

**EL SER Y EL SABER:  
¿PROTAGONISTAS DE UNA EDUCACION POR-VENIR?**

**Msc. Ana Elisa Pérez Finol de Martínez**  
Instituto Universitario de Tecnología de Cumaná, Cumaná Edo. Sucre  
anaelisad14@hotmail.com

**RESUMEN**

La universidad requiere hoy día de una revisión profunda de las bases epistemológicas que la sustentan porque a pesar de haber transitado por varias reformas sólo se han logrado “reacomodar” algunos elementos en cuanto a su estructura, sin “trastocar” la forma de pensar y actuar que domina el comportamiento de la comunidad que hace vida en ella. En la actualidad, la sociedad contemporánea, impone nuevos requerimientos en cuanto a la construcción social del conocimiento y los principios éticos- estéticos para la convivencia. Esto exige indudablemente, la trans-formación del trinomio universidad-docente-sujeto en formación, de allí se hace necesario que la academia flexibilice y amplíe la oferta de esquemas de aprendizaje innovadores en las diversas oportunidades de estudio que ofrece.

Todo conduce a “otra” racionalidad, a una nueva forma de construir la lógica institucional, sensibilidades que propicien el nacimiento de un profesional crítico, autónomo, libre, reflexivo y sensible, capaz de analizar y comprender la diversidad en el marco de los problemas que subyacen en este mundo tan complejo.

**Descriptor:** Universidad, Ser, Saber.

***“...la constelación cultural de la modernidad pretende seguir el curso de la “racionalización” que a través de la ciencia, la tecnología y la educación intenta hacer de los individuos el fundamento de un cálculo acertado para el futuro...”***

***Eduardo Terren***

***La ilustración y el discurso pedagógico de la modernidad.***

Los referentes sustantivos que aún caracterizan la educación superior y la participación universitaria dejan entrever una educación obediente a las órdenes de la razón, cercenadora de las diferencias y de la participación ciudadana, sumisa a los designios de un determinado “deber ser”, condicionada por la intencionalidad institucional; ofertando así, una carta de ciudadanía sin la sinergia de la vida, bastante limitadas en sus contenidos y posibilidades.

Bajo esta formulación crítica, Becerra, O (2004) nos reafirma que la Universidad:

***“... Devino en el sitio de legitimación de la razón...es decir, el ámbito donde la racionalidad institucionalizada establece pautas, modelos, esquemas de representación, cauces, moldes, fuera de los cuales cualquier racionalidad, cualquier otra discursividad, pierde legitimidad...” (p.24)***

A la luz de estos planteamientos, se sitúa a la universidad como una institución concebida para las exigencias del mercado, marcada por la lógica del raciocinio, departamentalización del saber y otros elementos que aún hoy fragmentan el pensamiento del ser humano, lo que ha generado una herencia de certezas que impiden comprender los fenómenos que emergen producto de la dinámica social.

En concordancia con lo expuesto, Mulkay (1.994) citado por Aguilar y Landa, en su obra “atreverse a nombrar la realidad” sostiene que:

**“...la ciencia es la empresa intelectual que se ocupa de ofrecer una descripción exacta de los objetos, de los procesos y relaciones que ocurren en nuestro mundo. En la medida en que el conocimiento científico es válido, revela y encapsula en sus afirmaciones sistemáticas el verdadero carácter del mundo...” (P.129)**

Es decir, la educación moderna portadora de los intereses, no tan ocultos, de la lógica y personalidad capitalista, históricamente destructora de los lazos y vínculos más íntimos del sujeto con su propia naturaleza, convierte al sujeto en mero instrumento de trabajo, de producción, dominación y explotación.

En este sentido, Touraine, A (2005) afirma que:

**“...La universidad es una institución que va a desaparecer porque la tendencia fundamental de todas las universidades de hoy es el formato, se especializan en profesionalizar...” (p.4)**

Durante siglos la humanidad ha entendido como universidades aquellos lugares de estudio e investigación, consagrados a reunir y extender el conocimiento del universo.

Al respecto, Muro, X (2004) coincide en afirmar que:

**“... La presencia del paradigma de la simplicidad, de la normatividad y el reduccionismo, se materializa en las diferentes esferas de la cotidianidad a través de prácticas eminentemente instrumentales, que impregnan el discurso y la praxis en los espacios académicos...” (p.48)**

Basado esto en su pasado medieval - anclado en una estructura jerárquica-piramidal y una racionalidad instrumental – al servicio del estado- nación que parecen perpetuar el sentido de la crisis de legitimación que aún la debilita.

Sin duda, la educación propiciada en la época moderna, garantizó la promesa emancipatoria que conjugaba los ideales de libertad y progreso, cabe destacar que la Universidad en su origen no indicaba un centro de estudios sino una agremiación o sindicato que protegía intereses de las personas dedicadas al oficio del saber. Entendida la Universidad como generadora del saber, se le atribuyó el carácter de “Alma Máter” en el sentido de engendrar y transformar al hombre por obra de la ciencia y el saber.

Si detenemos nuestra mirada en las concepciones hegemónicas que han marcado los discursos académicos, detectamos que se ha sobrevalorado el rol de la universidad en la denominada “Sociedad del conocimiento” y se ha coadyuvado a operar cambios significativos en la representación social de las instituciones de educación superior: de la idea de universidad como espacio de construcción y transmisión de conocimiento socialmente significativos, pasamos a la construcción de la universidad como el espacio donde se generan profesionales en “consonancia con los requerimientos del mercado productivo”

En este sentido, se evidencia la racionalización que subyace y domina la discursividad educativa y que a su vez, nutre todo el sistema simbólico, normativo, cognitivo y valorativo que ha caracterizado a la educación venezolana; lo que ha devenido en sistemáticas formas de anulación de la conciencia y del sentido social e histórico implicado en la problemática educativa.

Es prudente pensar que la universidad marcha entonces en zigzag, es decir, se debate entre “avances y retrocesos” como condicionantes de una cultura universitaria que parece haber perdido la capacidad de descubrir y superar sus propias contradicciones. En períodos de crisis recurren a los mismos mecanismos: justifican su existencia en la naturaleza y su razón, evitando así cualquier renovación “desde dentro” sólo en situaciones de crisis extrema (revoluciones políticas o sociales) las instituciones afectadas son capaces de adaptarse al cambio, como última estrategia para no desfallecer.

Es por ello, que la racionalidad y poder en el discurso educativo ha estado acompañado de una práctica discursiva y de una gramática particular que remite a las nociones de progreso, desarrollo, ciencia, tecnología, eficiencia, competencia, entre otros, lo cual promueve la idea de progreso, basado en productividad científica y tecnológica categorías que la modernidad propulsa como motores para el avance y el desarrollo.

Vemos entonces, cómo la noción de tecnología de punta, se promueve como eterna promesa de progreso y desarrollo, comercializada en las pantallas de TV, cine, telefonía celular, chips, internet, intranet, entre otros, manifestaciones que propician una cultura alienante, que domina (hasta el punto de convertirla en un modo de vida , de costumbres arraigadas) con toda una carga adictiva que incorpora de forma creciente a nuestros niños, jóvenes y grupo familiar a una demanda preestablecida, marcada por el consumo, círculo vicioso donde la educación juega un papel marginal y cómplice. Marginalidad que se evidencia en su incapacidad para enfrentar toda la irracionalidad reinante, como modo de vida, como modo de pensar, de sentir, de ser. La escuela moderna-escolarizada, esa que es cómplice del modelo hegemónico, se presta en totalidad para reproducir los “sin sentidos” y vaciar al sujeto de sensibilidad, de ética, de humanidad, sea por su incapacidad instalada, sea por su carga de ingenuidad.

Asistimos, en efecto, -tal como denuncia Roberto Follari- al “ocaso de la escuela” y con ella la educabilidad que celebra de manera inerte el quiebre de sus capacidades para seguir “produciendo” estereotipos de sujetos, sujetos que sucumben ante un mundo preso de la globalización, donde la metáfora de “la escuela enferma” es la constatación del derrumbe de un modelo de formación y de cognición que se mantiene inmutable, sórdida y autista ante las demandas y exigencias realizadas por los acontecimientos y realidades sociales.

Es imposible cegarnos, con preocupación debemos aceptar que hoy día, aún cargamos un portafolio escolar instituido, -me atrevería a decir- en la pedagogía

de la desesperanza, de la opresión, lo que genera incredulidad, desinterés, indiferencia y frustración por lo que entonces podría decirse que la “caja de herramientas” de la educación moderna colapso.

Este colapso, puede leerse desde diferentes miradas, para unos, ancladas al plano de la estructura, la gerencia, el financiamiento, la matrícula, la calidad de los recursos, los insumos, la tecnología, la planta física, los salarios de los docentes, la investigación, el rendimiento, en fin, una infinita lista de problemas que muchos se afanan en resumir bien sea como las causas o las manifestaciones de la tan mencionada “crisis de la educación” ante las cuales se proponen reformas que navegan en el mar de la ilustración, atrapadas en la misma lógica y prácticas de aquello que aspiran cambiar. Para otros, la preocupación va en otra dirección, en considerar, tal como lo plantea Balaguera, 2003:

***“los estados de salud epistémica y cultural que comportan los textos y las lecciones de educación sembradas por la filosofía ilustrada... la alusión al tejido epistemológico que gobierna toda la producción teórica, conceptual y metodológica de la educación moderna”.***

Es decir, el paradigma que ha regido, su caracterización y el impacto en la construcción de subjetividades, de sensibilidades, de mentalidades, la forma en que la instrumentalización ha invadido al sujeto, hasta el punto de posicionarlo como “salvador” “redentor” promesa de progreso, sujeto que solo se hunde cada día en el mar de la certidumbre, de la verdad y el método.

Cabría entonces preguntar: ¿cómo con una ética del egoísmo, podemos avanzar a una civilización cooperativista? ¿con qué concepto de responsabilidad y compromiso nos manejamos cuando aún se reproducen prácticas pedagógicas que promueven la transmisión acrítica de conocimientos, con marcado énfasis en la acumulación, simplificación, fragmentación, de la realidad y por ende del sujeto? Simplicidad que deforma, mutila, fractura y transforma al sujeto, convirtiéndolo en un ser acabado, inútil para pensar, actuar y vivir en contra de la opresión y la

dominación, descontextualizando y ordenando, posicionándolo al margen de su propia historia, de sus experiencias vitales, de sus motivaciones, de sus necesidades, con una marcada adhesión a modelos externos que niegan los saberes propios, con toda su carga histórico cultural.

Tal como expresan Rigoberto Lanz y Alex Fergusson en su documento rector titulado: “La Reforma Universitaria en el Contexto de la Mundialización del Conocimiento” la universidad se concibe como “una caja de resonancia” que debe accionar conocimientos y saberes en función de replantear su propia revisión, estudio, de-construcción y construcción en relación a los hechos que la interpelan y en los que están “por venir”. A esto, Becerra (2001) expone:

***“...se pone en evidencia así, en nuestros ámbitos académicos universitarios, la existencia de un dispositivo de saber-poder que no solamente impide la producción de conocimientos realmente nuevos y significativos, si no que obstaculizan la posibilidad de un pensar y quehacer científico-social diferente...” (p.35)***

La universidad en la actualidad, “moldea” sujetos para producir en función del mercado, es decir, donde la “especialización” y la “capacitación” es lo primordial, lo que ocasiona que la dimensión humana y los valores estéticos se releguen a un segundo plano, para dar paso a la “eficacia”, “producción”, “rentabilidad” entre otros elementos, predeterminando de esta manera lo que hay que aprender, o las herramientas esenciales para llegar a ser un profesional de “calidad”. Es decir, no se generan espacios para la reflexión y la crítica. En tal sentido, la reproducción es lo válido, una reproducción que viene dada por una mera repetición, una herencia en palabras de Freire: “...sustentada bajo la sombra de una educación bancaria...” que lo único que ha logrado es la formación de sujetos individualistas, encasillados, aislados, a espaldas de los eventos y acontecimientos que se producen en el entorno social que los rodea.

La academia, tiene por tarea despertar en los estudiantes nuevas formas de

vivir en sociedad, movilizadas por la resignificación de los valores de justicia, libertad, solidaridad y reconocimiento de la diferencia, lo que implica ponerse en el lugar del otro para producir nuevos posicionamientos y la mutua interrogación. Esta apreciación exige una reflexión permanente sobre la propia práctica social, subrayando la importancia de la profundización en el conocimiento de los escenarios sociales, abriendo espacios para la resignificación, reconfiguración, persiguiendo la plasticidad de las ideas, la emergencia de elementos que vislumbren una nueva “posibilidad” del saber, en este orden de ideas, se inscribe maffesoli, al enunciar:

***“...Para comprender el mundo visible, para captar las formas sociales que afloran, es necesario prestar atención a la forma interior, al subsuelo de la vida, a los bastidores de esta basta teatralidad que es la acción social...”***

Existen amplias evidencias de un mundo globalizado y su diseminación en todos los ámbitos de la sociedad. Nos encontramos en una época de fuerte transición, donde la complejidad de la realidad social transfigura todos los órdenes de la vida societal, incluyendo las formas de relacionarnos, de organizarnos así como nuestras estructuras simbólicas. Tal complejidad demanda otros modos de tramitar los conflictos y de construir el sentido de lo humano.

Analistas de las más diversas latitudes parecen sostener un inapelable consenso acerca de la crisis epistemológica que hoy permea los intersticios de los espacios educativos, intentamos revelar su crisis; lo cual significa, entonces, abrir la posibilidad de repensarlos dentro de una óptica alternativa que encuentre en la imagen de la ruptura su centro orientador.

Inspirado en esta línea de pensamiento, se inscribe Maffesoli, M (1997) cuando sostiene que:

***Si la expresión “ruptura epistemológica” tiene algún sentido es***

***en este contexto. En efecto, hay que saber romper con una postura intelectual, muy conformista por cierto, que siempre está buscando una razón suspendida más allá de lo que se deja ver, de lo que se deja vivir. Hay que volver con humildad, a la materia humana, a la vida de cada día, sin buscar qué causa la engendra, o la hace ser lo que es. (P.60-61)***

Según lo expuesto, podría vislumbrarse el quiebre a partir del cual se deben mirar -con distancia crítica- los saberes ya constituidos; quiebre epistémico que tiene lugar en los actuales debates que propician las ciencias humanas, donde se hacen cada vez más presentes los planteamientos que ponen en duda la estabilidad de los parámetros y las hermenéuticas con que en el pasado nos acostumbramos a considerar las distintas parcelas del conocimiento.

Interpelados por las nuevas construcciones sociales y sus cuestionamientos epistemológicos, nos enfrentamos al reto de transitar por nuevos signos y métodos de interrogación que nos convocan a un proceso de desconfiguración de los límites universitarios, porque nuestras instituciones parecen estar inmutables ante lo que ocurre a su alrededor. Esos signos en tránsito nos llevan a cuestionar la propia misión universitaria; ya que se afincó en una mirada fragmentaria del mundo y de la vida, signada por un conocimiento aislado, encasillado, parcelado.

En consonancia con lo anterior, Lichnerowicz, citado por Morín, en su obra, "La Cabeza Bien Puesta" expresa:

***"...nuestra universidad actual forma en todo el mundo una proporción demasiado grande de especialistas en disciplinas predeterminadas, y por esto, artificialmente limitadas, en tanto que una gran parte de las actividades sociales, como el mismo desarrollo de la ciencia, necesita hombres capaces tanto de mantener un punto de vista más amplio, como de centrarse profundamente en los problemas y progresos nuevos que transgreden las fronteras históricas de las disciplinas..." (P.1)***

La Universidad, aún no ha actualizado sus modos de significar e interpretar

al mundo, ya que la precariedad de aliento vital que circula en el espacio académico, resulta incapaz de albergar al otro; porque nos han cambiado nuestra manera de residir y de habitar. Esta referencia hace visible la necesidad de insertar una mirada a las universidades para entender por qué el sistema educativo luce tan agotado, rutinario y desconectado del mundo de vida cotidiana.

En este orden de ideas, Maffesoli, M (1997) expresa que:

***Al poner el acento, unilateralmente, en un aspecto de la realidad social, el hombre se amputa una parte esencial de sí mismo, la de la creación, la de la dimensión imaginativa. O más exactamente podríamos decir que hace compartimientos que no se comunican entre sí. (p.54)***

En tal sentido, otorgar la palabra al diálogo y la apertura, a categorías relacionadas con pluralidad, diferencia, razón sensible, sociedad empática, alteridad, ciudadanía, ideología, multiculturalidad, multidimensionalidad e interdiscursividad es hablar de la vida, es recrear la existencia en la que el juego aparece emparentado con lo cotidiano, con la era digital, con la semiótica, con la empatía de un nos-otros; en busca de espacios en donde los temas dialoguen, interactúen porque están conectados, porque la vida no es fragmentación del ser humano, sino un encuentro de facetas.

En palabras de Magaldi Téllez (1.998):

***“...la invitación es a pensar, a sentir la educación de otro modo, una invitación de múltiples pliegues y hacia diferentes direcciones...” (P. 127)***

Cabría entonces preguntar: ¿estamos, entonces, ante una nueva gramática que reelabora otra racionalidad y sensibilidad en la cual es posible el encuentro con el otro para cultivar relaciones íntimas de alteridad? La cotidianidad no es opcional, es una realidad constitutiva de la red de relaciones que es la vida. Es uno de los embriones para construir una nueva socialidad; de allí que debemos

crear las condiciones para sentir con el otro y situarnos en su lugar porque la auténtica alteridad se sustenta en la experiencia afectiva con el “otro” que se siente como “uno”.

En torno a esto, Peter Mc Laren, expresa:

***“...la comprensión crítica de la relación entre el yo y el otro, es uno de los retos cruciales de las prácticas pedagógicas de la posmodernidad...”*** de allí la responsabilidad que tienen los educadores de construir:

***“...una pedagogía de la “diferencia” que ni exotice ni demonice al “otro” sino que intente situar la diferencia tanto en su especialidad como en su capacidad de propiciar elementos para establecer críticamente relaciones sociales y prácticas culturales...”***

La pluralidad interpretativa, como referente de estos tiempos de incertidumbres, no puede dar verdades últimas ni un fin definitivo; sólo puede ofrecer a la Universidad la expectativa de encontrar otras rutas y posibilidades para acercarnos a través de la apuesta decidida por el papel cognitivo, sensitivo y “emancipador” del diálogo, por la prevalencia de la pregunta sobre la respuesta, por el estar en conversación, que no es otra cosa que “salir de sí mismo, pensar con el otro, y volver sobre sí mismo como otro” Gadamer (2002), para sentir la estética experiencia de la presencia del otro en un juego emotivo de alteridades.

Alteridades, que apunten al nacimiento y recreación de la persona ética-estética, sensible, crítica, el ser histórico y culturalmente emancipado, relegitimando el derecho a disfrutar una educación en y para la libertad, que habilite al ser social para resistir y superar cualquier tipo de opresión, de dominación, incluida la que porta de forma inconsciente, y que le impide ser artesano de su historia, de su vida, de su realidad. Es a través de la educación, que existe la posibilidad cierta de rescatar todo el capital de saberes ancestrales, originarios - no convencionales, la necesaria y posible reconciliación con lo que somos.

Si se desea enseñar a ser, tiene que enseñarse a pensar, y el pensamiento no es nada, si no es crítico de lo dado, no es reproducir lo que ya se conoce, es redescubrir y reandar lo caminado... es un peregrinaje, un continuo viaje a través de la experiencia, es anunciar una “novedad” susurrando...reavivando el pensamiento; reconstruyendo la palabra, imprimiendo magia y encanto en el discurso; dejar “ser” al cuerpo que está inmerso en cada uno y brindarle nuevas experiencias que permitan hablar en otro idioma, en palabras de Jorge La Rosa: “...ser un extranjero en nuestra propia lengua...”

Quizás, si se procura “no entender” hurgar en la “incondicionalidad de las cosas” tal vez la ideología de un mundo desde la “no comprensión” pueda generar una libertad ideológica que conlleve a reinventar el escenario educativo. La transformación, depende en gran medida del ser humano, para ello, es preciso despojarse de lo “aprendido” de aquéllo que se reproduce de otros, para comenzar a comunicar los hechos basados en experiencias propias....enseñar a pensar desde “adentro”.

Considero, que la apuesta epistemológica de hoy día, está basada en la reflexión sobre la tradicional formación del sujeto instalada desde la epísteme moderna como mecanismo de poder, lo que traduce para la nueva configuración posmoderna un sinfín de retos y desafíos, que conducen a la impostergable tarea de reconfigurar la nueva forma de pensar la educación, propiciando con ello, el desarrollo de un clima sensi-cognitivo, que permita la construcción de un puente entre el ser y el saber.

Para alcanzar este propósito, deberá promulgarse una actitud humana, creativa, cuestionadora, transformadora, innovadora, crítica, despertando y potenciando la capacidades, el nacimiento de un espíritu reflexivo y libre, un “ser emancipado” lo que le permitirá al sujeto adoptar una postura para internalizar estos tiempos dinámicos, cambiantes y complejos, asumiendo la importancia que deriva el paso del trabajo “individual” al trabajo en “equipo” el desarrollo del

aprendizaje en cualquier sitio y en todo momento, el tránsito constante en el riesgo que traduce el ensayo-error, la aventura incierta de navegar en la incertidumbre a través de grandes archipiélagos de certezas.

Se trata entonces, de acabar con ese pensamiento instrumental cientificista que ha traducido un conocimiento parcelario, reduccionista, compartimentado y racionalizador que se identifica con un sujeto cerrado, que no da cabida a “otros” saberes bloqueado por un orden destinado al encuadre, al encasillamiento, a la objetividad tangible, medible, aspectos que no dan respuesta alguna a los eventos que emergen del escenario social.

Bajo esta perspectiva, Freire en su obra *Pedagogía del Oprimido*, expone:

***“...cómo puedo dialogar, si dejo de ser humilde, si alieno la ignorancia, si me admito como un hombre diferente, si me siento dueño de la verdad y del saber, si parto del hecho de que la pronunciación del mundo es tarea de hombres selectos, si me cierro a la contribución del otro, si temo a la superación, si me considero autosuficiente, si carezco de fe, amor y esperanza...”***

Este viaje -que aún transito- ha dejado en mi, diversas inquietudes, tales como: ¿Contra qué es preciso luchar para liberarnos de nosotros mismos? ¿Desde dónde nos interrogamos y nos pronunciamos? ¿Cómo hemos sido y somos constituidos? ¿Qué seremos capaces de hacer para “liberarnos” de una relación de dominio, opresión y cercenamiento? ¿Estaremos transitando el camino hacia la apertura de fisuras, de intersticios? ¿Seremos capaces de situarnos en las experiencias de otros?

La invitación entonces, es a volver nuestras miradas hacia las nuevas condiciones de posibilidad, que permitan “mirar” en múltiples direcciones permeadas por la diversidad y la multiculturalidad, la posibilidad de libertad que puede generarse en lo “no fundado” la incorporación en palabras de Rigoberto Lanz: de “...una palabra profana...” que desafíe, se atreva, que aspire el reto...quizás aun exista la esperanza, que subyace en la riqueza de la cultura que

se ha negado a desaparecer, dispuesta a emerger de los reductos donde la modernidad no logró penetrar. En sintonía con Juan de Mairena, emerge entonces este pensamiento con el que se da apertura a otras posibilidades del discurso:

**“...La finalidad de nuestra escuela es enseñar a repensar el pensamiento, a des-saber lo sabido y a dudar de la propia duda, único modo de comenzar a creer en algo...”**

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becerra, O. (1997)  
**Racionalidad y poder en el discurso educativo dominante en Venezuela:**  
**Educación superior, formación Docente y Estudios de Postgrado.** 333h  
Tesis Doctorado.

- Becerra, Osmerly (1999) **Cultura Académica, Lógica Normalizadora y Pensamiento Transdisciplinarios**. Revista Educación y Sociedad. Año 3, N°1 y 2, UPEL-Maturín. Enero-Junio-Julio y Diciembre. Monagas-Venezuela.
- CIRET-UNESCO (1997). **¿Qué universidad para el mañana? Hacia una evolución transdisciplinaria de la universidad**. Declaración y recomendaciones del Congreso Internacional sobre Transdisciplinariedad. Locarno, Suiza, mayo. Disponible en línea en: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/locarno/locarno4.htm>
- Derridá, Jacques (2002) **La Universidad sin Condición**. Editorial Trolla. Traducción de Cristian de Parette y Paco Vidarte.
- Frondizi, R. (1971). **La universidad en un mundo de tensiones: Misión de las universidades en América Latina**. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P. (1974). **Pedagogía del oprimido** (13ª ed.). México: Siglo XXI.
- Fried Schnitman, D. (1994). **Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad**. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1970). **La Arqueología del Saber** (11ª ed.). México: Siglo XXI.
- Lanz, Rigoberto (2004) Compilador. **La Universidad se Reforma II**. Impreso en Venezuela por Miguel Ángel García e hijos, s.r.l.
- Larrosa, Jorge (2000) **Pedagogía Profana. Estudios sobre Lenguaje, Subjetividad, Formación**. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. México.
- Larrosa, Jorge (2003) **Entre Lenguas. Lenguaje y Comunicación después de Babel**. Barcelona. Editorial Alertes.
- Maffesoli, M (1997)  
**Elogio de Razón sensible**.  
Una visión intuitiva del mundo contemporáneo. Barcelona. Paidós.

- Maffesoli, M (1985)  
**El Conocimiento Ordinario.** Compendio de Sociología..
- Muro, X. (2004)  
**Un Pensamiento Pedagógico Que Propicie la Construcción de Sentidos con Recorridos Múltiples, Signados por el Imperativo de lo Sensible.** UPEL, Caracas.
- Téllez, M.  
**Desde la alteridad.**
- Téllez, M.  
**Crisis de Paradigmas en las ciencias sociales. Signos de clausura. Signos de invención.**