de la opresión y, por tanto, al servicio de los opresores. Freire lo resume en una fórmula simple:

los oprimidos, como seres duales, no son seres para sí y no viven para sí” (Barrera, 187).

La opresión lleva, entonces, que todos los oprimidos tenga en su ser al opresor: hecho el trabajo del opresor, el oprimido no es consciente de que es manipulado, “Ellos no obedecen al deseo o la intención propia y casi esencial de los oprimidos de no ser, sino que justamente la opresión y los opresores, con todos los mecanismos que ponen en funcionamiento para mantener el orden que les favorece, le impiden a los oprimidos ser para sí” (Barrera, 186). Por lo tanto, todos los que son oprimidos no dejan de ser seres para sí de manera adrede, dejan de ser seres para sí desde la opresión de la que son víctimas “por medio de un planteamiento que encuentro contundente, Freire plantea esta negación del “ser” en las relaciones de opresión en términos de humanidad” (Barrera, 187). Dicho esto, la estructura social tampoco permite que los opresores se conviertan en seres en sí mismos.

El opresor se deshumaniza al deshumanizar al oprimido; no importa que coma bien, vista bien, que duerma bien. No es posible deshumanizar sin deshumanizarse, tal es la radicalidad de la vocación. No soy si tú no eres y, sobre todo, no soy si te prohíbo ser. (Freire, 1992, 126)

La falta de reconocimiento de cada uno de los actores de la sociedad inmóvil y opresora genera la deshumanización de ellos mismos. Esta deshumanización, pone en un mismo sitio tanto a opresores como a oprimidos: los primeros en el afán de seguir oprimiendo y los segundos, de volverse opresores. En todas las sociedades es rastreable dicha deshumanización; por supuesto, Colombia no es la excepción.

Existen diferentes posturas pedagógicas que se establecen en la sociedad y funcionan de acuerdo al régimen político en la época. Por ejemplo, en el caso de Colombia, la educación durante el siglo XIX estaba enfocada en la enseñanza de algunas materias que no trasgredieran los fundamentos de la religión preponderante en la nación, el catolicismo; “En el ciclo del radicalismo se buscó el cambio de “raíz” de los métodos tradicionales y se conformaron las Escuelas Normales con la

filosofía radical. En los años de la regeneración se buscó la unidad entre la iglesia y el estado, por lo cual, la educación fue confesional, con las directrices de la iglesia y en la filosofía educativa teocéntrica” (Guerrero, 69). Toda la radicalización educativa se genera a partir de las luchas políticas entre el partido conservador y el partido liberal. Ambas facciones políticas implementaron su poder político en todos los aspectos de la sociedad, entre ellos la educación. Cada uno de los partidos políticos imponían la forma en que debían impartirse las asignaturas y también a quiénes debían ser impartidas.

Es necesario comprender que gran parte de la educación está basada en la opresión del ser. Esto ha generado inconvenientes en todos los ámbitos de la sociedad a partir de la poca transformación educativa que existe. Es importante, entonces, investigar cuál es la posición en contra de la bancarización y la opresión educativa.

1.2 Educación liberadora y humanizante.

Para Freire, la educación debe ser un término completamente transparente y humanizante en todos los aspectos de la sociedad, especialmente en la escuela y la formación educativa básica. Esta educación debe llevar a la libertad del individuo en todos sus aspectos para que éste, cómodo con su ser, pueda emplear dicha libertad en todo espacio y tiempo, es decir, como una acción social tendiente a la realización del ser humano. “La relación entre educación y libertad se crea a partir de la defensa antropológica y pedagógica del ser humano como una especie llamada a “ser más”, a construirse permanentemente” (Muñoz, 26). La praxis educativa debe repensarse a partir de la crítica, a partir de la reivindicación de todos sus actores para así transformar la sociedad inmersa en la opresión, deshumanización y bancarización.

Sin embargo, no basta con cambiar la praxis educativa; también hay una transformación cultural, social y política. Y este cambio parte, fundamentalmente, de los individuos que habitan en dicha sociedad, esto es, “el cambio parte desde la comprensión de que el ser humano es un ser en proceso, un ser en construcción,

es él, un agente que siempre estará inmerso en un proceso de apertura al mundo” (Muñoz, 27). Es decir, es un ser que no lo tiene todo y no carece de todo. Se construye en el proceso y/o contexto. Dicho lo anterior, el ser humano debe ser consciente de que debe cambiarse así mismo, buscar su propio camino, todo en aras de encontrar el equilibrio social a partir de la educación, es decir, todo sujeto debe estar inmerso en la educación desde el punto de vista objetivo de sí mismo y de su conciencia.

Para superar las situaciones de opresión en América Latina es necesario desalojar al opresor que cada ser lleva dentro de sí. La educación como práctica de la libertad implica descolonizar al ser del opresor a quien se le ha naturalizado, como herencia de una sociedad cerrada anclada en dispositivos autoritarios y antidemocráticos. Practicar la educación liberadora, se convierte en un acto de máxima responsabilidad, que el sujeto asume en sus relaciones, y que le permite tejer el camino para la emancipación humana y política. (Muñoz, 27–28)

Diego Muñoz⁶, en su texto *La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológica pedagógica al pensamiento de Paulo Freire*, expone que la educación en América es un epicentro de opresión del individuo desde el ejercicio político. La solución para la opresión del sujeto es la educación liberadora. Esta educación se lleva a cabo desde la individualidad, con el fin de unir a la sociedad, la democracia y la política. La liberación, desde la pedagogía de Freire, está propuesta desde la política y la responsabilidad de aceptar una transformación, desde el sujeto en la sociedad; adicional, al compromiso que tiene cada ser humano, la libertad debe estar asociada a la protección de la vida, a estar a gusto con la existencia, y debe manifestarse en todos los ambientes posibles en los que el sujeto pueda encontrarse.

⁶ Sociólogo, especialista en contextualización psicosocial del crimen, magister en psicología y candidato a doctor en filosofía. Miembro del Grupo sobre Formación y Antropología Histórico Pedagógica – FORMAPH de la U de A. Profesor de la facultad de Ciencias de la educación de la Universidad Católica de Oriente. Colombia. Contacto: diegomudante@hotmail.com

La libertad se funda y es fundante de esa capacidad de trascender del ser humano, y es justamente la conciencia que el ser humano tiene sobre su finitud, lo que lo empuja en su vocación de ser más y lo estimula una y otra vez en su búsqueda de libertad (Ovelar, 179)

Para Freire, todos los seres humanos necesitan la libertad para desarrollar un pensamiento autónomo, dinámico y social donde desarrollan sus aptitudes frente a la toma de acciones y decisiones que le rodean. Para que sea posible la comprensión del concepto libertad más allá del punto de vista metafísico, “es necesario enfocarla en la dignificación del ser humano como sujeto construido y constructor de sociedad; dado esto, la educación solo puede ser tal, en tanto práctica de la libertad” (Muñoz, 29). Freire propone que la libertad es uno de los ejes principales de la educación; no obstante, en la práctica educativa (según se dijo en el primer apartado de este capítulo), la educación actualmente tiene una función alienadora desde el punto de vista de las diferentes materias y directrices que están establecidas; sin embargo, “Las prácticas denominadas educativas que no pretenden la liberación del ser humano, decaen en simples prácticas de adiestramiento o en educaciones bancarias tendientes a la deshumanización” (Muñoz, 28).

Todo fundamento educativo debe estar alineado con la libertad, aunque no solo basta con esta posición liberadora: la educación también debe tener un elemento crítico, una estructura que se genere a partir del ambiente en el que se pueda dar un cambio social, “una reestructuración en la que la educación liberadora es aquella que tiende a la transformación social, en especial, a la alteración de las situaciones concretas de opresión” (Muñoz, 28–29). Una educación que no sea crítica, es una educación opresora y alienista.

La educación dada desde la libertad no puede transformar el mundo si éste no está abierto a cambio; es decir, si la sociedad y la política no buscan ese cambio necesario para transformar la educación, ésta por sí sola, no podrá hacerlo. “Se convierte en un trabajo mancomunado entre la educación, la sociedad con todas sus partes y la libertad, donde lo transformador, en este sentido, compromete al

sujeto con su existencia, compromete al sujeto con su quehacer diario en el mundo” (Muñoz, 30). Todas las implicaciones pedagógicas existentes logran articular la libertad educativa, siempre y cuando, concuerden con los discursos emancipatorios con el fin de ir más allá de las posturas sociales y políticas en las que se encuentra dicha educación. Freire nos da su postura:

La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. (Freire, 1970, 100)

Las transformaciones de todos los actores educativos se generan a partir de los entornos sociales y personales. A partir de las transformaciones sociales, los diálogos y las críticas educativas se convierten en herramientas que permiten la supresión de la educación bancarizada, es decir, todo lo que provenga de la educación alienadora será transformada en una educación libre a partir del dialogo y la crítica social expuesta a todos y todas. En las transformaciones personales, el sujeto se convierte en un eje importante para la generación de cambios en la reivindicación social, política e histórica del ambiente, desde su propia existencia. Dicha existencia se configura a partir de la necesidad de comprometer al individuo a que reconozca su potencial humano creando así diferentes escenarios que permitirán el cambio social y político generando los cambios necesarios en la educación bancarizada.

1.3 Dialogo, alteridad y dialéctica en la educación.

Todas las transformaciones sociales deben tener como valor fundamental la verdad en los hechos. Toda praxis educativa debe estar vinculada con lo que es dicho (siempre apostando por la verdad) y con lo realizado o hecho (que debe ser lo que se ha dicho con anterioridad). Dado lo anterior, la sociedad debe tener bases fuertes en la verdad y en los hechos para generar confianza en las personas; por ello para

Freire “decir una cosa y hacer otra, no tomando la palabra en serio, no puede ser estímulo a la confianza” (Freire, 1970, 105). Dado esto, es necesario que todos los sujetos de la sociedad tengan en cuenta que la verdad y los hechos deben ser coherentes al momento de transformar la sociedad y la educación misma. Los educadores y educandos deben comportarse de la misma forma. Es entendible que el ser humano, en su entera imperfección, cometa errores de hecho y de verdad (también es posible recuperar lo perdido por faltar a la verdad y a los hechos, existe el arrepentimiento y el perdón, donde se puede reestablecer el pensamiento, el honor y la integridad a partir de la esperanza, la confianza y la responsabilidad). “La confianza en la transformación requiere del reconocimiento del otro pues no se puede pensar en la postura crítico humanista, una transformación para los otros, sino en una transformación del otro, donde el otro y la otra se hacen agentes de su propio cambio” (Muñoz, 32). No es posible pensar en un cambio si este solo se ejecuta desde el ser (yo), aunque el inicio de toda transformación parte del yo; este debe pensar, reconocer y confiar en el otro como un sujeto de cambio, una posición transformadora desde su ser y con los otros y otras que ven en sí mismos, en sí mismas y en los demás un reconocimiento.

Sin embargo, para lograr ejercer un cambio enfocado en los actores de la educación, es necesario que exista un diálogo entre ellos, no un mero monólogo donde se cruzan palabras sin sentido o sin significación. El diálogo ejerce una fuerza transformadora que logra ubicar a los actores principales en el camino de la transformación social y educativa. El diálogo, para Freire, es la forma en la que se encuentran solidariamente la reflexión y la acción del individuo con miras a la transformación social. Al momento de incorporar el concepto “solidaridad” en el diálogo, se rescata el valor y la dignidad de cada individuo por la oportunidad de poder decir lo que piensa desde lo más profundo de su ser partiendo de la verdad en los hechos con miras a transformar su propia realidad y la de los demás.

Todas las practicas que se realicen en la educación deben estar basadas en la libertad y en la transformación, “pero todo debe recorrer mediante el diálogo donde este es la vinculación social y política que brinda insumos para la generación de

comunidades” (Muñoz, 32) El diálogo se convierte en la herramienta de la educación liberadora para lograr que la política y la sociedad cambien para el beneficio de todos. Esta forma de educación basada en el diálogo, debe estar inmersa en la alteridad. De nada sirve dialogar con el otro, si este otro no tiene la suficiente voluntad de comprender que todos son seres distintos. La alteridad, en palabras de Muñoz, funciona como un potencializador de la praxis humana, como la importancia del otro en mí, es decir, como la pertinencia de reconocer al otro como un potencial configurante de mi existencia.

No es posible generar un cambio en la sociedad sin libertad, sin educación, sin transformación cultural, sin diálogo, sin alteridad. Todo esto, como una cadena, permitirá comprender que el otro existe y debe respetarse desde sus diferencias y pensamientos. Debe tenerse en cuenta que la alteridad va más allá de lo que significa pensarse y ser pensado. El mundo que nos rodea, en el cual estamos, debe ser pensado también. La alteridad va más allá del ejercicio del otro y la otra. Es necesario tener en cuenta que la alteridad también es un elemento global y es así como la humanidad se reconoce, lleva a cabo sus ideales y pensamientos en el otro, en sí mismos y en el mundo.

Sin embargo, una parte fundamental para generar dicho cambio social y que sea completo debe ser enfocado en el humanismo. Este humanismo proviene de todos los componentes anteriormente mencionados; se enfoca a partir del diálogo y la alteridad amalgamados con el ser humano en toda su completitud; esta completitud debe, también, estar resignificada en el cuerpo. “El hombre es un cuerpo consciente. Su conciencia, "intencionada" hacia el mundo, es siempre conciencia en permanente movimiento hacia la realidad y la libertad” (Freire, 1973, 85) ¿Cómo es posible llevar a cabo este cambio social, este reconocimiento, sin un cuerpo que esté en el mundo? El cuerpo, según Freire, debe ser comprendido como aquel sistema consciente que establece una relación intrínseca con lo que nos rodea, con lo que está en el mundo. El cuerpo impulsa al movimiento, a la acción, genera una lucha en busca de la libertad. ¿Qué es la libertad sin cuerpo para disfrutarla? Toda transformación social, política, económica, etc. debe establecerse mediante las

experiencias que los individuos tienen en el mundo. Estas experiencias están relacionadas a partir de los valores subjetivos y objetivos en la existencia de los individuos, donde dichos valores no pueden separarse, ambos son esenciales para la vida de las personas.

Para Freire, es necesario repensar el cuerpo a partir de los entornos educativos con el fin de construir socialmente todos los conocimientos que se adquieren en las instituciones educativas. Toda esta construcción social lleva al cuerpo, tanto del estudiante, como del docente a convertirse en cuerpos conscientes. “de este modo, el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del cuerpo en torno al diálogo que se emplea de forma tal que transforme la sociedad y la historia,” (Freire, 1970, 61)

El cuerpo está en el mundo y se relaciona con otros. No solo los cambios se generan mediante el pensamiento, el cuerpo es fundamental para la interacción con el otro: “El sujeto pensante no puede pensar solo: no puede pensar sin la coparticipación de otros cuerpos, en el acto de pensar. No hay un “pienso” sino un “pensamos”. Es el “pensamos” que establece el “pienso” (Freire, 1973, 74-75)

El diálogo, la alteridad y el cuerpo son características suficientes para lograr superar la educación bancaria y la opresión por parte del opresor y dejar de ser oprimido; sin embargo, Freire une su filosofía y su pedagogía en la estructura dialéctica hegeliana. “El modelo dialéctico empleado por Freire encuentra su origen en la filosofía de Hegel, según la cual el movimiento constituyente de la consciencia es siempre tríadico” (Merçon, 34) Freire impulsa su postura a partir de la dialéctica posicionando en un punto intermedio a la educación y la posición expansiva del pensamiento humano.

La dialéctica y la pedagogía podrían relacionarse de esta manera: se establece en la relación enseñanza-aprendizaje a partir de la relación que surge entre el educando y educador, desde la libertad y la autoridad; sin embargo, “no existe por un lado la libertad y por el otro la autoridad, sino que cada uno existe por medio del otro, y la realidad es una configuración que incluye ambos momentos” (Friedemann, 14). El estudiante se establece como punto inicial, inmerso en la vivencia inmediata

de lo que le rodea, aprendiendo de su ambiente, buscando la superación personal y social, donde el cuerpo se relega y no tiene importancia “Pues el aprender, en cuanto mero recibir y trasunto de la memoria, desterrando el cuerpo, constituye un aspecto sumamente incompleto de la enseñanza” (Friedemann, 5) donde se destaca un ambiente de alienación y de autoridad a partir de la opresión en la que se encuentra. Ahora, vista la posición en la que se encuentra el estudiante ¿cuál es rol del docente?; ¿cuál es su espacio en la institución educativa? El docente es pieza clave en la construcción del ambiente educativo ya que genera, dentro y fuera del aula, la proyección normativa, orientadora y conceptual que el estudiante necesita para liberar todo su potencial; sin embargo, el docente no solo es proyección mental: su cuerpo también es pieza clave para enfatizar y mantener la atención de los estudiantes en el aula: “el cuerpo, el gesto, la expresión, crea las pausas cuando el docente se mueve, habla y transmite intenciones. El ejercicio docente es una acción de todo el cuerpo. La mayoría de las veces, incluso, dice más el cuerpo del docente que sus propios conceptos” (Castro, 31). El docente proyecta todo el conocimiento a través de su ser, de sus saberes previos y de su cuerpo. Desde su naturaleza de enseñar, el docente también aprende. Pero esta enseñanza y aprendizaje están empeñados en colaborar con el estudiante para que éste, desde sus saberes, su cuerpo y su posición, logre surgir de ese ambiente opresivo en el que se encuentra. El docente toma la libertad y a la autoridad para construir un puente que ayude a la superación del estudiante con el fin de que el ambiente en el que se encuentra cambie, por lo tanto:

La superación dialéctica supone la idea de totalidad. No supone esta superación que dejen de existir educador y educando como dos momentos, no significa que deje de existir un educador que trabaja para educar y un educando que es interlocutor de éste, sino que: a) educador y educando como dos momentos no están aislados; b) el educador también aprende y los educandos también enseñan; c) cada uno se realiza por medio del otro y su ambiente. (Friedmann, 9)

Se esclarece la función del ambiente y el cuerpo como uno solo influyendo en todos los demás individuos donde “es propio del ser humano estar en constante relación con el mundo. Relación donde la subjetividad, que toma cuerpo en la objetividad, constituye, con ésta, una unidad dialéctica, en la cual se genera un conocer solidario con el actuar, y viceversa” (Freire, 1973, 85) Se concientiza y se instaura una nueva forma de educación, la educación libertaria y social a partir de la vivencia de la posición corporizada y mental entre el educador y el educando.

Al lograr concientizar la sociedad, logramos establecer nuevas medidas de sociabilidad con el resto, con el mundo. No obstante, no es lo único que cambia: es posible descubrir que la sociedad consciente nos obliga a generar un cambio personal, propio de nuestro pensamiento social. Es decir, se logra conocer de manera crítica la realidad social en la que viven los demás miembros de la comunidad, y a la vez, se descubre y cultiva la realidad de todos.

A partir de la teoría hegeliana de la dialéctica es posible comprender cómo puede superarse la posición opresora de la educación y de la sociedad, y cómo se llega a generar esa educación libertaria, corporizada y de consciencia social. Las contradicciones y los opuestos a partir de los pensamientos y prácticas directivas de la educación, se enfocan en la necesidad de asumirlas, no en negarlas o restringirlas. A partir de la aceptación de que existen diferencias, ideas y opiniones contrarias a las nuestras, se da la posibilidad de comprender sus fallos y sus posibilidades de transformación y así generar y afirmar el valor de la pluralidad y la dinamización educativa. La superación dialéctica nos da la idea de totalidad. Esta superación se ve reflejada en la unión del educando y educador, donde ninguno se separa, aunque sean distintos.

El ejercicio de la educación debe ser completamente compartido entre educadores y educandos. Si no hay diálogo, alteridad y corporalidad entre educandos y educadores, no existiría una educación liberadora. No es posible seguir permitiendo una educación que domestique y que imposibilite el poder pensar del otro. No es posible realizar y ofrecer enseñanzas sin pensar en el otro, sin dialogar con este.

2. Enactivismo.

Se considera que el término dualismo posee una gran cantidad de significaciones, formulaciones y usos en la historia de la filosofía; no obstante, se considera que en el dualismo “en general, la idea es que en un dominio dado existen dos tipos o categorías de cosas o principios fundamentales” (Lombardi, 1) Más específicamente “en la filosofía, el dualismo es la teoría de que lo mental y lo físico – o la mente y el cuerpo o la mente y el cerebro – son, en cierto sentido, tipos de cosas radicalmente diferentes” (*Ibid*) En este caso, el dualismo se opone al monismo que defiende la existencia de un único principio para explicar al mundo y todo lo que lo compone. Ahora, es necesario considerar que el ser humano tiende a generar esa unificación entre mente y cuerpo a partir de la experiencia vívida de cada uno. No obstante, la principal discusión que parte del dualismo y sus defensores está basado en que la mente, y todo lo que la compone, debe estudiarse por fuera de lo físico.

Sin embargo ¿qué es más importante, el cuerpo o la mente? ¿Cuál es la funcionalidad y la relación de ambos? ¿qué papel tienen en la vida? ¿Es posible que exista uno sin el otro, sea cual sea el caso? Es posible que las incógnitas sean innumerables, y lleven a un mismo punto: la mente, como objeto de estudio, puede ser más importante ya que gracias a ella se llega a la razón y es posible la existencia.

Ahora, es posible hacer un acercamiento conceptual en el cual el cuerpo sea fuente de percepciones, sentimientos, emociones y sensaciones. El dualismo parece no tener un punto medio entre el cuerpo y la mente; sin embargo, no debe verse como algo a eliminar, sino más bien, la pieza clave para comprender que la vida y la mente son funcionalidades sofisticadas que logran estar siempre conectadas y que sirven a un único propósito, existir en el mundo.

“El enfoque enactivo es una rama de las ciencias cognitivas corporizadas. Su principal objeto de estudio es la brecha entre naturaleza y experiencia humana que existe en la actualidad en las ciencias cognitivas y en filosofías de la mente” (Di Paolo, 2018, 1). Desde esta perspectiva, el Enactivismo o enfoque enactivo propone

que la cognición y el cuerpo funcionen en un eje ontológico y epistemológico que contribuyan a la posición del ser en el mundo. Los inicios de este concepto se otorgan al filósofo Francisco Varela⁷ en su texto *The embodied mind* publicado en 1991, en colaboración con filósofos y psicólogos americanos. No obstante, este concepto ha sido enfatizado durante la última década, “abarcando diversas áreas de investigación como la cognición social, las bases corporizadas de la percepción, nuevos enfoques sobre la relación entre cognición y afectividad, y propuestas específicas que apuntan a un intercambio productivo entre ciencias cognitivas y enfoques fenomenológicos sobre la experiencia subjetiva” (*ibíd.*)

2.1 Enactivismo: desde el cuerpo a la mente.

Desde el punto de vista del enactivismo “se considera que la cognición es una actividad continua moldeada por procesos auto-organizados de participación activa en el mundo y por la experiencia y auto-afección del cuerpo animado”. (Di Paolo, 2014, 2). El enactivismo pone a la cognición como parte fundamental que auto-organiza la vida del ser en el mundo y parte de la experiencia que genera una auto-afección del mundo observable a partir del cuerpo animado. Este cuerpo animado da a conocerse mediante la creación y sofisticación de los significados que se le presentan, que están en el mundo. El cuerpo, por lo tanto, no es pasivo y logra ser un generador de conocimiento y de significados del mundo que lo rodea. Ahora, el enactivismo no busca resaltar ninguna de las partes, lo corporal y lo mental, si esto ocurriera se opondría a su propia tesis enactiva. Es decir, el enactivismo afirma que tanto la mente como el cuerpo forman un solo sistema, un solo organismo: mentes corporizadas. En el enactivismo, la reorganización del organismo se genera como una propiedad homeostática la cual mantiene al organismo en una condición que se establece como la compensación de los cambios en el ambiente y se autorregula

⁷ Francisco Javier Varela García (Santiago, 7 de septiembre de 1946 - París, 28 de mayo de 2001) fue un biólogo y filósofo chileno, investigador en el ámbito de las neurociencias, las ciencias cognitivas y la filosofía de la mente. Junto con su profesor Humberto Maturana, es conocido por introducir el concepto de autopoiesis en la biología, y por cofundar el Mind and Life Institute, institución encargada de promover el diálogo entre la ciencia y el budismo. (Wikipedia)

para soportar dichos cambios. Además, es necesario que la mente pueda ser definida desde el enactivismo como un todo que funciona de manera eficiente y que suple las necesidades del ser humano, pero reconociendo que no es lo único que lo compone y es por esto que “el enfoque enactivo puede proponer una solución viable (aunque no necesariamente definitiva y final) e inaugurar una nueva teoría científica de la mente” (Di Paolo, 2014, 3).

Desde un punto de vista alterno, el enactivismo puede caracterizarse por su oposición al funcionalismo, que propone que “el agente cognitivo procesa información proveniente de su entorno, la cual utiliza para actualizar una serie de modelos y representaciones mentales, sobre las cuales opera de forma algorítmica para arribar a una decisión que luego se convierte en acción” (Di Paolo, 2018, 1) El funcionalismo sostiene que los procesos mentales son estados funcionales cuyos fines encierran la capacidad de planificar pensamientos e ideas donde se considera que lo importante es la acción que este realice en el mundo sin importar su concepción material, es decir, no importa si este es humano o máquina.

La función, en principio, se encuentra en una sola posición: la de analizar qué hacer en el siguiente paso: esto se asemeja a la función computacional que va en una sola dirección. Esto no quiere decir que lo computacional tenga errores, pero sí que el conocimiento queda relegado a la mente y no a lo corporal, la imposición del Software sobre el Hardware. “No sólo se pierde en el funcionalismo la posibilidad de preguntarnos sobre el significado de lo mental, sino que es precisamente esa pérdida la que alimenta este enfoque y le permite avanzar sobre aquello que no involucre este cuestionamiento fundamental (lo que explica el éxito del funcionalismo como paradigma científico)” (Di Paolo, 2014, 4). El funcionalismo, como fuentes principales del estudio de lo cognitivo, permite apropiarse de la mente y exaltar la teoría de la mente computacional, carece de la comprensión de autonomía y agencia en el ser. En el funcionalismo hay procesos que evalúan las acciones y sus consecuencias ya que estas están supeditadas a un mecanismo de estados inalterables; sin embargo:

El agente autónomo como un todo definido no existe en esta visión de lo “mental”. A modo marginal, y para evaluar lo extendido que está la noción funcionalista en nuestra cultura, es interesante notar que esta misma pérdida de agencialidad es visible también en las concepciones populares sobre el carácter de lo humano que surgen de lecturas demasiado veloces de los avances en biología o en neurociencia – el ser humano es esclavo de sus genes, sus neuronas, sus imperativos evolutivos, pero rara vez surge de estas nociones una concepción de su autonomía; una autonomía seguramente limitada por la historia, la fisiología y la finitud, pero autonomía al fin. (Di Paolo, 2014, 5)

La posición que toma el funcionalismo en el estudio de la mente es tan fuerte, que incluso, se ve reflejado en las diferentes nociones de los estudios en la biología.

Más específicamente, para el Enactivismo:

La cognición no se define como procesamiento de información ni puede ser suficientemente descripta en términos de funciones establecidas, ya sean computacionales o no. La cognición se entiende como la constante búsqueda o creación de sentido que caracteriza al agente corporizado en interacción con su entorno físico y social. En lugar de basarse en la manipulación computacional de representaciones mentales, la lógica enactiva propone que la cognición está constituida por los tipos de acople dinámico entre un agente autónomo y su entorno. (Di Paolo, 2018, 1)

El enactivismo emplea el concepto de autonomía sin restringir el sentido del sujeto como una totalidad, no supeditado, sea a la mente o al cuerpo. Es decir, para el enfoque enactivo, la cognición tiene aspectos tanto mentales, como corporales. La cognición no solo se conecta desde la posición de lo mental; esta ejerce su funcionalidad en el que el agente se encuentra. Aunque suene extraño, también es posible encontrar el entendimiento en el cuerpo; es por esto que el enfoque enactivo “entiende a la cognición como una forma de regular la relación entre el agente y su

mundo siguiendo normas que se sustentan en la naturaleza del cuerpo vivo, al que se considera como un sistema precario y auto-constituido, autónomo pero necesitado de una constante interacción con el entorno” (Di Paolo, 2018, 2). El cuerpo se convierte en parte fundamental del enfoque enactivo a partir de la posición de la mente corporizada, enactiva y situada.

El enactivismo pone al sujeto en el mundo desde el movimiento y explica cómo el movimiento se une con la percepción para lograr generar la cognición corporizada, y “es por esto que la cognición no puede entenderse desligada de nuestra historia corporal y social” (Angulo C, 78). El ser pasa a ese punto central en el cual todas las interacciones son parte fundamental de la construcción de la vida y la mente del agente. A parte, el enactivismo permite buscar y crear sentido (*Sense-making*) a partir de la interacción que se establece entre el agente y el mundo de manera significativa. La creación de sentido (*Sense-making*) permite al ser comprender por qué ciertas cosas nos importan más que otras, o por qué algunas nos son indiferentes, etc. Esta es la postulación fundamental a partir de la autonomía del sujeto y es a partir de esta autonomía que las ideas pueden ser naturalizadas. Por lo tanto, según el enactivismo, lo mental no se puede reducir a un mero estadio de lo interno en el sujeto. No es posible ponerlo en un enfoque cerebral solo porque se habla de lo mental. Ahora, el enfoque enactivo propone, desde el punto de vista cognitivista, unir los estudios mentales con la corporalidad, es decir:

Para el enactivismo, la cognición es una actividad continúa modulada por procesos auto-organizados a través de los cuales los agentes participan de manera activa en el mundo y cuyo substrato es la experiencia del cuerpo animado. El cuerpo vivo crea un mundo de significados en su ser y su accionar (en inglés este es el significado del verbo *to enact*) y no recibe pasivamente información neutra de un entorno a la cual luego tiene que “sumarle” o “adivinarle” un significado. (Di Paolo, 2018, 3)

Dado lo anterior, los significados que se encuentren, se crean de todo el organismo vivo que se desprende desde lo mental hasta la relación que tiene con el mundo.

Es imposible decir que esta relación no depende del interior y tampoco es posible encasillar todo lo mental adentro: "es decir, los procesos cognitivos, por necesidad, involucran múltiples bucles que atraviesan la frontera orgánica del ser vivo" (Di Paolo, 2017, 3)

Es por esto que los significados del sujeto son las acciones que están en el mundo. Por lo tanto, estas acciones muestran la información suficiente con el fin de que el sujeto no necesite después "adivinar" el significado de algo que está a su alrededor, simplemente, ha de estar ahí, en el mundo. Sin embargo, los significados no están en el mundo de forma aleatoria o por casualidad. Estos se encuentran en las interacciones y desde las categorías que tiene el enfoque enactivo para poder explicar las necesidades que tiene cada agente dependiendo del nivel explicativo personal y nivel explicativo sub-personal" (Di Paolo, 2017, 3).

Di Paolo manifiesta que estos niveles explicativos se transforman en sistemas vivientes y sistemas cognitivos, ambos necesarios para la existencia del sujeto; concretos, en sí mismos, unidos y fluyentes. Donde su función es comprender lo que constituye al ser a partir de la posición enactiva. Estos niveles explicativos no quedan en el limbo del enactivismo, permiten al sujeto comprender el mundo. Además, dichos niveles dan paso a la teoría que Varela formula en compañía de Humberto Maturana⁸ el concepto de autopoiesis en su libro *Autopoiesis and cognition*:

El término autopoiesis se refiere a una propiedad de la organización de los seres vivos: su auto-producción y auto-distinción como sistemas materiales. Un sistema autopoietico es una red de procesos de transformación molecular que se auto-regenera debido a que, entre otras consecuencias, la operación de estos procesos resulta en un mantenimiento de las condiciones que le dan origen a los mismos. Esta forma de auto-producirse se propone como la característica esencial de

⁸ Humberto Augusto Gastón Maturana Romesín (Santiago, 14 de septiembre de 1928-Ibídem, 6 de mayo de 2021), conocido simplemente como Humberto Maturana, fue un biólogo, filósofo y escritor chileno, premio nacional de ciencias en 1994 (Wikipedia)

la vida, en el sentido de que si pudiéramos determinar que un sistema se auto-produce, o sea que es autopoietico, entonces se trata un ser vivo y viceversa. Una organización auto-producta o autopoietica determina una clase de identidad. (Di Paolo, 2018, 3)

Dado lo anterior, a partir de la autopoiesis es posible definir si hay seres vivos o no, a partir de la presencia o ausencia de la auto-producción y auto-distinción.

Los seres que se auto-producen logran establecerse en el mundo, es decir, logran estar en el mundo por sus propios medios y por el ambiente que los rodea. Esta forma de auto producirse se considera como la característica definitoria de la vida en la temporalidad mientras puedan hacerlo; no obstante, si no logran continuar auto-produciéndose, el sistema se desintegra. La auto-distinción, se entiende como la característica en la que se encuentra el sujeto y el ambiente; se integra en la autopoiesis, no como un contrario, sino como un complemento.

Los sistemas autopoieticos pueden presentar variaciones, ya sea dadas por ellos mismos (crecimiento, reproducción) o cambios en el ambiente (traslado, movimiento de un ambiente a otro). Es necesario comprender que el sujeto que presenta variaciones implica un cambio en sí mismo y afecta la posición autopoietica. Para explicar estos cambios, el enactivismo se constituye en la autopoiesis a partir de la adaptividad; sin embargo, de este concepto se hablará más adelante.

Desde los autores, Di Paolo y Varela, es posible argumentar que hay un entrelazamiento íntimo y funcional entre lo corporal, y lo cognitivo. Ahora, lo verdaderamente importante es aclarar que existe una relación de equivalencia entre la mente y el cuerpo, lo que existe es una unión entre el cuerpo y la mente, es decir, existe un sistema que está vivo que es capaz de interactuar de forma cognitiva.

La cognición hace parte del mundo. Por lo tanto, la cognición se forma y se amolda al contexto en el que se encuentre en el mundo. “La cognición, entonces, se convierte en acción corporizada, acción permanente del organismo a través del cuerpo, por lo tanto, no se encuentra aislada del entendimiento cognitivista” (Alvares, 34)

En este punto se afirma que todos los seres tienen un cuerpo y una cognición, y sea cual sea, fluctúan en su entorno y poseen características propias de su condición. La experiencia que tenga la mente corporizada no puede ser desligada por ningún motivo, ya que no habría experiencia si no está, en primera instancia, encarnada en el cuerpo y relacionada por la mente. “Las enormes diferencias cualitativas entre distintos tipos de cognición se explican por la manera en que tal relación se modifica en base a las capacidades de mediación corporal, sensoriomotora y social de que son capaces distintas especies de seres vivos” (Di Paolo, 2017, 5)

Según Ezequiel Di Paolo, todo es una red de sistemas que apoyan la construcción del ser como poseedor del equilibrio en sí mismo desde el ambiente en la que se encuentre, dando por sentado que todo el sistema está en constante movimiento. Pero no solo los seres vivos se adaptan, también lo hacen las condiciones que están a nuestro alrededor, las cuales generan en nosotros esa capacidad de existir o de “complementarnos”. Por ejemplo: en la naturaleza existen diferentes ecosistemas y ambientes que fluyen y fluctúan en los organismos vivos los cuales generan cambios sustanciales en la forma de vivir de dichos organismos; sin embargo, existen momentos en que los organismos cambian el ambiente y lo hacen propicio para su propia existencia, es el caso de los organismos colonizadores. Dichos organismos son aquellos que modifican el suelo de lugares inhóspitos o baldíos y favorecen el ambiente a partir del nacimiento de otros organismos. Estos organismos colonizadores son llevados hasta allí por factores naturales, como el aire o el agua; asimismo, aportan nutrientes esenciales al suelo y lo transforman dando por resultado el nacimiento de otros organismos naturales lo que permite que otras especies se establezcan en este lugar y genere un nuevo ambiente.

El ser autopoiético debe estar en el mundo; sin embargo, es necesario esclarecer qué es lo que está en el mundo y su funcionalidad con el agente, para esto la precariedad permite entender el equilibrio del individuo autopoiético, que debe diferenciarse sin desconectarse, cambiar sin dejar de ser el mismo. La precariedad no es una cosa que aparezca para motivar a los individuos, sino un concepto que usamos para explicar lo que ocurre.

No es posible desligarlos del sistema de redes internas y externas de los agentes. No obstante, la precariedad anteriormente descrita, es explicada desde la posición en que los procesos constituyentes son parte del mismo sistema, es decir, tanto los procesos constituyentes, como la red autónoma fluctúan entre sí, y no es posible que funcionen de manera aislada, ya que esto provocaría que los sujetos que están en ese ambiente dejaran de estar ya que lo que constituye a un ser vivo no puede subsistir de manera aislada, en palabras de Di Paolo:

Esta noción permite al enactivismo radicarse de forma no reduccionista en la materialidad y cumple un papel necesario para que la noción de autonomía sólo tenga instancias empíricas no triviales, como el caso de la vida misma [...] La vida no tendría un mejor pasar en la ausencia de precariedad, sino que simplemente no sería vida. Sería una permanencia indiferente. Por el contrario, a partir de la precariedad el enactivismo presenta una visión de la vida como inherentemente inquieta y activa, en constante necesidad, nunca en estado completamente seguro, siempre “negociando tiempo” para sí misma. (Di Paolo, 2018, 6)

La precariedad nos explica la relación entre el individuo y el entorno con el fin de no aislar al organismo y a su vez desaparecer. Ya descrito el término de precariedad, Di Paolo nos muestra que el sistema autónomo tiene dos bases: “posee una teleología intrínseca, en cuanto a que opera de forma de sostener su continuidad, y también poseería una teleología externa en cuanto a que busca relacionarse con su entorno siguiendo las “normas” que emergen de su condición de auto-mantenimiento.” (Di Paolo, 2018, 6) en otras palabras, La primera opera en la necesidad de mantener la continuidad del sistema y la segunda, la que el ambiente impone en sus reglas naturales con las cuales se mantiene el sistema.

Dado esto, surge una duda sobre la naturaleza del agente. Mucho se ha dicho sobre la auto-producción y auto-distinción, la autonomía y la precariedad como la red de sistemas que engloba la autopoiesis. No obstante, el agente, aquel que se encuentra en el mundo y en sus interacciones, debe sortear imprevistos que puedan

romper con el esquema de la autopoiesis, Por esto, Di Paolo nos muestra que existen “quiebres” que logran desarticular la autopoiesis. La capacidad del organismo para reaccionar a los cambios en el ambiente sin que se produzca un quiebre definitivo es la adaptividad. “La adaptividad es una manera particular de tolerar los desafíos ya sean internos o del entorno a través de una sensibilidad a este tipo de situación seguida de operaciones cuyo efecto es la compensación de las tendencias negativas en los cambios del sistema” (Di Paolo, 2018, 7-8)

Pese a esto, la vida, aunque es autónoma, sigue siendo precaria; es decir, la vida necesita mantener su identidad en relación con un entorno del que el individuo autopoietico debe obtener lo que necesita. Dado esto, la vida se pone en condición de adaptividad. A partir de la unión del cuerpo, la mente, el sistema autopoietico y la precariedad, esta última, como función explicativa de las cosas que ocurren todos los seres vivos, es posible detectar los eventos que ocurren a su alrededor, en pocas palabras, los seres vivos pueden intuir qué es bueno y qué es malo en el ambiente que lo rodea y adaptarse a estos de modo que pueda sacar el mayor provecho posible.

Es un hecho relacional imposible de apreciar si no estuviéramos en presencia de un organismo para el cual las consecuencias del encuentro entre el compuesto químico y los procesos de auto-producción y auto-distinción tienen sentidos en términos de ser algo bueno o algo malo. Sin la bacteria el gradiente de azúcar es tan neutro como otros cientos de correlaciones físico-químicas que se observan en el mismo espacio y en el mismo tiempo. (Di Paolo, 2017, 7)

La adaptividad llevaría a la autopoiesis a ampliar los límites de sus estados de conservación. No obstante, la adaptividad tiene sus límites: si estos se acercan al extremo, son más propensos a romperse, si se mantiene dentro del rango de viabilidad este permanece en un estado positivo donde el riesgo a perder su autopoiesis es mucho menor y presentaría menos riesgo de “desaparecer” del ambiente.

2.2 Enactivismo: lenguaje y dialéctica.

Se ha explicado cómo diferentes sistemas ayudan al ser en el mundo para que logre articular su vida en torno a las interacciones en el ambiente. El lenguaje, visto desde una perspectiva enactivista, ayudará en la comprensión de dichas interacciones. El lenguaje, como fenómeno que enfoca las estructuras sociales, históricas, políticas encuentra en el ser humano el vehículo para construir acciones y actitudes subjetivas en torno a la comunicación con los demás seres. El lenguaje debe establecerse desde la estructura biológica del ser que permite la adquisición de las estructuras lógicas lingüísticas que dan paso a la transformación de los individuos desde el “yo” hasta los demás, para esto, “el lenguaje debe ser promulgado para continuar existiendo en la actualidad” (Di Paolo, 2018, 132)

El lenguaje se transforma con el pasar del tiempo y con los diferentes eventos socioculturales que existen en la historia de la humanidad. El ser vivo “tiende a reconocer la complejidad del lenguaje, los nervios, la anatomía, factores psicológicos, sociales, históricos y tecnológicos en juego en todo tipo de comportamientos lingüísticos”⁹ (Di Paolo, 2018, 105). A partir del lenguaje y la dialéctica se reconoce la complejidad de muchas de las actividades con las que el ser vivo se encuentra en su diario vivir donde el cuerpo juega un papel importante en el mundo.

La dialéctica se establece como la forma de alcanzar el análisis y la dinámica central del enfoque enactivista, no sin antes comprender que existen procesos los cuales deben ser evaluados, formulados y resueltos sea cual sea la necesidad del agente, “La dialéctica puede servir como una forma de revelar Los vínculos conceptuales entre elementos, como los que existen entre partes de un todo, que son invisibles en descripciones dinámicas; también puede servir para comprender cómo cambian las tensiones entre elementos a lo largo del tiempo¹⁰” (Di Paolo, 2018, 109). La

⁹ tend to acknowledge the complexity of language, the neural, anatomical, psychological, social, historical, and technological factors at play in all kinds of linguistic

¹⁰ Dialectics can serve as a way of revealing the conceptual linkages between elements, such as those between parts of a whole, that are invisible in dynamical descriptions; it can also serve for understanding how the tensions between elements change over time.

dialéctica muestra ese desafío en la comprensión del pensamiento y situaciones reales que ocurren en el ambiente.

El enfoque enactivo rechaza el dualismo constitutivo, pero no está satisfecho con la afirmación de que nada diferencia lo mental de lo biológico, o lo biológico de lo físico. Una alternativa para hacer sentido de estas fuentes aparentemente contradictorias de insatisfacción enactivista es hacerlo dialécticamente, a través de la comprensión de cómo conceptos como La autonomía permite tanto la continuidad como cambios y transformaciones bruscas. que no "desenganchan" conceptualmente nuevos "niveles" de los anteriores, sino por el contrario, remodela todos los "niveles" de acuerdo con las innovaciones más recientes. Nada queda del todo atrás en la historia enactiva¹¹ (Di Paolo, 2018, 110)

La posición dialéctica que resalta la filosofía de Di Paolo se complementa a partir de las posiciones precarias de la existencia, las transformaciones y las interacciones que el ser tiene con el mundo. Todas las posiciones iniciales u ontogenéticas del sujeto y de los entornos se unen entre sí generando posiciones iniciales a la luz de su propio sistema, un entorno nuevo. Ahora, la intervención del ser y el entorno no siempre ocurre en la misma dirección, es decir, podría existir que las necesidades autónomas de cada uno puedan estar en una contradicción.

Ahora, es necesario buscar la unión entre la dialéctica de Freire y la Dialéctica de Di Paolo con el fin de llegar a nuestro objetivo, la educación. En el primer apartado de este capítulo, se dio por sentado que el cuerpo es el centro de las interacciones humanas, desde la perspectiva de la vida y la mente, eso es claro. Para los autores es claro que no buscan una solución completa al significado del ser y su posición

¹¹ The enactive approach rejects constitutive dualism but is not satisfied with a claim that nothing differentiates the mental from the biological, or the biological from the physical. One alternative to make sense of these apparently contradictory sources of enactivist dissatisfaction is to do so dialectically, through an understanding of how concepts like autonomy permit both continuity and sharp changes and transformations that do not conceptually "unhook" new "levels" from older ones, but on the contrary, reshape all "levels" in accordance with the most recent innovations. Nothing is quite left behind in the enactive story.

en el mundo con el cuerpo, la mente y la vida. Sin embargo, esta tesis es fundamental para dar una posición centrada entre la pedagogía y el enactivismo con miras a la educación y al cuerpo como ejes fundamentales en el encuentro del conocimiento. Toda La idea es crear un fundamento claro entre la educación establecida de la básica secundaria y el ser humano.

Como se mencionó anteriormente, las bases fundamentales de la dialéctica de ambos autores permitirán desenvolver la problemática que nos pone la superación de los contrarios con miras a la mejoría educativa y social del ser. Es por eso que el principio de toda investigación para los autores no debe ser el hombre, este debe ser el objetivo. En caso de mi investigación, la educación es el comienzo y el conocimiento de la vida y la mente, es el objetivo.

3. Enactivismo y Educación.

Desde el enactivismo no es posible desligar a la mente del cuerpo y viceversa. El enactivismo potencializa la mente corporizada desde la perspectiva de la acción misma del sujeto, es decir, demuestre que un organismo debe ser dado como un todo, compuesto por la cognición y el cuerpo que “existen en un medio y que opera adecuadamente a sus necesidades el cual puede atravesar un continuo cambio estructural de manera tal que permanece actuando adecuadamente en su medio aun cuando el medio esté cambiando” (Lozano, 163). Estas necesidades pueden verse delimitadas en muchas formas, a las cuales el organismo da sentido y que puede emplear a su gusto. Es posible, incluso, que una de esas necesidades sea el aprendizaje. Todos los seres vivos están a merced de los cambios estructurales de acuerdo a su posición en el mundo, y a las mismas interacciones en las que estos están inmersos. Por lo tanto:

Los seres vivos se encuentran abiertos a las interacciones con el contexto que les rodea. Dichas interacciones provocan perturbaciones en el organismo; cambios estructurales que son incorporados en un proceso continuo de reorganización. Las interacciones con el medio ambiente, por lo tanto, provocan ciertas respuestas, pero no las determinan. Los

estímulos externos siempre son experimentados a través de nuestras estructuras internas. (Lozano, 164)

Todos los seres estamos abiertos a interacciones externas en el mundo. Dado esto, el sentido que se da a dichas interacciones son lo que se puede abstraer del mundo en el que están los sujetos. Las estructuras internas nos dan la posibilidad de reestructurar los pensamientos que están establecidos donde es posible aprender y des-aprender de las interacciones que están en el exterior. Dado esto, es posible que el aprendizaje de un estudiante se reestructura en su ser interno desde los estímulos externos. Muchos de estos estímulos logran reorganizar las estructuras del estudiante y por ende re-aprende algo que ya sabía y lo refuerza, o aprende algo completamente nuevo.

Por su estructura, el organismo fluctúa con el exterior por los eventos que ocurren en todo momento. El ser es aquel que está en el mundo, dentro de él, y dado a los sentidos que este otorgue desde las estructuras históricas, sociales, políticas y educativas; todos los métodos que el ser deba obtener en su carrera educativa deben establecerse a partir de una unión con el mundo.

3.1 Educación enactiva: incorporación de saberes.

Todo lo que esté en el entorno del ser, será parte de este y fluctuara con su estructura interna; de tal manera que todo lo que reciba el ser desde la perspectiva educativa, también se adherirá a este y dará un nuevo sentido. No obstante:

No podemos hablar de que el (la) estudiante elabora una representación interna de algo externo, ya que en todo momento estará trabajando con elementos propios. Los elementos internos con los que trabajamos (por ejemplo, pensamientos o imágenes) no representan objetos externos, es decir, no tienen una correspondencia con algún objeto que pertenece al mundo exterior. Para el individuo, los estímulos adquieren sus características y se conforman en la medida en que son percibidos e interpretados en el proceso de modificación en las estructuras. (Lozano, 165)

Los humanos elaboran respuestas internas a partir de los estímulos que encuentran en el mundo. Ahora, la búsqueda del sentido (*Sense-making*) la realiza el organismo desde la cognición corporizada. De acuerdo con lo anterior, el ser, en este caso, el estudiante que aprende algo nuevo en el entorno educativo, puede asimilar las ventajas de la educación y recurrirá a mantener ese estado de conservación que implica el conocimiento que se obtiene en los años de escolarización.

De hecho, los seres viven y fluctúan de acuerdo a las estructuras que se establecen en el exterior, donde aquel organismo se encuentre. Cuando está establecido en un punto exacto, el ser se identifica con este y logra establecerse con las interacciones del ambiente; cuando los estudiantes incorporan un tema en su organismo, “lo hacen tal como su estado estructural permite. La manera en que el tema es “visto” por los estudiantes está determinado por cómo están configurados en ese momento, no por algún significado intrínseco del signo, o por la manera en que está presentado frente a ellos” (Lozano, 166).

Todo organismo se encuentra en el mundo y, a su vez, con las interacciones en las que se ve envuelto; este organismo se vuelve flexible y moldeable desde la adaptividad que ofrece la autopoiesis y aun cuando el medio ambiente no especifique o:

Determine una reacción en particular debido a que todos los estímulos se viven a través de las estructuras, sí desempeña un papel importante al provocar los cambios que suceden en dichas estructuras. Las respuestas están determinadas por la estructura individual, y la estructura individual es, a su vez, un producto de los cambios ocurridos a raíz de interacciones pasadas, tanto internas como con el medio ambiente (Lozano, 166)

El organismo, como un elemento homeostático logra suplir las necesidades y se transforma de acuerdo al ambiente. A esto se refiere la adaptividad y la precariedad. Estas transformaciones afectan al estudiante en sus estructuras individuales externas; sin embargo, su estructura interna no cambiará seguirá siendo un

organismo de cuerpo y mente. Por lo tanto, la institución debe formar personas desde las estructuras exteriores con el fin de que el organismo se fortalezca y se adapte de forma apropiada para la auto-producción y el principio de conservación donde “el cambio de estructura bajo la misma organización resulta en la adaptación al medio, es decir, en continuar siendo estudiante” (Lozano, 166)

“Los seres vivos interactúan con el medio ambiente (incluyendo otros seres vivos) y cuando hay interacción recurrente entre dos sistemas, ambos cambian de manera congruente o similar. En este caso, los sistemas pueden ser un solo organismo (por ejemplo, un estudiante interactuando con otro)” (Lozano, 167) Cuando existen las interacciones exteriores entre organismos, estos pueden cambiar de manera sustancial. En las interacciones se encontrarán diferentes organismos que comparten el mismo ambiente; en el caso del ambiente educativo los docentes son fundamentales para generar esa interacción a partir de su corporalidad; sin los docentes no se daría la interacción el ambiente autopoietico educativo. El docente complementa y refuerza el ambiente educativo a la luz de su presencia corporal.

Esta relación, docente-estudiante, no cambia la estructura ya que el docente también está en el mundo y mantiene interacción completa con los otros, los estudiantes: “el individuo, en este caso el estudiante, ha estado interactuando con el medio por un cierto periodo y se encuentra actuando de acuerdo a su estructura, la cual ha estado cambiando junto con la estructura del medio (estudiantes y profesor)” (Lozano, 167)

Los cambios están en el entorno en el que los individuos se encuentran. Las interacciones se sitúan desde las perspectivas que se transforman en historias de vida. Todas las historias en las que interactúan los estudiantes y los docentes generan en el ambiente educativo un elemento integrador a partir de las historias que se crean en el entorno, todos los participantes cambian su estructura de manera coherente, similar y se convierten en un solo sistema, en este caso, el sistema de estudiantes de las clases de filosofía en la institución educativa. Cuando termina la historia, los sistemas dejan de fluctuar entre sí, la interacción termina, ya no hay

actuación y el ser aquel deja de estar en el entorno. Por lo tanto, los individuos pueden cambiar de entornos.

Ahora, es necesario aclarar que aquellos que están en el entorno educativo enactivo también pueden dejar de ser parte de él. Es importante recalcar que las estructuras internas y externas depende mucho del contexto en que se encuentre, y por supuesto de los eventos que ocurren. El enactivismo y la educación liberadora no son camisas de fuerza; por ende, tanto estudiantes como docentes, pueden salir de este ambiente en cuanto cambien de etapa vital. El hecho no es que seamos por siempre parte de los entornos, lo que importa es tanto en cuanto los individuos conscientes de su propia estructura enactiva, tomamos conciencia de la importancia de los entornos y como estos pueden aportar a la educación. Como se ha dicho anteriormente, el enactivismo es un puente entre la cognición, la acción y el ser corporal mismo, donde este puede elevar de nuevo su condición de ser estudiante si este se llega a ver por perdido. Ahora, no solo se puede perder la condición por parte de los estudiantes, todos los actores educativos pueden quedarse por fuera del entorno cuando se transgrede el ambiente y/o se va más allá de la adaptividad. No existe una única forma de perder la condición en el ambiente, puede ser cualquier cosa: que los estudiantes cometan faltas graves, tanto académicas como disciplinarias, que los docentes no sean diligentes en sus clases o que pierdan el norte pedagógico, etc. Por lo tanto:

Los seres vivos modifican y producen sus estructuras en el proceso del vivir, al actuar e interactuar con el medio ambiente. La cognición es, en la teoría enactivista, equivalente al proceso de vida mismo. Un organismo “conoce” o “sabe” cuando sobrevive en un contexto determinado, cuando muestra un comportamiento que es posible en ese contexto, cuando está vivo. La cognición está íntimamente relacionada con la acción, con el cuerpo, de tal manera que resultan inseparables. (Lozano, 168)

Todo sistema enactivo es un proceso de vivir y de interactuar con el entorno y su medio ambiente. Se establece, de nuevo, que la cognición y la corporalidad a partir

del enactivismo, son la vida misma dentro de un proceso de interacciones y representaciones con el mundo. Todos los organismos se dividen entre conocer y saber dentro de un contexto establecido. Dado esto, la cognición está ligada con la corporalidad y su accionar en el mundo ya que sabe y conoce todo lo que lo rodea. El ser se ubica en su mundo, en el contexto, si sale es por sus propios medios, y puede volver a entrar de la misma forma. Las estructuras de los organismos son bastantes complejas y a su vez se amoldan cuando sea necesario y de acuerdo a sus necesidades. Comprendemos que el mundo es el que está ahí, afuera. Los seres están en la búsqueda del sentido de acuerdo a su composición, es decir, el mundo en el que se encuentra el estudiante es la institución que tiene su propia autonomía como entorno en el que se desenvuelven los seres, ésta por sí sola no pierde su autonomía ya que está en el mundo. Los estudiantes son los que comprenden la importancia y el sentido que tiene el mundo que lo rodea; asimismo, los docentes también complementan dicho sentido. Tanto estudiantes como docentes, hacen que la institución educativa sea un entorno que potencia los saberes y conocimientos de los estudiantes y los docentes.

Por lo tanto, en materia educativa, todos deben comprender en qué lugar se encuentran e interactuar con este. Se debe tener conciencia de cómo funcionan los individuos en el entorno en el que habitan como seres enactivos y cómo mejoran su calidad de vida en la educación. Todo el organismo se involucra en el mundo en el que se encuentra. Sin embargo, necesita estímulos activos para que comprenda, asimile, e interactúe de forma óptima con todo lo que le rodea. Este punto es crucial para la educación y el conocimiento. Es necesario comprender que el docente es aquel que debe, por necesidad, activar los estímulos de los estudiantes para que estos permanezcan dinámicos a las indicaciones y/o explicaciones. Es comprensible que no todos los estudiantes están en la determinación de activar esa parte para que ellos puedan interesarse por las clases. No obstante, un docente, desde su posición corporal, siempre debe estar activo con el fin de que contribuya a la educación y formación de los estudiantes, y que estos “observen y admiren al docente en su corporalidad y sus saberes donde comprendan que ellos también deben ser conscientes de su corporalidad (Freire, 1973, 106). Es posible

comprender que la enseñanza y el conocimiento se obtengan de forma unidireccional, es decir, que se obtenga conocimiento de una estrategia trazada y firme, docente a estudiante. Aquí es donde los docentes moldean la clase en torno a las necesidades de los estudiantes y se comprometen desde su posición en el mundo; se apropian del entorno y le dan un sentido apropiado para la conservación de la educación. Para esto, los docentes deben romper con el esquematismo bancario de la educación y lograr reconstruir ésta a partir de la igualdad, la transformación educativa y la inclusión corporal de todos y todas. La incorporación de saberes debe estar enfocada a partir de las interacciones entre estudiantes, docentes y el entorno. Es necesario proponer que la posición sea la de educar y la de aprender, tanto docentes como estudiantes están en la posición de reconstruir un modelo metodológico que sea funcional para ambas partes; que sea ecuánime y dinamice los procesos de aprendizaje tan necesarios en la educación.

3.2 Pedagogía y enactivismo: Dialéctica del cuerpo a la mente educada.

Todo el entorno es fundamental para efectuar el aprendizaje. Todo está delimitado para que el organismo fluya desde sus propias estructuras. Estas estructuras dadas en el mundo las cuales tienen significado por el organismo mismo, son aquellas que delimitan el accionar de este. Este mundo es visto desde diferentes posturas, entre ellas, las emociones.

Como se establece al principio de este capítulo desde el enactivismo no es posible desligar a la mente del cuerpo o viceversa. La corporalidad se puede evidenciar a partir de las emociones que el sujeto tenga en el ambiente en el que está, ya que las emociones son momentos dinámicos del cuerpo, y la razón forma un puente que ayuda a resaltarlas mediante las acciones. Las emociones del cuerpo son extremadamente importantes, ya que, a partir de estas, la razón es necesaria en las acciones. Por ejemplo, si los estudiantes no se sienten emocionados por recibir una lección de filosofía, su disposición corporal será neutra o nula, ya que la acción corresponde a la razón, y esta a su vez por la emoción dada. “La Educación Corporal apela entonces a que el cuerpo, los sentidos, la sensibilidad, las emociones, el movimiento corporal, la percepción sensorial, etc., son experiencias que tienen su

sustrato en la propia corporalidad y se constituyen en una instancia fundamental para la formación humana” (Gallo, 8). No obstante, esto puede depender de la disposición que tenga el docente, es decir, de la emoción que pueda reproducir al estar en el ambiente de dar una clase de filosofía a sus estudiantes. Puede que un docente tenga la experticia y tenga claro el esquema de la clase y como quiere que fluya; sin embargo, si este se muestra corporalmente indispuerto no tendrá esa conexión emocional con los estudiantes; perderá el entusiasmo del estudiante y el suyo propio al ver que no hay un aprendizaje significativo, por lo tanto “la educación va más allá de que el maestro hable y el estudiante escuche, es más que el simple intercambio de palabras entre personas, es además de lo anterior la manera de expresar, la forma de dirigir el mensaje” (Castro, 21) Las emociones son fundamentales en las acciones, al punto de que llegan a ser definitivas al momento de facilitar u obstruir el aprendizaje del estudiante donde “a veces ni se imagina lo que puede llegar a representar en la vida de un alumno un simple gesto del profesor. Lo que puede valer un gesto aparentemente insignificante como fuerza formadora o como contribución a la formación del educando mismo” (García, 118)

Toda educación debe estar basada en la posición de la libertad y la esperanza. Es necesario comprender que esta debe estar sumida en las prácticas sociales que lleven al estudiante a convertirse en un ser dotado de emociones y que estas, a su vez, logren unirlo al mundo en el que interactúa. Un estudiante que no logre encadenar las emociones y su cuerpo desde su perspectiva social, es aquel que no tendrá la capacidad de comprender el mundo que lo rodea, incluso, podría salirse del entorno y perder la adaptividad que le provee su ejercicio educativo, por lo tanto:

La expresión corporal, el gesto, crea las pausas cuando se transmite intenciones. Hablar es una acción de todo el cuerpo. La mayoría de las veces, incluso, dice más el cuerpo que las propias palabras. En realidad, los gestos mínimos, especialmente de la cara y los ojos, son lo que más van a impactar en el que tenemos enfrente. Conocer el lenguaje gestual te permite expresar con más profundidad y seguridad. (Castro, 31)

Cada docente, desde su posición corporal en el ambiente educativo, debe tener claro que todo el aprendizaje es una construcción social individual que parte de la interacción social que este tenga con el estudiante. Por lo tanto, tener la capacidad de enseñar se convierte en un arte que lleva al docente a re-aprender a manejar su corporalidad y sus emociones con el fin de incorporarlas en el mundo donde el estudiante pueda sentir su corporalidad y logre incorporarla:

No es cierto, sobre todo desde el punto de vista democrático, que seré mejor profesor cuanto más severo, más frío, más distante e “incolore” me ponga en mis relaciones con los alumnos, en el trato con los objetos cognoscibles que debo enseñar. La afectividad corporal no está excluida de la cognoscibilidad (García, 118)

Y es que todo conocimiento en construcción depende de muchas de las experiencias que se viven en el ambiente en donde los cuerpos se unen y forman emociones e historias nuevas a partir de su unión con el ambiente educativo. Según pensaba Freire en Palabras de María Verdeja: toda educación, todo momento está establecido “desde la construcción de nuestra propia historia y de las posibilidades que tenemos los seres humanos para cambiar el mundo que nos rodea” (Verdeja, 3-4) Todas las historias que tienen los individuos proclaman la forma en que estos se comportan. Este posicionamiento histórico entre estudiantes y docentes es significativo a partir de la participación de ambos actores que, al unir los contextos, delimitan el ambiente por las distintas condiciones sociales, materiales y económicas que poseen tanto estudiantes como docentes:

El docente, es el transmisor de un saber socialmente deseable y necesario, y que tiene la tarea de educar a los alumnos, es decir, de ponerlos en condiciones por lo que se refiere al saber y la conducta, de poder cumplir en la historia unas funciones sociales y de enfrentarse de modo adecuado con sus semejantes. El alumno se le educa y transmite lo que debe aprender. Ese reparto de roles en docente y discente, educadores y educandos” (Castro, 37)

Aquel docente que se prepara durante su vida para cumplir con su propósito, es un docente que busca un mayor beneficio para sus estudiantes en materia educativa, donde exista una comunicación asertiva y dinámica; sin embargo ¿Qué tipo de docente es aquel que conoce las teorías enactivas? ¿tiene sentido hablar de docente enactivista? si tiene sentido pensar en el docente funcionalista y enactivista como sujetos distintos en el campo educativo. Aquel docente funcionalista crea en el estudiante un método de estudios que sirven para su aceptación académica y convivencial. Sin embargo, este docente se ocupará de preservar la rigidez educativa frente a los resultados que debe arrojar un estudiante, de acuerdo a los estándares establecidos por el docente funcionalista; continuaría una rigidez establecida entre docente-estudiante. Ahora, aquel docente enactivista provee al estudiante esa formación propia a partir de la posición de la mente corporizada que permite dar a los estudiantes un acople dinámico con el cual sentirá su autonomía como sujeto sin desligarse de la correspondencia académica. El docente enactivo da los mismos temas que el docente funcionalista en un aula de clase, la diferencia se da a partir de la comprensión y la interacción que debe generarse entre docente-estudiante. Se debe tener conciencia de cómo funcionan los individuos en el entorno en el que habitan como seres enactivos y cómo mejoran su calidad de vida en la educación. Es posible comprender que la enseñanza y el conocimiento se obtengan de forma unidireccional, es decir, que se obtenga conocimiento de una estrategia trazada y firme, docente a estudiante. Aquí es donde los docentes moldean la clase en torno a las necesidades de los estudiantes y se comprometen desde su posición en el mundo; se apropian del entorno y le dan un sentido apropiado para la conservación de la educación.

En el colegio se forman nuevas historias que permiten al organismo sujetarse a las normas y a darle sentido a las cosas que le rodean. Aunque de forma individual, el contexto escolar puede aclarar muchos pensamientos, tanto de los estudiantes como de los docentes. Esto se puede unir con la educación libertaria de Freire, donde todos los organismos tienen diferentes conflictos desde el entorno social en el que se encuentran y muestran, a su vez, niveles de emoción y razonamientos completamente distintos. La escuela, vista desde el enactivismo, puede estructurar

ese pensamiento individual y permitir al ser, sean cuales sean sus problemas, ubicarse en el entorno educativo, dejando de lado momentáneamente sus inconvenientes o diferencias sociales; es más, podría llegar a superarlos “a pesar de que con la educación no se puede conseguir todo, la práctica educativa debe desarrollarse con la esperanza de que el cambio, a pesar de que es difícil no es imposible” (Verdeja, 3) En palabras de Paulo Freire:

Ni la educación es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, porque yo así lo quiera, ni tampoco la perpetuación del statu quo porque el dominante así lo decreta. El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar al país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica (Freire, 1997, 108).

En este apartado, ambas teorías alcanzan su unión en el sentido de que ninguna de las dos partes puede disponer de un todo sin la otra, es decir, la educación de Freire y la teoría enactiva se unen con el fin de especificar que el sentido del mundo educativo puede ser alcanzado por los organismos que se comprometen a superar dialécticamente todos los inconvenientes que resulten en la interacción social. Todos los elementos emocionales, sentimentales y éticos en los que se basa Freire están regulados desde el cuerpo y la acción cognitiva. Además, todo al ser una cadena de posibilidades, nos lleva a reflexionar sobre la existencia de elementos sociales que puedan vulnerar la adaptividad del ser, desde las estructuras externas de los demás seres, por ejemplo, aquellos que vulneran el sistema educativo desde su posición política y social. Somos seres que estamos en el mundo y, a su vez, compartimos con los demás seres las estructuras externas que nos provee el mundo, aunque los organismos les den sentido, es necesario aclarar que no solamente existe el sentido que le da, tanto estudiantes como docentes, es decir, no solo existen estos en el mundo, todos les dan sentido desde su posición en él. Por lo tanto, somos parte de las interacciones y las posiciones que estos dictaminen.

Así será posible generar y determinar los mecanismos que faciliten los aprendizajes y lleven los estudiantes y a docentes.

Dado lo anterior, “el proceso educativo se basa en la relación docente-estudiante, así como información-conocimiento” (García, 129). Estas relaciones son dialógicas y dialécticas, donde los cambios sociales se generan a partir de la unión de los ambientes en los que se encuentra el ser. No obstante, es necesario demostrar que dicha unión y superación entre enactivismo y pedagogía solo se logra a través de la dialéctica:

Muestran autoridad y rechazan el caos, permiten y estimulan un permanente cambio de roles entre los sujetos enseñante y cognoscente, y dependen de los objetivos que cada uno pretenda, dado que los conocimientos o información no son propiedad exclusiva de uno solo de los actores, sino de ambos en razón de sus experiencias, lo que implica un proceso de retroalimentación constante, porque ambos enseñan y aprenden a la vez, como parte de un proceso activo. (García, 130)

Dado esto, los ambientes o entornos en los que se encuentra el ser, se establecen a partir de la relación de todos los actores, es decir, todos los entornos en los que se encuentra el estudiante y el docente se componen de las categorías que le ha dado el ambiente mismo, autónomo en su esencia y con sus propias categorías dan al estudiante y al docente un ambiente propicio para exaltar sus capacidades. La dialéctica permite, como se ha descrito en el capítulo anterior, transformar la posición de todos los ambientes y los entornos sociales donde está establecido el individuo. La dialéctica nos impone esa superación de contrarios donde cada una de las superaciones se convierte en otra contradicción, y así superándolas de nuevo, abriendo brechas y caminos nuevos. El ser mismo se vuelve consciente de que cada vez abre nuevos caminos a partir de esa formación divisoria del entorno en el que vive y de su propia superación personal.

El estudiante, el docente, los establecimientos mismos, se convierten en parte de este sistema dialéctico, donde las especificidades de las interacciones sociales se convierten en nuevas características fundamentales del ser que llevan a todos los actores a repensar su posición en el mundo y, asimismo, como el mundo da la posibilidad de repensarse al sujeto mismo. Los estudiantes y los docentes son parte del mundo y generan cambios importantes a partir de su corporalidad con el fin de superar las adversidades sociales que se le presentan. Dichas adversidades se presentan de formas distintas en cada uno de los actores (no todos los estudiantes y los docentes llevan vidas iguales) que desestabilizan su forma de ser pensados en el mundo siempre como un todo en su ambiente educativo. Cuando las adversidades externas golpean a los actores educativos pueden generar problemas que llevan a ser desconocidos por sus semejantes. Igualmente, la sociedad misma se amolda a la interacción y provee al estudiante formas de ver el mundo. Y es aquí donde esta unión debe ser dialéctica. Es una posición de “tensión”, es una superación de ambos actores donde el estudiante cambia y da sentido al ambiente, y este ambiente, cambia y da sentido al docente; no tenemos dos entidades aisladas que tenemos que ver cómo encajan: tenemos que reconocer que la naturaleza de esas entidades depende de su interacción.

Los ambientes en los que se encuentra el ser, donde está posicionado el cuerpo, son en gran medida responsabilidad de los seres que viven en ella. Los seres son responsables de esa sociedad y son ellos mismos los causantes de muchas de las complicaciones que tiene. Es menester que el ser se comprometa con el ambiente y que, a su vez, el ambiente dé el paso para que este pueda superar los elementos negativos que existen. Se puede enseñar a todos los estudiantes a que se comporten de manera óptima en la sociedad, dándoles a ellos responsabilidad en la preservación de la misma, con el objetivo de que la educación sea libertaria. El propio ser, desde su corporalidad y su mentalidad, debe hacerse cargo de convertir la sociedad, y que la sociedad, a su vez, convierta al ser.

Desde la educación libertaria y el enactivismo, ¿cómo se puede cambiar el ambiente que es nocivo para el ser, a partir de la interacción de las acciones del mismo ser?

El ser pertenece al mundo, pertenece al ambiente. Este ser, dicho anteriormente, debe revisar su accionar con el mundo y así dejar de “perjudicarlo”. La responsabilidad del ser es comprender que el ambiente es parte de él y, asimismo, el ambiente complementa al ser. El cuerpo se convierte en espacio que interactúa y, todo interactúa con el cuerpo. Este ambiente autopoietico, dialéctico y educativo da esperanza por la forma de su construcción filosófica y pedagógica.

3.3 Consideraciones finales.

Es entendido que la cognición está unida a las acciones, y las acciones ocurren en lugares en el que está el organismo. Por lo tanto, el aprendizaje es de la misma forma obtenido en los lugares recurrentes para obtener, por parte de los estudiantes, el conocimiento, y por parte de los docentes suministrar dicho aprendizaje. De este punto parte una de mis opiniones más fuertes (ahora fundamentada desde el enactivismo): la educación virtual que nos tocó a muchos docentes y estudiantes durante el tiempo más fuerte de pandemia, solo hizo dos cosas en la educación: 1) alejarnos social y corporalmente de los demás seres que compartimos con nosotros el ambiente de un salón de clases y 2) crear vacíos conceptuales en los estudiantes, ya que su hogar no es, en esencia, un salón de clases; no es el lugar ni el espacio para recibir una clase, y menos para los docentes darla, por lo tanto:

Tomando como referencia a Paulo Freire y a los autores y autoras que hemos referenciado a lo largo de este trabajo, quien escribe estas líneas sí confía en la fuerza colectiva de los seres humanos para lograr un mundo más justo e inspirado en unos principios de convivencia en dignidad para todos [...] los que en algunos momentos de nuestras vidas nos dedicamos a la tarea de enseñar, ya que a través de nuestra práctica educativa podemos hacer creíble que el cambio para mejorar el mundo, a pesar de que es difícil, no es imposible. (Verdeja, 15)

Es comprensible que la enseñanza y el conocimiento se obtengan de forma lineal, es decir, que se obtenga conocimiento de una estrategia trazada e invulnerable.

Aquí es donde los maestros moldean la clase en torno a las necesidades que los estudiantes requieran mientras que éstos se comprometen desde su posición como estudiantes y se apropian del entorno.

Un factor primordial de este trabajo es lograr enmarcar en un solo sentido a las experiencias sensoriales y a las formas encarnadas para lograr dar el paso necesario hacia una educación corporizada. La manera en que nos comunicamos con el otro, no depende solamente de las palabras que logremos decirle o cómo manifestamos nuestros sentimientos a alguien. Depende en gran medida de la postura corporal que tenga en ese momento el ser. Nos encontramos entonces con la posibilidad de descubrir si el cuerpo es mecanismo educativo. Sin embargo, el desafío consistiría en explorar las diversas posibilidades entre los individuos. “El hecho esencial de que uno es su cuerpo, que uno es la piel que lo rodea y la musculatura y el esqueleto que la sostienen, y, por otra, que sirva de antídoto a la cultura que, dominada por las abstracciones de las teorías y la reificación de la imagen, oculta la continuidad del encuentro entre el cuerpo y el mundo” (Freire, 2013, 73).

Todo esto ha generado que se recupere (o empiece a generarse) la importancia del cuerpo en algunos aspectos de la educación, todo a partir de lo que vivimos, hacemos o realizamos. El cuerpo se convierte en aquella parte general de todo el entorno humano, es decir, que el cuerpo logra enmarcar una necesidad de movimiento, desarrollo y progreso que ejerce la vida diaria de la historia humana.

Conclusión.

Es necesario aclarar que este proyecto de tesis tuvo como fin mostrar una posible postura metodológica que lleve a los actores educativos a formar una idea en la obtención del conocimiento mediante la posición del cuerpo en el ambiente que permita la posibilidad de fortalecer los vínculos a partir de la posición enactiva y pedagógica que nos ofrecen los autores mencionados y las ideas personales de este escritor.

Finalmente, la construcción corporal en la educación es fundamental para comprender la importancia del ser en el mundo, para comprender que todo lo que le rodea es hecho por él mismo y el ambiente, donde todo genera cambios importantes en la medida en que se lleve a cabo la educación. ¿Cuál es la importancia de esta investigación? Rescatando apartados de los capítulos anteriores, es necesario retomar que Freire busca en la educación una formación progresista y libertaria, que dé al estudiante y al docente una oportunidad de mejorar su calidad de vida en torno a su trabajo a su contexto social. Es por esto, que la educación debe estar implicada en una constante acción del ser, un constante fluir desde él hacia la sociedad. No puede existir una educación que esté por fuera del contexto hombre-mundo y, por ende, no puede existir una educación que no produzca nada, que se neutralice dentro del sistema, que se vuelva parte de este. Adicionalmente, que todos deben buscar en la educación la oportunidad de suprimir el acto de la opresión y la bancarización educativa que es, aún, bastante fuerte en Latinoamérica.

Esta educación debe ser una educación que involucre todo el ser, su entorno personal, social, donde se establezcan reglas que no trasgredan la conservación del ser, que sea provechosa y, algo muy importante, que sea una educación liberadora. Sin embargo, la relación enseñanza-aprendizaje se fundamenta en la dialéctica que brinda la tensión y unión del cuerpo-mente, educando-educador, todo con miras a la superación de la opresión que viven los actores educativos en su ambiente. Estas relaciones, en totalidad, deben al carácter dialéctico y dialógico que muestran un permanente flujo entre los roles que existen en el ambiente educativo. Todos los actores educativos dependen “de los objetivos que cada uno pretenda, dado que los conocimientos o información no son propiedad exclusiva de uno solo de los actores, sino de ambos en razón de sus experiencias propias” (García, 17). Todo esto genera un proceso activo en la enseñanza a partir de la corporalidad de cada uno, de la presencia en el mundo dado el ambiente en el que se encuentre. Así, la tarea de ambos actores (educando-educador) va más allá de la mera representación de saberes. Todo lo que enmarca la enseñanza debe incluir la forma de pensar y ser pensado, de actuar coherentemente en el ambiente, de utilizar las

herramientas dadas por la libertad, por la autonomía, por la construcción y reconstrucción de todos los saberes desde la perspectiva de la superación de la opresión dada por los agentes externos incorporizados.

El enactivismo está presente en la educación desde las diferentes perspectivas antes vistas. No hay educación si no hay un enfoque enactivista inmerso en esta. Todas las estructuras corporizadas de la educación se muestran a partir de las experiencias dadas por el ambiente educativo. La posición enactiva brinda al sujeto la posibilidad de comprender dichas experiencias que, desde su corporalidad, están supeditadas “a través de las ideas enactivistas, el aprendizaje individual se reconcilia con la interacción social, se establece la mente corporizada, la razón con la emoción y el conocer con el conocimiento en general” (García, 179). Todos los conceptos, desde mi punto de vista, permiten a los actores tener una perspectiva amplia acerca del aprendizaje y la enseñanza desde el cuerpo, desde la mente corporizada, tomando en cuenta toda la complejidad que carga el establecer la educación a partir de estos principios enactivos y pedagógicos desde la unión dialéctica.

Para concluir, si desde la forma en que educamos, no nos concentramos en ejercer nuestro ser en totalidad en la educación, no tendremos los resultados que, como docentes, esperamos de los estudiantes. A esto hay que sumarle la idea de progresismo educativo de Freire, donde la educación es la forma organizada de superar los estándares sociales educativos "tradicionales". Por lo tanto, enactivismo y educación progresista, comprometidos a formar un ser completo corporizado y unido, educado y comprometido con el mundo que lo rodea. De la mente al cuerpo, del cuerpo a una vida educada y progresista.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvares Hidalgo, José. “El enactivismo como superación teórica de la visión dualista y abstracta del cognitivismo”, Universidad Alberto Hurtado. Facultad de filosofía y humanidades. Chile. 2017.
- Angulo Orozco, Carolina. La “Fenomenología de la percepción” de Merleau-Ponty como sustento del enfoque enactivo de la cognición. Trabajo para optar a título de maestría. Universidad Nacional de Colombia. 2017.
- Barrera, Andrea. “La humanización como movimiento entre la alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire”. *Ciencia Política* 10.20 177-200. 2015.
- Castro, Luz. “El lenguaje corporal del docente y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes”. Universidad Católica de Manizales. Facultad de educación. 2018.
- Di Paolo, Ezequiel. “Enactivismo”. En *Diccionario Interdisciplinar Austral*, editado por Claudia E. Vanney, Ignacio Silva y Juan F. Franck. URL=<http://dia.austral.edu.ar/Enactivismo>. 2018.
- Di Paolo, Ezequiel. Clare, Elena Cuffari, and De Jaegher, Hanne. *Linguistic bodies: the continuity between life and language*. The MIT press Cambridge, Massachusetts. Printed London, England 2018.
- Ferrada Sullivan, Jorge. “Sobre la noción de cuerpo en Maurice Merleau-Ponty. 159-166. Universidad de los Lagos. Chile. doi: 10.4067/S0717-554X2019000200159. 2019.
- Freire, Paulo “¿Extensión o Comunicación? La concientización del medio rural” Siglo Veintiuno Editores, México. 1973.
- Freire, Paulo “La pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido” Siglo Veintiuno. México. 1992.
- Freire, Paulo “La pedagogía del oprimido” Siglo Veintiuno Editores. México 1970.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 11ª Edición. Madrid: Siglo XXI. 1997.

- Carrasco Zavala, M. J., y Óscar Lorca Gómez. "Cuerpo Y Educación. Una Perspectiva a Partir De Merleau-Ponty." Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica, n.º 14, pp. 63-76, doi:10.25074/07195532.14.404. 2014.
- Friedemann, Sergio. "De la dialéctica hegeliana a la educación popular en Antonio Gramsci y Paulo Freire". Revista Diaporías. 55-75. Universidad de Buenos Aires. Agosto 2010.
- Gallo, Luz E. "El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal." Universidad de Antioquia. Estudios Pedagógicos XXXV, N° 2: 231-242, 2009.
- García Retana, José. Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. Revista Educación, 40(1), 113-132. <https://doi.org/10.15517/revedu.v40i1.14649> 2015.
- Guerrero Vinuesa, Gerardo. La educación colombiana en la segunda mitad del siglo XIX. Revista historia de la educación colombiana. 69-85. 2001.
- Lozano, María Dolores. La perspectiva enactivista en educación matemática: todo hacer es conocer Educación Matemática, marzo, pp. 162-182 Grupo Santillana México Distrito Federal, México. 2014.
- Merçon, Juliana. Conciencia social en Paulo Freire: Un diálogo sobre la esperanza crítica.1 Revista Ethos Educativo Vol. 12, No. 46, pp. 31-41, 2009.
- Muñoz Gaviria, Diego A. La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. Revista Kavilando, 26-41. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-63596-5> 2017.
- Ovelar Pereyra, Nora. Paulo Freire: Gusto por la libertad y pasión por la justicia. Educere, 12(40), 177-187. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000100022&lng=es&tlng=es. 2008.
- Robinson, Howard. "Dualismo". En: Diccionario Interdisciplinar Austral, editado por Claudia E. Vanney, Ignacio Silva y Juan F. Franck.

URL=<http://dia.austral.edu.ar/Dualismo>. Versión española de Dualism, de la Stanford Encyclopedia of Philosophy. Traducción: Agustina Lombardi. 2015.

- Tinjacá Suta, Diana P. “El funcionalismo y el problema mente-cuerpo” Universidad Pedagógica Nacional. 2015.
- Verdeja, María. “Concepto de educación en Paulo Freire y virtudes inherentes a la práctica docente: orientaciones para una escuela intercultural.” Universidad de Oviedo. 2019.