



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
ESCUELA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**NUEVAS MIRADAS ONTO-EPISTEMOLÓGICAS DE
LA PROXEMIA EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN - TIC**

Trabajo de Ascenso como requisito parcial para ascender a la categoría de
Profesor Agregado

Autor:
Prof. Luis Eduardo González Domínguez

Cumaná, febrero 2023.



**NUEVAS MIRADAS ONTO-EPISTEMOLÓGICAS DE
LA PROXEMIA EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN - TIC**

DEDICATORIA

Doy gracias a Dios por contar con seres tan especiales, que me imprimen la vitalidad necesaria para avanzar por ese sendero que denominamos vida.

Mi afecto para los seres que desde el plano terrenal y desde el azul infinito me han apoyado. Ustedes representan mi mayor bendición.

Gracias a todos.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
ÍNDICE	iii
RESUMEN.....	iv
PLANTEAMIENTOS INICIALES	1
CAPÍTULO I.....	11
PROXEMIA Y EDUCACIÓN: NUEVAS MIRADAS ONTO- EPISTEMOLÓGICAS.....	11
OBJETO DE INVESTIGACIÓN. CONTEXTO DEL ESTUDIO	12
RELACIÓN CATEGORIAL “EDUCACIÓN – PROXEMIA – INTERSUBJETIVIDAD – TIC” EN LA POSTMODERNIDAD	18
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	27
OBJETIVO GENERAL	27
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	27
RELACIÓN OBJETO – MÉTODO	27
CAPÍTULO II	48
TIC Y EDUCACIÓN:.....	48
NUEVOS ROLES DE TUTORES Y APRENDICES	48
MUNDIALIZACIÓN, TIC Y EDUCACIÓN.....	49
RUPTURA DE ESTANCOS TECNÓCRATAS DOMINANTES.....	53
CAPÍTULO III	61
SUJETO PROXÉMICO.....	61
CAPÍTULO IV	78
FUNDAMENTOS PARA UNA PROXEMIA RENOVADA Y VINCULADA INTERSUBJETIVAMENTE AL HECHO EDUCATIVO	78
CONCLUSIONES	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
HOJAS DE METADATOS	105



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
NÚCLEO DE SUCRE
ESCUELA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

NUEVAS MIRADAS ONTO-EPISTEMOLÓGICAS DE LA PROXEMIA EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN - TIC

Autor: Prof. Luis Eduardo González Domínguez
mensaje_luis@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo se fundamenta en el potencial comunicativo de las TIC, que fomentan senderos para una intersubjetividad generadora de conocimientos, transponiendo categorías con planteamientos conservadores y poco vigentes como la de Proxemia, constructo que tradicionalmente se asoció a la interacción in situ y que, en la actualidad, motiva un replanteamiento teórico fundamentado en la interactividad sin fronteras espacio-temporales. La metodología cualitativa enmarca esta investigación que, desde una visión hermenéutica-crítica, devela implicaciones de la Proxemia en la Educación. Se gestan horizontes onto-epistemológicos que resignifican a la Proxemia, con una vinculación intersubjetiva y transversal, que se sobrepone a limitaciones de clásicos paradigmas educativos en decadencia, por el influjo multi-interaccional del clima cultural de las TIC. Se analizan las categorías Educación, Proxemia, Intersubjetividad y TIC para la comprensión de paradigmas heredados y la concepción de fundamentos pedagógicos emergentes, centrados en el Sujeto Proxémico.

Palabras clave: Educación, Proxemia, Intersubjetividad, TIC, Sujeto Proxémico.

PLANTEAMIENTOS INICIALES

En su dimensión global, la praxis educativa constituye un corpus en constante cambio, motivado al proceso de adecuación a realidades socio-educativas que se va suscitando con el devenir de nuevos tiempos. No obstante, en algunos ámbitos académicos se insiste en la ejecución de prácticas pedagógicas heredadas y que no están en sintonía con las sociedades que demandan nuevas estrategias para la construcción del conocimiento.

En ocasiones, prevalecen viciadas *zonas de confort* y, a pesar de cumplir con determinadas metas académicas, es significativo el segmento de tutores que no logran incentivar en los aprendices la participación activa, desde la perspectiva intersubjetiva, para un armónico proceso didáctico. En tal sentido, puntualiza Acuña Evans (2007):

De manera general, el modelo tradicional de formación quedó anclado en unos referentes externos universales. Por si fuera poco, como características fundamentales, se hace un fuerte énfasis en la adquisición de conocimientos como masa de contenidos. Los conocimientos producidos bajo esta lógica responden a un propósito básico: la administración y el control de la realidad social y de los sujetos. En función a ello, se psicologiza a la educación, y se adopta el modelo instruccional como mecanismo de transmisión de saberes estáticos y desconectados de la realidad.

Esta es una situación que requiere ser abordada en todo su contexto, pues representa una problemática caracterizada por la falta de pertinencia del sentido docente en algunos entornos sociales y por la desactualización en las estrategias de comunicación didáctica. No obstante, es necesario destacar que un creciente grupo de educadores procura fomentar una fluida comunicación con sus aprendices en muchos contextos a nivel mundial. En

estos casos, se consideran aspectos socio-educativos que motivan el interés de aprender y se aprueba la adopción de estrategias didácticas cónsonas con las posibilidades interactivas de la actualidad, donde se integran las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

El aporte de las TIC en los ámbitos educativos se ha venido acrecentando en décadas recientes, inspirada por la necesidad de actualización tecnológica que demanda la comunidad académica. Apunta Martínez Bonafé (2013):

Como se sabe, asistimos a una constante, creciente y cambiante colonización del mundo de la vida por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Y aunque en la escuela y en los institutos siempre se reaccionó con retraso a las transformaciones sociales y culturales, es obvio que esta nueva demanda se les echa encima y el profesorado reclama –y le reclaman- nuevas destrezas profesionales relacionadas con lo que se ha llamado la sociedad de la información.(p.44)

Así, las TIC están representadas por los elementos telemáticos y comunicacionales que se integran a la actividad docente en toda la extensión de la geografía mundial, constituyendo una inagotable fuente de información y siendo consideradas, en algunos casos, como elementos indispensables para viabilizar la comprensión y restructuración de la realidad, impulsando nuevas dinámicas interaccionales en procesos educativos.

Vale advertir que las TIC también han estado vinculadas a desaciertos en cuanto al desarrollo de dinámicas pedagógicas, en situaciones que colocan al esnobismo por encima de la debida concepción de planes formativos. En determinadas prácticas de adecuación telemática para el

abordaje de tópicos curriculares, son evidentes los errores de carácter técnico y cognitivo. Se pueden reseñar casos ilustrativos de tales fallas, partiendo de la cotidianidad académica. Como ejemplo está el docente de Ciencias Marinas que, sirviéndose de la capacidad reproductora de la realidad de los medios informáticos, planifica una clase acerca de la conformación de los ecosistemas costeros peninsulares, enfatizando el tipo de vegetación presente. Para tal fin, sirviéndose de un computador portátil y un video beam, proyecta fotografías obtenidas con el apoyo del buscador Google, donde se visualizan distintos tipos de algas. Empleando un apuntador láser, va señalando las partes del alga y sus funciones, obviando algunos aspectos que inciden negativamente en el proceso de comunicación didáctica, como la vibración del haz de luz sobre la gráfica, como consecuencia del manejo manual del apuntador, que genera confusión en los estudiantes. Además, el punto infrarrojo del señalizador se difumina con el color rojo de algunas algas presentadas, produciendo distracción y un consecuente desinterés por el tema abordado.

En el ejemplo anterior, el tutor estuvo atento a la *aparatología* y a la estética de las imágenes seleccionadas para su clase, descuidando un aspecto esencial de la comunicación didáctica: el factor onto-epistemológico manifestado en la retroalimentación (*feedback*, en término anglosajón), que se refiere a la “comunicación que facilita información a otra persona acerca de nuestra percepción de los mismos y de cómo incide en nosotros su conducta.” (Zeus y Skiffington, 2000:103). Este proceso cognitivo y multidireccional se trunca, en algunos casos, por trabas que están asociadas al desconocimiento del funcionamiento de los medios informáticos.

Así mismo, pueden denotarse errores de abordaje pedagógico en el siguiente ejemplo: el tutor organiza la presentación de una película para luego desarrollar un debate sobre ejes temáticos presentes en el film.

Durante la clase, la imagen proyectada por el video beam se torna difusa y el audio se reduce hasta un nivel casi imperceptible. Posteriormente, el tutor decide apagar los equipos y procede a iniciar el debate, aun cuando la temática no ha sido debidamente comprendida por los espectadores debido a los imprevistos técnicos. Estos desperfectos pudieron corregirse con un simple ajuste de los cables de audio y video. Aquí, se evidencian limitaciones del tutor en cuanto a la operatividad de los equipos audiovisuales. Una debida preparación le hubiese permitido solventar los inconvenientes tecno-comunicacionales. Es aquí donde emerge una interrogante central: “¿cuánto de toda esa riqueza y sabiduría pedagógica se facilitaría con el dominio por parte de los profesores de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación?” (Martínez Bonafé, 2013:45).

Las situaciones antes referidas son recurrentes, ya sea por la acción de un tutor desactualizado y de poca iniciativa, o por constituir una consecuencia directa de trabas en las “oportunidades para acceder a niveles superiores de aprendizaje, incluidos los que permiten adquirir conocimientos y capacidades en materia de Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como conocimientos básicos de informática, especialmente en los países en desarrollo o de bajos ingresos, generando una brecha en materia de conocimientos” (UNESCO, 2015:1). Esta realidad es abordada en el Capítulo II del presente trabajo, a través de una mirada crítica en el apartado que lleva por nombre *Tic y Educación: nuevos roles de tutores y aprendices*, en un análisis donde surgen indagaciones sobre el fomento intersubjetivo de las TIC en la Educación.

En cuanto a las inherencias del influjo tecnológico en la Educación, vale destacar que, además, las TIC promueven procesos motivadores debido a su carácter multisensorial, con implicaciones visuales, auditivas, olfativas y táctiles, pudiendo actuar por separado o de manera integrada. Esta

particularidad ha favorecido su aceptación en diversos ámbitos de la sociedad mundial (cultura, economía, deporte, industria y educación), pues la naturaleza de las TIC ha evolucionado con el tiempo y más allá de centrarse en los ordenadores se ocupa de la vida misma.

Sin embargo, es necesario puntualizar que, más allá de un estudio centrado en la adecuación tecnológica para el acceso a la información o para la creación de contenidos curriculares atractivos con el apoyo de las TIC, este trabajo se orienta a la concepción onto-epistemológica de un enfoque educativo intersubjetivo, promotor de una interacción tutor-aprendiz que pueda superar limitantes temporales y espaciales.

Para ello, en este análisis se procura un replanteamiento de la categoría Proxemia¹, históricamente asumida como el estudio de procesos comunicativos dentro de un mismo plano físico. Esta concepción tradicional de la Proxemia no se corresponde con los cánones del clima cultural del presente, pues deja de lado las posibilidades de interacción a distancia que promueven las TIC, contacto que puede involucrar una determinante esencia intersubjetiva. Esta fluctuación de encuentros cognitivos multimodales (in situ, a distancia, sincrónicos o asincrónicos), prefiguran a un sujeto otro en el proceso de resignificación de la Proxemia, el cual es denominado en esta investigación como *Sujeto Proxémico*, y que es abordado en el Capítulo III del presente trabajo.

Pero, ¿por qué asumir la tesis de replanteamiento proxémico, cuando el análisis pudo estar orientado a la generación de fundamentos pedagógicos basados en procesos de interacción, en un contexto de invariabilidad de la

¹ Terminología acuñada por el antropólogo Edward T. Hall, referida principalmente a la relación espacial de la comunicación entre sujetos.

concepción tradicional de la categoría Proxemia? La respuesta a esta interrogante guarda relación con una necesaria fundamentación renovadora del hecho educativo, que considere las inherencias del clima cultural del presente, dado que las implicaciones intersubjetivas del encuentro local entre sujetos también pueden estar latentes en el contacto *on line* promovido por las TIC.

Por ende, esta investigación dirige su mirada a una mejor comprensión y estructuración de la realidad, viabilizando la generación del conocimiento, a través de *proxémicos* senderos multidimensionales que integran al sujeto y sus afines en actividades colaborativas con una fundamentación intersubjetiva.

Algunas circunstancias inspiraron el propósito de resignificación categorial: la etimología del término *Proxemia* admite que, desde las consideraciones generadas en este trabajo, se permee su concepción tradicional (encuentros locales) a la perspectiva de la relacionabilidad en red, lo cual fue analizado en el apartado que lleva por título *Sujeto Proxémico*.

Así, es pertinente destacar que el universo experiencial-sensitivo de la comunicación en un mismo espacio físico (estímulos visuales y auditivos, principalmente), puede reproducirse en reuniones telemáticas a distancia, planteadas con fines educativos y procurando impulsar la experiencia intersubjetiva en todo momento.

Además, otro aspecto a considerar son aquellas situaciones donde un interlocutor establece comunicación en persona con otros sujetos y, simultáneamente, genera diálogos con afines en ubicaciones remotas (asistido por canales telemáticos). En muchos casos, éste interlocutor puede evidenciar un mayor acercamiento intersubjetivo en la conexión a distancia,

debido a que, en la actualidad, “el panorama ha cambiado. Podemos escapar de nuestro entorno por medio de la Web, pero al mismo tiempo nuestras palabras y acciones vienen tras de nosotros fácilmente –por medio de la Web-”. (Jennings y Fena, 2000:11).

Esto inspira el fomento de experiencias proxémicas estructuradoras del conocimiento, donde las bondades de la Educación tradicional encuentren vías de expansión en las TIC, asumiendo la variabilidad de estímulos y la ruptura de barreras espacio-temporales como aspectos determinantes en la praxis pedagógica.

Por ello, se intenta romper con la reproducción de dinámicas pedagógicas heredadas y no cónsonas con el clima cultural del presente. Estos modelos heredados tienden a perpetuarse, tal como lo advierte Pérez (1995):

Es una circunstancia común que el profesor fácilmente se inclina a reproducir estrategias que alguna vez utilizó con éxito, y aunque la variabilidad permanente de la vida del aula, los tiene estériles e ineficaces, se confirma en su vigencia un intento esotérico de moldear la realidad para que quepa en los moldes que utiliza con dominio y seguridad. (p. 86)

Las *zonas de confort* en los tutores hace de la práctica docente un reto constante para trasgredir las líneas que se extienden desde la reproducción poco edificante (donde el aprendiz es un elemento pasivo, para el trasvase de datos) hasta el ensayo de dinámicas verdaderamente motivadoras, fomentando interacciones multidireccionales, sustentadas en el criterio propio y en el pensamiento colectivo, vale decir, en la intersubjetividad.

Entonces, la enseñanza tradicional y la pedagogía emergente deben pasar de la confrontación a la simbiosis, integrándose en una Educación sustentada en la interacción sin barreras espaciales, temporales ni cognitivas, y dando cabida a la pluralidad (distintas visiones de la realidad), asumiendo que las TIC “son, en definitiva, medios que deberían estar al servicio de fines últimos como el desarrollo pleno del ser humano, su libertad, y la construcción de sociedades armoniosas”. (Moreno León, 2001:125).

En referencia al hecho educativo, es pertinente destacar que las dinámicas comunicativas apoyadas en las TIC, ocasionalmente, han sido señaladas como esnobismo o simple moda. Contraponiéndose a esa afirmación, los contactos telemáticos se han venido consolidando en todos los ámbitos de la sociedad mundial, y la Educación no ha sido ajena a tal influencia.

Además, ha desaparecido paulatinamente el temor clásico basado en la confrontación hombre-máquina, mitificada principalmente por la literatura y otras manifestaciones culturales, denominadas *Ciencia Ficción*. Más allá de una amenaza latente, las TIC se han convertido en aliadas del desarrollo integral del sujeto, cuando su empleo ha estado regido por la ética y por planes académicos de intercambio, tanto en lo objetivo (informaciones) como en lo subjetivo (ideas, sentimientos y valores).

Así, el reto principal de la fundamentación onto-epistemológica generada en la presente investigación radica en el desaprender y aprender: el deslastre de una tendencia que ha estado cerrada al sentido crítico e interpretativo del sujeto. Surge como una necesidad el impulso de ideas resignificativas de la Proxemia, con vinculaciones intersubjetivas que superen limitaciones espacio-temporales y se apoyen en el influjo multi-conectivo de las TIC. Estos planteamientos emergentes inciden, de manera

determinante, en el fomento de una pedagogía que dirija su mirada a una sociedad plurimodal, participativa y, por ende, constructora de su realidad.

CAPÍTULO I

PROXEMIA Y EDUCACIÓN: NUEVAS MIRADAS ONTO- EPISTEMOLÓGICAS

OBJETO DE INVESTIGACIÓN. CONTEXTO DEL ESTUDIO

El presente abordaje demandó un proceso analítico de perspectivas múltiples, todas éstas con implicaciones en torno a la naturaleza inclusiva de los procesos intersubjetivos que, en el campo pedagógico, encuentran un aliado en las plataformas sociales representadas por las TIC. En este contexto, se planteó una concepción otra de la Proxemia para la consolidación de escenarios conducentes a la conformación del saber. Estos fundamentos dan apertura a horizontes amplios en la Educación, impulsando esquemas pedagógicos alternos en el clima cultural actual, designado con el término de *Postmodernidad*². Así, la trasposición de modelos tradicionales a paradigmas educativos emergentes configura una concepción de mundo distinta, tal como lo expresa Alviárez (2008):

La modernidad se construye a partir del establecimiento de una forma de conocimiento que es mecanicista, reduccionista, cartesiano, baconiano y newtoniano, con énfasis en el racionalismo, el objetivismo, la observación y experimentación, la interdependencia entre el objeto y sujeto de la observación y una concepción de la educación basada en el desarrollo de conductas observables (experiencia modelada) y factibles de ser medidas (cuantificables). En esta tendencia no tienen cabida la intuición, la interpretación ni aspectos afectivos y volitivos del ser humano (la sensibilidad). En cambio, en la postmodernidad el modo interactivo de producción del conocimiento se fundamenta en la transdisciplinaridad y modos epistemológicos de análisis. Las concepciones más humanizadas en el ámbito del conocimiento de tipo intuitivo, el afectivo y místico son aceptadas como modalidades posibles. (p. 354)

² Se analizan las implicaciones socio-educativas del clima cultural del presente en el apartado *La Postmodernidad como marco contextual en la relación categorial "Educación - Proxemia - Intersubjetividad - TIC"*.

Los modos tradicionales de concebir la realidad son parcelas onto-epistémicas que procuran afianzar espacios y postergar su vigencia. La tendencia modernista de “lo acabado” entra en disputa con la filosofía postmodernista, la cual plantea que nada está totalmente develado, quedando una constelación de realidades por descubrir, aprehender, construir y/o reconstruir. Dentro del influjo postmodernista, y para los efectos de la presente investigación, se tuvo especial atención en el aporte de las TIC para la consolidación de procesos comunicativos y educativos, con miras a la construcción del saber de manera consensuada, para lo cual es determinante analizar el alcance de estas tecnologías en el hecho educativo.

Actualmente, por medio de las TIC, la información se expone al usuario con sólo pulsar algunas teclas y dirigir el cursor sobre una pantalla contentiva de hipervínculos³, proporcionando variadas opciones para el manejo de contenidos y la generación de conocimiento, gracias a la conjugación de elementos sensoriales entre los que se encuentra el texto, el video, el audio y los gráficos, actuando por separado o de manera conjunta, generalmente integrados en situaciones de interactividad.

Entonces, los hipervínculos han asumido también la forma de hipertextualidad, en donde el texto convencional se adapta a los entornos virtuales, irrumpiendo el orden lineal del escrito y expandiendo sus alcances al propiciar la conexión dinámica con otros compendios, en una polifonía que, como apunta Bajtín (1986), está condicionada por algunos factores fundamentales. Uno de estos factores está referido al buen uso del lenguaje

³ Un hipervínculo (también llamado enlace, vínculo, o hiperenlace) es un elemento de un documento electrónico que hace referencia a otro recurso, como por ejemplo otro documento o un punto específico del mismo o de otro documento. Permite acceder al recurso referenciado en diferentes formas, como visitarlo con un agente de navegación, mostrarlo como parte del documento referenciador o guardarlo localmente. Fuente: <https://es.wikipedia.org/wiki/Hiperenlace>

por parte del sujeto, “como código que garantiza su comunicabilidad” (p.63). El otro aspecto es la consideración espacio-temporal e histórico-social en la que se encuentra el sujeto. Desde esta perspectiva, considerando las posibilidades interactivas que ofrecen las TIC en el clima cultural del presente, se posibilitan procesos comunicativos descentralizados y plurimodales, que pueden redundar en el beneficio de la producción del conocimiento desde una noción intersubjetiva, que se apoya en la escritura, en la oralidad (con los buenos estándares de sonido que ofrece la tecnología) y en el lenguaje no verbal (percibido tanto en la interacción dentro de un mismo espacio físico como en reuniones remotas, apoyadas por la versatilidad del video).

Por tanto, la incidencia mundial de Internet induce a la reflexión sobre sus aplicaciones, motivando el replanteamiento de esquemas pedagógicos, ante el innegable efecto dinamizador que pueden propiciar las TIC en el ámbito de la comunicación y en la Educación.

No obstante, vale destacar que la historicidad de la relación TIC-Educación denota que los recursos telemáticos se emplearon, durante algún tiempo, para la consolidación de malos hábitos académicos, como el fenómeno de “Cortar y pegar”. Plantea Andrade Ramírez (2011):

Una práctica común y cotidiana en que incurren los estudiantes para cumplir con sus trabajos e investigaciones consiste en llevar a cabo una búsqueda a través de diferentes “buscadores” (Google, Hotmail, Altavista) con el objetivo de localizar la información que se requiere. Una vez encontrada la información se aplica la “técnica del copiar-pegar” y su variante “cortar y pegar” la cual consiste básicamente en armar un trabajo escolar uniendo los fragmentos de texto de diferentes páginas web. Al mismo tiempo esta situación genera que los estudiantes no lean

con detenimiento la información encontrada en el Internet, ya que en muchas ocasiones los textos seleccionados son falsos, inconsistentes o no corresponden al contexto del trabajo que debe ser desarrollado. (s/n)

Este procedimiento es recurrente y cercena la posibilidad de análisis, atentando con el desarrollo de prácticas intersubjetivas entre grupos sociales en distintas latitudes, lo cual va en detrimento del sentido ético que debe prevalecer en el acto educativo.

Aunado a lo antes señalado, está latente la falta de veracidad de la información compartida, pues ante la libertad para publicar en la Red, puede accederse a contenidos falsos, así como a nociones que tuvieron pertinencia en algún momento, pero que luego entraron en fase de caducidad.

Lo innegable es que las TIC representan elementos socio-culturales proclives al fomento de cambios trascendentales en la Educación. Las sociedades deben abrirse a los beneficios que brindan estos canales interactivos, sin olvidar el debido cuestionamiento de contenidos y estrategias comunicativas. Al emplear las TIC dando cabida al sentido ético, analítico y crítico, los partícipes del hecho educativo pueden expandir sus horizontes formativos.

Por ello, este análisis insiste en la pertinencia de asistir la actividad educativa con estrategias comunicativas centradas en recursos telemáticos, con miras a una generación del conocimiento basada en la intersubjetividad.

Así, los procesos comunicativos in situ y a distancia deben apoyarse en lo intersubjetivo, para abrir paso a una connotación renovada de la Proxemia que articula al hecho educativo. Las categorías centrales de este

estudio fueron consideradas en un amplio espectro conceptual, atendiendo los requerimientos de una sociedad mundial en reconstrucción onto-epistemológica, como enfatiza Rondón García (2009):

Hoy día se vive una subversión paradigmática, expresada por la emergencia de reivindicar al ser humano como sujeto pensante, actuante, creador y constructor de su vida y de la vida social total, frente al sometimiento a un mundo que lo margina como persona y lo reconoce como objeto eficiente y capaz de ejecutar una técnica y producir bienes económicos. Esta emergencia se afianza en la necesidad de la comprensión cualitativa del sujeto con sus pensamientos y creencias; afectos, actitudes y valores; prácticas, productos simbólicos y significados como constructor de su existencia (p. 191)

Por lo tanto, el sujeto debe redefinirse como un ser autónomo, crítico, forjador de nuevas experiencias, con sensibilidad por las situaciones que constituyen el entorno de su realidad y capaz de relacionarse mediante múltiples redes de interacción. El conocimiento estará determinado por una complejidad de factores sociales y la conciliación intersubjetiva.

Se hace imprescindible desplazar la visión pedagógica tradicional, que reconoce la necesidad de conformación de un profesional integral, pero en la práctica incurre en omisiones, como el no considerar dentro del hecho educativo los aspectos sensibles y emotivos, inherentes a la condición humana.

Así, el ser humano se transforma en *sujeto* de un contexto social, que lo encadena a paradigmas heredados o, por el contrario, lo inspira a

constituirse en el constructor de su realidad, lo cual para Maturana y Varela (1980) representa una acción autopoietica.

La noción de autopoiesis está emparentada con la adopción de modelos mentales alternos, donde exista la disposición a emprender cambios que conlleven a desaprender para reaprender, en el marco del diálogo intersubjetivo.

Desde la perspectiva del trabajo emprendido, autopoiesis es apertura a una onto-epistemología que explora los alcances de la pluralidad del pensamiento y asume con beneplácito a la conectividad mediada por las TIC a escala mundial. Al respecto señala Lodo-Platone (2004):

Las implicaciones de estas premisas cambian radicalmente la concepción del aprendizaje ya que éste se genera desde las estructuras internas y no desde la instrucción por agentes externos o por la información programada desde afuera o por las representaciones que percibimos del medio y que internalizamos. De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje se genera de la interrelación de los elementos del organismo cuando se acopla estructuralmente con el medio. Por eso, es importante comprender que lo que el organismo puede experimentar está limitado por su estructura, la cual a su vez, representa una forma pasajera de su organización.

Por tanto, el sujeto es una construcción y no una representación como lo plantea el enfoque racionalista. Él construye su manera de ver y de sentir el mundo, en un proceso de elaboración de significado personal que implica componentes biológicos, cognitivos y afectivos. (p.45)

Considerando a ese sujeto en proceso perpetuo de crecimiento intelectual, consciente de las exigencias de su contextualidad socio-cultural, el presente trabajo demandó una apertura relacional entre las categorías

constitutivas del objeto de investigación: TIC, Proxemia, Intersubjetividad y Educación.

RELACIÓN CATEGORIAL “EDUCACIÓN – PROXEMIA – INTERSUBJETIVIDAD – TIC” EN LA POSTMODERNIDAD

El momento histórico actual determina pautas para el replanteamiento de dinámicas socio-educativas. El clima cultural de las TIC ondea su bandera con aires de apertura comunicativa, dando paso, a su vez, a la diversidad del pensamiento en un sentido plural-transversal. Así, en la generación del saber confluyen ideas, sensaciones y experiencias que constituyen esa cotidianidad del sujeto que representa su realidad.

Entonces, en la sociedad mundial, “si tiene sentido un concepto de Postmodernidad, será en cuanto pluralidad y complejidad, y que, si tiene sentido un concepto de razón postmoderna, será en cuanto razón transversal” (Bermejo, 2005:10). Partiendo de esa transversalización del saber, este estudio asume a la Postmodernidad como contexto de la relación categorial “Educación – Proxemia – Intersubjetividad – TIC”, integrando nociones en un sentido voluble, lo “que significa buscar caminos alternativos que permitan enriquecer las formas de construcción de un conocimiento social del presente” (Zemelman, 1992: 47).

En sintonía con estas reflexiones, Hassan (1992) plantea connotaciones del Postmodernismo que están emparentadas con las categorías abordadas en el presente trabajo. Estas fundamentaciones son *la Indeterminación, la Fragmentación, la Ausencia de profundidad, la Descanonización, lo*

Impresentable, la Ironía, la Hibridación, la Carnavalización, la Participación, el Construccinismo y la Inmanencia.

La Indeterminación involucra a “toda clase de ambigüedades, rupturas y desplazamientos que afectan al saber y a la sociedad” (Hassan, 1992:89), pues la comunicación que se genera en el encuentro “cara a cara”, así como la interacción a distancia (por vía telemática), en ocasiones, pueden ser confusas o de múltiples sentidos.

La divergencia en el empleo de códigos formales (dialectos y simbologías, principalmente), situación común en esta época, tiende a generar vacíos en el abordaje de contenidos curriculares y en el desarrollo de planteamientos grupales (práctica intersubjetiva), con la consecuente incompreensión por parte de los involucrados en el hecho educativo.

En el caso específico de la comunicación a distancia, una hipertextualidad mal concebida o empleada deficientemente, puede inducir las “rupturas” y “desplazamientos” que refiere Hassan (1992), incidiendo desfavorablemente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, “todo esto presupone la ausencia de un punto de vista objetivo y la imposición de la subjetividad.” (Bondarenko, 2005:88). Así, en procura de un conocimiento con pertinencia social, es necesario insistir en la correlación intersubjetiva para la construcción y consolidación del saber.

Por lo que respecta a *la Fragmentación* (también denominada *Descentralización*) y a *la Ausencia de profundidad*, se tiende a la disolución de totalidades para considerar las particularidades o diferencias. Éstas representan la esencia de la pluralidad, donde un conglomerado de voces interviene en el hecho educativo desde la intersubjetividad para apoyar la generación del conocimiento.

En referencia a *la Descanonización*, se maneja la idea de ruptura con esquemas tradicionales. La Educación a nivel mundial plantea un surgimiento de lo alterno en la comunicación y en la generación del saber (por medio de la intersubjetividad). A disposición del ámbito educativo está una multiplicidad de canales sensitivos y motivacionales que fomentan la creatividad y el desarrollo de dinámicas humanizadoras, en una misma locación y a distancia (por medio de las TIC). Esto pudiera parecer una labor de fácil abordaje, pero no es así, ya que “cuando se produce un cambio de paradigma todos los sistemas se oponen, pues tienden a perpetuar su condición” (Wagensberg, 1985:94).

De manera análoga, está *lo Impresentable*: en la perspectiva comunicacional, es aquello que está en un plano secundario durante una interacción. Generalmente, los partícipes del hecho educativo no se detienen a desentrañar los mecanismos tecnológicos que posibilitan la retroalimentación cuando se emplean las TIC, sino que centran su atención, sobre todo, en el intercambio de mensajes, los significados, las intencionalidades, y todo aquel contacto multidireccional que abona la generación del saber.

Otro elemento postmodernista es *la Ironía*, que se pone de manifiesto en el diálogo y la auto-reflexión. Es la búsqueda del entendimiento, la apertura a procesos internos de desmitificación: una conciencia abierta a nuevas experiencias, que se contrapone a las ataduras paradigmáticas, también denominada *Perspectivismo* por Burke (2003).

En cuanto a *la Hibridación*, “todos los estilos están dialécticamente disponibles en una interacción” (Hassan, 1992:118). Los modos de pensamiento se conectan para dar forma a nuevos escenarios de la realidad,

una visión integradora e incluyente: la diversidad que fomenta una Educación otra.

Dentro de estas nociones postmodernistas, *la Carnavalización* alude a la polifonía de voces y al dinamismo y apertura de los mensajes durante el hecho educativo. Esto conlleva a la siguiente reflexión: “yo aprendo del otro y el otro me aprende. La mayoría de las veces, mis encuentros con los otros en la vida cotidiana son típicos en un sentido doble, pues yo aprendo al otro como tipo y ambos interactuamos en una situación que de por sí es típica” (Berger y Luckmann, 1994:36). Es el festín de las divergencias y de las afinidades para, en concreto, dar lugar a coaliciones subjetivas, con la consecuente generación del conocimiento.

Entonces, “la verdad al ser construida (principio intersubjetivo) y poseer un elemento histórico fundamental en su plasmación deviene entonces multívoca, multi / pluri / trans / disciplinaria, de goce o sufrimiento colectivo” (Bolaños, 2000:s/n). El conocimiento debe ser una construcción intersubjetiva, no un transvase o imposición de información o contenidos.

A su vez, *la Participación* conlleva a cambios en los fundamentos sociales de intervención, ya que la modernidad impulsó “una perspectiva antropocéntrica según la cual el hombre domina y dispone. En contraposición, emerge un modo interactivo en la producción del conocimiento, que considera una perspectiva sistémica en la cual todos los sujetos interactúan” (Gibbons *et al*, 1997:156). Esto se traduce en un orden relacional distinto a los esquemas tradicionales, que enfatizan el “transvase” de información del tutor (ente activo) al aprendiz (ente pasivo), de forma unidireccional.

En la postmodernidad del hecho educativo es necesario insistir en la multidireccionalidad comunicativa: tutores y aprendices deben constituirse en elementos activos, donde *la Participación* represente un “proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales” (Montero, 2004:229), dando cabida a distintas aristas de análisis que emanan de actividades compartidas y, como es la intención de este trabajo, conjugando las categorías Educación, Proxemia, Intersubjetividad y TIC para visiones onto-epistemológicas que impulsen paradigmas pedagógicos emergentes.

Tal como las otras nociones postmodernistas, *el Construccionismo* promueve prácticas intersubjetivas, con influjo tecno-social e implicaciones relacionadas a la *autopoiesis*. Emanan fundamentos que “sugieren la creciente intervención de la mente en la naturaleza y la cultura, un aspecto de lo que he llamado el nuevo gnosticismo, evidente en la ciencia y el arte, en las relaciones sociales y las altas tecnologías (Hassan, 1992:130). Es viable la consideración de modos alternos para la generación del conocimiento, ajustados a las demandas socio-educativas del presente, contextualizados en las bondades de las TIC como vías de interacción.

En este mismo sentido, desde la perspectiva postmodernista, *la Inmanencia* plantea “la creciente capacidad de la mente para generalizarse a sí misma a través de símbolos. En todas partes ahora somos testigos de problemáticas difusiones, dispersiones, diseminaciones; experimentamos la extensión de nuestros sentidos mediante los nuevos medios de comunicación y tecnologías” (Hassan, 1992:143). “Las problemáticas difusiones” son los aspectos que se prestan a disertación en toda interacción, y que requieren un abordaje de múltiples miradas, dicho de otro modo,

demandan un encuentro de subjetividades. Así, la necesidad de impulsar cambios en la comprensión de fenómenos, desde un verdadero sentido vivencial y crítico, ha puesto en el tapete una oleada de nuevos significados que apuntan a una modificación de la práctica educativa.

Es importante referir que *la pluralidad* es una fundamentación que germinó teóricamente en el siglo pasado, pero es una tendencia del clima cultural actual. *La pluralidad* tiende a ser receptiva a distintas formas de pensamiento, en un reflexivo contexto de apertura y respeto. Plantea Bermejo (2005) que “se reconoce la pluralidad como hecho inevitable, aunque todavía se mantienen reservas emotivas o ideológicas a la hora de su aceptación” (p.83). Esta concepción representa un renacer en el ámbito de la sensibilidad, donde la transversalización gana terreno para el encuentro de las ideas, con una franca semblanza que conlleva a un sentido más humano de la Educación.

Por ende, en esta investigación se gestó una fundamentación onto-epistemológica donde las TIC representan plataformas sociales que impulsan procesos intersubjetivos, partiendo de la resignificación proxémica en el hecho educativo. En tal sentido, surgieron algunas interrogantes centrales: ¿por qué asumir como una opción viable a las TIC para el fomento de la intersubjetividad, cuando en la práctica del entorno académico mundial han venido actuando, en gran medida, como elementos para el “transvase” de información? Además, ¿cómo apoyar la praxis pedagógica con tecnologías que, en ocasiones, han sido empleadas para el plagio, atentando contra el sentido crítico de los procesos intersubjetivos?

En la búsqueda de respuestas a estas interrogantes, se debe asumir un compromiso de cambio, transponiendo paradigmas heredados e impulsando prácticas educativas que estén en sintonía con la actualidad

epocal, es decir, desechando conceptualizaciones impregnadas de una performatividad que haya perdido vigencia.

Es necesaria la concientización sobre la naturaleza de una sociedad mundializada, destacando el alcance de las TIC en términos de conectividad y la importancia de una resignificación de la Proxemia como categoría determinante para una Pedagogía emergente. Se requiere disposición al trabajo grupal y determinación para interactuar bajo la premisa de aceptación del otro. Esta visión de la Educación, sustentada en la participación activa del colectivo social, demanda compromiso para el diálogo y la concertación, dada la amplitud de criterios (pluralidad).

En el espectro comunicativo de la era actual, y como consecuencia directa del fenómeno de la mundialización, las TIC fomentan dinámicas educativas alternas al encuentro dentro del mismo espacio físico, cabe decir, la intersubjetividad sin limitaciones geográficas o temporales. Apunta Castillo (2009):

En lo que respecta al sistema educativo, es menester destacar la existencia de dos modalidades: la presencial, para cuya tarea se necesita la contigüidad física y permanente del alumno y el docente, que ganada a la interacción de ambos dependerá el dinamismo del proceso educativo en sí. La otra modalidad, que viene ganando fuerza y reconocimiento global, es la Educación Abierta y a Distancia (EAD), fundada en el empleo sistemático de las más avanzadas Tecnologías de la Información y la Comunicación. (p.196)

Castillo (2009) refiere dos modalidades pedagógicas, que tradicionalmente han sido denominadas *Educación presencial* y *Educación a distancia*. Contraponiendo esa conceptualización clásica, y para estar a tono

con el clima cultural actual, en este análisis se proponen denominaciones sustitutivas de las antes referidas, a saber: *Educación Presencial in situ* y *Educación Presencial a distancia*, las cuales son abordadas en el *Capítulo III: Sujeto Proxémico*.

Entonces, deben considerarse opciones comunicativas y educativas para el crecimiento integral, atendiendo aspectos cruciales como la dispersión geográfica. Es aquí donde cumple un determinante papel la *Educación Presencial a distancia*, ampliando los horizontes del aula a través de procesos flexibles en la relación espacio-tiempo, lo cual inspira, a su vez, el replanteamiento de la categoría Proxemia, desde la mirada intersubjetiva que se gesta en los canales socio-interactivos de las TIC.

La *Educación Presencial a distancia* (mediada por las TIC) plantea un horizonte esperanzador en cuanto a la acción pedagógica, constituyendo una alternativa para la atención de limitantes de accesibilidad y pluralidad intersubjetiva, pues “cuando los sistemas convencionales no pueden cubrir todas las necesidades y demandas de educación y formación, deben buscarse otras vías para satisfacerlas” (García, 2002:73).

Es menester advertir que, en la *Educación Presencial a distancia*, se requiere dominio de los medios interactivos, para evitar confusiones o vacíos de contenido. A través de los códigos empleados para la generación y/o transmisión de ideas (textos, símbolos e imágenes, verbigracia), se deben plasmar todas las connotaciones que favorezcan el entendimiento de lo expresado. En tal sentido, y refiriéndose específicamente a la escritura, señala Martínez Bonafé (2013):

...la producción de conocimiento va a depender de la interrogación crítica de la experiencia de nuestras prácticas, de la actitud y capacidad para el diálogo, y el encuentro con otros, y de la revisión a que las nuevas experiencias someten nuestras concepciones previamente elaboradas sobre la enseñanza. La escritura, nuestra escritura, es aquí crucial, por varias razones. Porque nos permite dar luz a un saber local, situado, concreto, entrañado en sujetos con los que interactuamos. Porque nos pone en una situación activa de creación y nos somete a la lectura crítica de los otros, dando a nuestra elaboración empírica un valor público. Porque pone en relación tres ámbitos de producción de conocimiento que el positivismo separó artificialmente: la razón, la ética y la estética. En efecto, en nuestra narración o memoria de nuestras prácticas ponemos en juego relacional procesos racionales con situaciones emotivas, compromisos ideológicos, mitos, creencias, y en general todo aquello integrado y vital a través de lo que expresamos nuestra subjetividad. (p.54)

En el mismo orden de ideas, pero desde la perspectiva de las TIC, advierte Fraca (2006), en su conceptualización de Ciberlingua⁴, que en los canales de comunicación a distancia, principalmente aquellos de naturaleza sincrónica (chat y mensajería de texto), la sintaxis suele ser simple y algunas veces inacabada, como consecuencia de la inmediatez comunicativa.

Entonces, debe asumirse que el lenguaje es un reflejo del sujeto y está llamado a propiciar la comprensión a partir de la intersubjetividad. Aquí, las TIC constituyen el medio determinante para alcanzar un fin crucial: el desarrollo intelectual de un sujeto partícipe de procesos intersubjetivos y generadores de conocimiento.

⁴ Fraca (2006) define *ciberlingua* como el lenguaje específico de la red, que imbrica a la oralidad, la escritura y el elemento ciberpictográfico (comunicación icónica a través de emoticonos, siglas y dibujos), donde Internet representa un potente medio de interacción social.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Resignificar la categoría Proxemia, para una práctica educativa intersubjetiva, apoyada en los canales interactivos de las TIC.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Revisar el proceso de mundialización desde la perspectiva de las TIC y su incidencia en el hecho educativo.
- Analizar las implicaciones de las TIC en la educación, para el deslastre de estancos tecnócratas dominantes.
- Definir fundamentos onto-epistemológicos basados en el Sujeto Proxémico, para el fomento de la intersubjetividad en la relación TIC-Educación.
- Establecer las bases para una Educación otra, a partir de la resignificación proxémica en el clima cultural de las TIC.

RELACIÓN OBJETO – MÉTODO

Para referir la relación Objeto-Método, es pertinente reflexionar sobre la siguiente interrogante: ¿Cuál es el sentido onto-epistemológico de la propuesta esgrimida en este trabajo?

La reflexión anterior induce a la revisión de nociones educativas, para lo cual “posibilita el diálogo crítico con el conocimiento ya elaborado, y sugiere modificaciones del contexto y en el contexto social de intervención” (Martínez Bonafé, 2013:49).

Así, el trabajo representó un compromiso de impulsar cambios, a través del establecimiento de fundamentos ontológicos y epistémicos para una Educación otra, basados en la naturaleza del Sujeto Proxémico, con visiones transformadoras de la relación categorial “Educación – Proxemia – Intersubjetividad – TIC”.

Para tal fin, se exploraron las implicaciones del momento histórico, así como las inherencias de un sujeto generador de estímulos, sensibilidades y criterios que dan forma a su realidad a través de lo experiencial, sin barreras espacio-temporales, contando con la interactividad que propician las TIC.

Entonces, en la Pedagogía se ha venido fomentando el pensamiento libre y plural, así como la formación integral en una sociedad interconectada. Vale destacar que algunos preceptos se han mantenido dentro los esquemas educativos clásicos; otros en cambio, se han venido oponiendo a las prácticas pedagógicas habituales y responden a las tendencias epocales.

En la actualidad, prevalece la automatización de procesos, la transmisión de información y el contacto intersubjetivo mediado por las TIC. Éstas se originaron desde una perspectiva científico-tecnológica, pero derivaron sustancialmente en redes sociales gigantescas, para abrir paso a

un fenómeno socio-humanístico que impulsa cambios mundiales en diversas vertientes: económica, lúdica, política, cultural y educativa, principalmente.

En el presente trabajo, el análisis del impacto de las redes sociales, en franco proceso de expansión, conllevó a reflexionar sobre la construcción del conocimiento sin ataduras paradigmáticas, y planteó el reto de concientizar sobre un panorama educativo bajo el signo de la transformación, tanto en el acto pedagógico en un mismo entorno físico (experiencias de aula con o sin apoyo de medios informáticos), como a través de proxémicos caminos “on line”: el encuentro de tutores y aprendices mediante dinámicas grupales a distancia (sincrónicas o asincrónicas) con el apoyo de las TIC, para propiciar la intersubjetividad sin barreras de espacio o tiempo.

Vemos entonces que las TIC tienen como estandarte a la revolución comunicacional conocida con el nombre de Internet, fuente de información que está integrada a la cotidianidad de gran parte de las sociedades actuales. Internet es una “red global producto de la interconexión de redes de diversa naturaleza, distribuidas por todo el mundo, y habilita a sus usuarios a obtener recursos de las más variadas fuentes” (Cherén, 2000:11). La *descentralización*⁵ constituye uno de los principales alcances de este expansivo fenómeno comunicacional.

No obstante, es necesario considerar que las TIC también han introducido elementos desfavorables en la formación del sujeto: pornografía, injustificada idolatría al consumo, xenofobia, exaltación de la violencia e invasión a la privacidad, entre otros. Jennings y Fena (2000), afirman que:

⁵ Disolución de totalidades para dar cabida a las particularidades o diferencias. También denominada *Fragmentación* por Hassan (1992)

Si tomamos todo esto en su conjunto, lo que tenemos es una tecnología realmente poderosa con potencial para despojar al sujeto de sus valores más fundamentales y permanentes, o bien para aumentar la prosperidad, la longevidad y la autorrealización de éste. Esto solamente constituye una base, sobre la que pronto se construirá una amplia diversidad de nuevas aplicaciones y servicios que harán que la tecnología informática penetre mucho más en nuestra vida privada y, al mismo tiempo, aumentará exponencialmente el flujo de información en nuestro mundo. (p. 59)

En esta reflexión se plantean encrucijadas, es decir, caminos con posibilidades para el crecimiento de la intelectualidad y, por otro lado, vías que atentan contra la alteridad, entendiéndose ésta como una visión de la realidad donde el sujeto asume su “mundo histórico y cultural, dentro de un escenario de prácticas de significación, mediante la actuación activa, consciente y crítica, reflejada en una concreción personal-social que nunca estará completamente acabada” (Rondón García, 2009:190).

Por ello, la Educación debe estar apoyada en prácticas que asuman lo ontológico como un horizonte de libertad para la expresión consciente e intrínseca del sujeto, donde sus visiones e interpretaciones afloren a través de una epistemología que se geste en lo intrasubjetivo y confluya finalmente en lo intersubjetivo.

Así, los aspectos centrales de la investigación se fundamentaron en una concepción educativa partiendo de la resignificación de la Proxemia, término que deriva del latín *proximus* (prope = cerca y ximus = más). Se incentiva la proximidad de subjetividades, asumiendo la pluralidad que fomenta el conocimiento (saber) desde el re-conocimiento (énfasis intrasubjetivo) y la re-conciliación de ideas-experiencias-vivencias (esencia intersubjetiva).

Vale destacar que, durante las últimas décadas, se han acuñado definiciones de Proxemia referidas al espacio físico entre quienes desarrollan el acto comunicativo, tomando en consideración los elementos textuales y contextuales que intervienen en el proceso. De un modo general, “la palabra proxemia sirve para designar las observaciones y teorías interrelacionadas del uso que los sujetos de una determinada cultura hacen de los espacios. Todos tenemos un espacio personal, la proxemia estudia cómo nos relacionamos los seres humanos entre sí en el espacio que nos circunda” (Olmos Olalde 2010: s/p).

Debido a la mixtura interaccional posibilitada por las TIC, la concepción de Proxemia se proyecta hacia horizontes más amplios. Al sobreponer las distancias geográficas, se concretan dinámicas comunicativas alternas al encuentro dentro de un mismo espacio físico, que repercuten significativamente en el hecho educativo. El corpus tecnológico mundial favorece a la interactividad e incide en la noción de Proxemia, como afirma Egaña (2009):

Hemos visto un desarrollo de los medios tecnológicos para diversos fines; más allá de la competencia que este hecho caracteriza, la comunicación ha sido una de las principales beneficiadas. No obstante, recientemente se ha visto una transversal aplicación/relación con la proxemia, la cual estudia las relaciones actitudinales expresadas en la distribución espacial de personas, concretamente la percepción que las personas tenemos del propio espacio. (s/p)

Entonces, la interactividad de las TIC impulsa canales de entendimiento alternos, situación que, en el presente trabajo, se configuró como una motivación para repensar a la categoría Proxemia, en procura de una resignificación onto-epistemológica, cónsona con las tendencias comunicativas y educativas actuales, irrumpiendo en su connotación clásica,

restringida hasta ahora, y de manera exclusiva, al encuentro dentro de una misma locación.

Históricamente, la Proxemia ha sido entendida como el estudio de la interacción, con énfasis en las implicaciones espaciales, los elementos verbales y los aspectos no verbales del proceso comunicativo, que en el ámbito educativo, constituyen el preámbulo para la generación del saber.

Así, la Proxemia está vinculada a la Semiótica⁶, denotando las condiciones de proximidad o alejamiento durante una interacción, así como la postura o gestualidad de los interlocutores.

Desde que el antropólogo Edward T. Hall propusiera en la década de los años 60 la clasificación de distancias entre sujetos que establecen un proceso comunicativo, estas referencias se han mantenido casi invariables hasta la actualidad para referir implicaciones proxémicas. Los contextos de interacción o zonas propuestas por Hall (1966) son el *espacio público*, el *espacio habitual*, el *espacio de interacción* y el *espacio corporal*.

El *espacio público* es amplio y libre (plazas, avenidas, boulevares, entre otros), sin roles pre-configurados de los sujetos implicados. En el *espacio habitual* intervienen sujetos que también carecen de roles pre-determinados, pero coinciden en lugares de manera frecuente (restaurantes, discotecas y gimnasios, por ejemplo). El *espacio de interacción* es aquel donde existen roles definidos de los partícipes (verbigracia, el quirófano de

⁶ Disciplina que se interesa por el estudio de los diferentes tipos de símbolos creados por el ser humano en diferentes y específicas situaciones. Este estudio se basa en el análisis de los significados que cada tipo de símbolo puede tener y cómo ese significado puede ir variando a lo largo del tiempo o del espacio. (<http://www.definicionabc.com/comunicacion/semiotica.php>)

una clínica, un atelier de belleza o el salón de clase). El *espacio corporal* es íntimo y contextualiza a sujetos que tienen mucha confianza entre sí.

Además de los contextos de interacción, Hall (1966) introduce el elemento *distancia* (*íntima, personal, social y pública*) para explicar las separaciones físicas entre interlocutores.

En la *distancia íntima* (correspondiente al *espacio corporal*), los sujetos están unidos por importantes nexos afectivos. La *distancia personal* (relativa al *espacio de interacción*) es la separación en sitios de reuniones y eventos grupales de poco alcance. La *distancia social* (concerniente al *espacio habitual*) comúnmente se establece entre sujetos que interaccionan sin que exista confianza entre ellos (contacto con malabaristas de calle, encuentros con predicadores religiosos o charlas con vendedores ambulantes, por ejemplo). La *distancia pública* (propia del *espacio público*) es relativa a entornos donde se desarrollan encuentros multitudinarios (conferencias y actos políticos, entre otros).

Entonces, se evidencia que la Proxemia, hasta ahora, había sido entendida como el estudio de la interacción considerando las implicaciones espaciales en un mismo plano físico. En este trabajo, desde una visión cónsona con el constructo socio-tecnológico del presente, la concepción de Proxemia se impregnó de un matiz onto-epistemológico renovado, transfigurándose en una floreciente noción pedagógica basada en la dinamización de la comunicación: el intercambio y construcción de saberes, sin limitantes espaciales o temporales. Todo esto representa la generación del conocimiento desde una vinculación intersubjetiva. El cómo, el por qué y el para qué fomentar esta Educación otra constituyó el leit motiv de la presente investigación.

De esta manera, contextualizada en el entramado categorial Educación - Proxemia - Intersubjetividad – TIC, se hace presente la noción de *res agenda*, es decir, la consideración de motivaciones propias y colectivas que prefiguran al acontecer social (tanto en la *presencialidad in situ* como en la *presencialidad a distancia*, en el contexto interaccional tecnológico).

Lo anterior se asume como el mundo de lo vivencial, donde permean pensamientos y anhelos, confluyendo en los aspectos de la *res privata* (acontecer del sujeto) y en la *res publica* (acontecer de la sociedad). Acerca de la *res publica*, advierte Martínez Bonafé (2013) que “detenernos en la formación discursiva sobre lo público y su proyección en el campo de la educación, es buscar analíticamente, prácticas y acontecimientos que en su dispersión y singularidad han venido conformando el pensamiento hegemónico e invalidando u ocultando otras epistemologías posibles” (p.16).

De lo antes expuesto, surge la necesidad de reflexionar sobre el fundamento proxémico, desde un planteamiento onto-epistemológico liberador, consustanciado con la interaccionalidad de las TIC y en lo plural de la intersubjetividad.

Las TIC deben constituirse en canales que promuevan la amplitud de esquemas interactivos, vinculados a todas las manifestaciones socio-educativas, transponiendo la naturaleza del *sujeto cartesiano* (que está enclaustrado en el método científico, como único gestor de conocimiento), para lo cual es pertinente un intento de aprehensión de la realidad por su fundamentación experiencial.

Así, la *Mundialización* se constituyó en otro eje focal del trabajo investigativo, a sabiendas de que la atmósfera cultural de las TIC representa un *mass media* que proporciona gran parte del oxígeno ideológico que

respira la sociedad. Vale considerar, ¿hasta qué punto las TIC son catalizadoras o inhibidoras del potencial cognitivo? Se señala a la Publicidad (promovida por los medios de masas que incluyen a las TIC) como generadora de hábitos y costumbres sociales, remontando la autonomía crítica del sujeto.

Además, no debe obviarse que el influjo tecnológico tiene una herencia fundacional-funcional en la ciencia mecanicista, proclive a la anulación de diferencias o pluralidades en vez de fomentarlas y preservarlas. Para contrarrestar esta situación, debe germinar una cultura crítica, afianzada en la generación de significados culturales vinculados al corpus cognitivo, donde lo resaltante no sea la materialidad de la realidad sino cómo ésta es asumida, comprendida y transformada.

Así, por ejemplo, desde la noción de Totalidad esgrimida por Zemelman (1992), la perspectiva de realidad puede estar conformada por distintos modos temporales y espaciales, estableciéndose aquí una correspondencia o analogía con las posibilidades interactivas que han venido impulsando las TIC.

Por consiguiente, este trabajo transversó las categorías Educación, Proxemia y TIC, vinculándolas a un constructo social centrado en el *Sujeto Proxémico*, desde la perspectiva plural de la intersubjetividad.

Estas conceptualizaciones prefiguran al *Sujeto Proxémico* como un modelador de su realidad, considerando la visión de mundo, el contexto local, el momento histórico y el sentido de realización desde la relación con sus semejantes.

De tal manera, se asume al *Sujeto Proxémico* como un corpus enriquecido por experiencias, conocimientos y sentimientos, que robustece su bagaje cognitivo a través de prácticas intersubjetivas.

En el análisis del trabajo se ahondó en la tendencia proxémica de la actualidad. Partiendo de la interactividad del *Sujeto Proxémico*, el *cómo asumir la realidad*, desde la visión ontológica de la totalidad zemelmiana, se va consolidando. Explica Pérez Luna (2000):

... el hombre mismo es una totalidad, pues su papel en la sociedad no puede reducirse al sujeto para sí. Esto representa la praxis vital humana en un determinado modo de vida donde lo que debería importar es la noción de sujeto colectivo. Esta noción se traduce en el compromiso del sujeto cuyo objetivo como ser social es la búsqueda de la concientización. (p. 84)

La reflexión sobre *Totalidad* es asumida por Zemelman (1992) como una configuración de lo real, en el desarrollo de procesos que otorgan un sitio relevante a lo no acabado (a aquello que tiene continuidad, que está en construcción), abriendo paso a la naturaleza crítica, de revisión constante, y desechando, por ende, toda formulación de planteamiento cerrado (que no admite cuestionamiento).

En este orden de ideas, Derrida (2002) afirma que son necesarios los procesos de deconstrucción, en los cuales impere una licencia auto-concebida para ser “infidel a las costumbres”: una forma de sublevación cognitiva, “para encontrar el mejor acceso a un nuevo espacio público transformado por unas nuevas técnicas de comunicación, de información, de archivación y de producción del saber” (p.12).

En el trabajo emprendido, el proceso de deconstrucción planteó una ruptura de conceptualizaciones que se erigían como ideas totémicas, algunas de ellas ajustadas a un sentido de performatividad⁷ carente de vigencia y otras regidas por discursos hegemónicos (aspecto que fue abordado en el Capítulo II: TIC y Educación: nuevos roles de tutores y aprendices).

En tal sentido, se deliberó el cómo deconstruir la historicidad académica, considerando a una sociedad con un proceso de mundialización en curso. Fue asumida la intersubjetividad como una vía plausible, por la pluralidad de significados que se promueve en la variabilidad comunicativa de los medios tecnológicos. Por tanto, no cabe duda de que las TIC constituyen vías para la estructuración de realidades.

Es importante destacar el planteamiento de Zemelman (1992), quien sostiene que el sujeto puede establecer una relación de encuentro con la realidad para influir sobre ella, bajo la premisa de que el conocimiento no debe tener un carácter exclusivamente racional, pues con la imaginación y el bagaje cognitivo histórico (*intrasubjetividad* o mundo interno del sujeto) es viable la transposición de los linderos del entendimiento, derivando en el campo fértil de la subjetividad colectiva (*intersubjetividad*). Entonces, el conocimiento deriva de la conciencia como ápice de la realidad, y la aprehensión de la realidad supone un proceso de aprehensión de sí mismo y del entorno social.

⁷ El concepto "performatividad", propuesto por el filósofo británico John L. Austin, hace referencia a la capacidad de algunas expresiones de convertirse en acciones y transformar la realidad o el entorno.

Entonces, en la fundamentación de nociones pedagógicas alternas, más allá de la intrasubjetividad, se otorgó un sitio preponderante a la intersubjetividad, pues “la teoría educativa es un fenómeno de carácter sociológico que se desarrolla y compromete con la individualidad del ser humano, su sociabilidad y la sociedad” (Lárez, 2012:12).

Al considerar estos supuestos, se generan más interrogantes: ¿Desde la vinculación Educación-Proxemia-Intersubjetividad-TIC, cómo se deslata el *Sujeto Proxémico* de nociones educativas dadas como absolutas para abrirse paso hacia una Pedagogía emergente? Además, ¿Cómo incentivar la autonomía crítica ante la influencia de conglomerados sociales que impulsan la imposición de ideas, presentando de manera irrefutable diversos cánones culturales de carácter hegemónico?

Es innegable que el elemento tecnológico lleva consigo la etiqueta de “élite” y “poder”, proclive a una preservación de dogmas, fomentada por grupos sociales influyentes. Marcuse (1986) sostiene que:

...la civilización tecnológica tiende a eliminar los objetos trascendentes de la cultura (trascendentes respecto de los objetivos socialmente establecidos) y, por consiguiente, a eliminar o reducir aquellos factores o elementos de cultura antagónicos o extraños a las formas dadas de civilización. (p. 61)

En tal sentido, la Educación ha sido proclive a la *codificación de los saberes* (Hinkelammert, 1990). La balanza de generación y transmisión del conocimiento se inclina hacia la tendencia absolutista del sistema imperante en cada sociedad, promoviendo el encauzamiento de la intelectualidad hacia una educación mesiánica e irrefutable, desde la verticalidad casi unidireccional (descendente) que se origina en aquellos que asumen el rol de guías académicos y se proyecta hacia los aprendices.

Las sociedades consumidoras de ideas prefabricadas son abanderadas de la “pereza teórica de nuestro mundo académico” (Lanz, 1996:107), y tienen un modo de concebir la realidad que rivaliza con las visiones de contextos sociales que impulsan una expansión del pensamiento, sin responder a intereses elitistas o de poder. Parte de esta reflexión es abordada por Bastidas (2000):

En definitiva, el entronque de las actividades cognoscitivas es imprescindible, porque sólo las acciones articuladas en la práctica entre los hombres (ciudadano común, gobernantes, científicos y filósofos) pueden imponer, mejorar y hacer declinar las reglas del juego al “dominó explotador”. (p. 43)

Estas imposiciones devienen de una cultura en la que el consenso no forma parte del hecho social, donde las relaciones tienden a tornarse autocráticas, empleándose el poder como base para “dirigir el comportamiento de otros, lo que limita el desarrollo y creatividad del ser humano” (Zeraoui, 2005:134).

Ante estas posturas que se debaten entre el continuismo y las ansias de cambio, existe un hecho innegable: el sentido crítico se fundamenta en la experiencia adquirida desde el nacimiento (un viaje cargado de subjetividad), y es reforzado por la convivencia institucional, asumiendo que “todo objeto está presente en el sujeto como una representación” (Follari, 2000:101). Así mismo, debe considerarse un nivel de conciencia denominado *la madurez histórica* (Habermas, 1998), entendida como una fase de elaboración de significados circunscritos al periplo de realidades naturales, culturales, económicas, políticas y sociales que le otorgan identidad al sujeto.

Lo anterior expuesto debe constituirse como elemento de inspiración para impregnar a la Eucación de un sentido rebelde, que conlleve a ensayar vías alternas en el pensamiento y en la acción.

Surge el compromiso de cambio, en momentos donde el *Sujeto Proxémico* es tentado a reproducir valores, con la intención de hacerlo partícipe de un contexto estandarizado, denominado “civilización tecnológica” por Pérez Luna (2000):

La “civilización tecnológica” omite los objetos trascendentales de la cultura, porque se trata de un proceso de alienación que posterga la acción social del hombre hasta tanto este pueda encontrarse con su propia conciencia. Aquí debe aflorar el hombre para sí, el que buscará el encuentro con su propio compromiso histórico libertario. (p. 85)

Lo anterior tiene diversos efectos e implicaciones. Para ilustrar este hecho, pueden considerarse algunos casos de la cotidianidad: Si en una capital latinoamericana, un padre le pregunta a su hijo de 6 años a dónde le gustaría ir a almorzar, es probable que su respuesta sea “Quiero ir a *McDonald*”. Esta decisión pudiera parecer autónoma, ya que fue emitida por el infante sin un condicionamiento por parte del progenitor. Pero, ¿cómo se puede hablar de libertad en esa decisión, cuando este niño ha estado invadido por los estímulos multimediales de las TIC que le inculcan mensajes donde la empresa transnacional de comida rápida representa una deliciosa y divertida opción para él y sus compañeros (contexto social)?

El influjo persuasivo de los medios de comunicación (generalmente manejados por grupos de poder) determina la decisión a tomar, aun cuando en etapas iniciales de su formación escolar el niño ha tenido información acerca de la importancia de una alimentación sana y balanceada. Entonces,

no puede referirse una idea de libertad en la opción seleccionada, pues, como expone Habermas (1998):

La interpretación de los significados subjetivos en sí mismos no constituyen una opción de carácter transformador confiable para abordar el fenómeno social-educativo, en tanto que estas interpretaciones están influenciadas por el contexto social-cultural ideologizado donde se reproducen, limitando de esta manera la posibilidad de un entendimiento autorreflexivo y transgresivo de la realidad. (p. 47)

También, puede considerarse una situación que involucre la decisión de adultos: un empleado público planifica una temporada de playa. Éste decide comprar una hamaca para descansar a las orillas del mar. Procede a evaluar opciones a través de las redes sociales que ofrece Internet. Por medio de una tienda virtual, compra una hamaca de tela sintética marca *Coleman*, líder en el mercado mundial de productos para playa y montaña (según la información internalizada por el influjo de los *mass media*, específicamente las TIC). La opción más conveniente hubiese sido adquirir una hamaca artesanal, construida con fibras naturales, ya que se adapta a las diferentes condiciones del clima y ofrece mayor comodidad.

Aquí, el adulto se mantuvo en el cerco ideológico de la sociedad a la que pertenece, y que está regida por los cánones de un momento histórico de alienante globalización y tecno-influjo, donde “el poder se ejerce con preminencia por medio del condicionamiento que emana del plano organizacional, empleando una forma particular de discurso que oculta tal hegemonía” (Velásquez, 2002:143). Esto se ilustra en algunos apartados de *El tiempo de las tribus*, texto de Maffesoli (2004):

Así, podemos asistir a una *massmediación* creciente, a un vestir estandarizado o a un *fastfood* invasor y, al mismo tiempo, al

desarrollo de una comunicación local (radios libres y TV por cable), al éxito de un tipo de ropa determinado, de productos o platos locales, todos ellos momentos concretos, en que cada uno se reapodera de su propia existencia. Es precisamente esto lo que pone de manifiesto que el avance tecnológico no consigue borrar la potencia del enlace (de la re-ligión), y a veces incluso le sirve de ayuda. Al encontrarse saturados los fenómenos de abstracción, los valores impuestos verticalmente, las grandes maquinarias económicas o ideológicas, se puede observar, no su refutación (lo que equivaldría a atribuirles demasiada importancia), sino un recentramiento sobre objetivos al alcance de la mano, sobre sentimientos realmente compartidos, cosas todas que constituyen un mundo, de costumbres, de rituales, aceptado como tal (*taken for granted*). (p. 69)

La expresión *taken for granted* se ha popularizado en el ámbito anglosajón, y designa todo aquello que ya ha sido aceptado en una sociedad (tendencias al vestir, comidas más comunes, normas de urbanidad y, en general, aspectos sociales que rigen el día a día). Estos modismos se mantienen en el tiempo, lo cual se corresponde, a su vez, con la filosofía y praxis educativa, siendo notorios los intentos por preservar esquemas pedagógicos clásicos y unidireccionales.

Entonces, la Educación debe sobreponerse a las implicaciones del proceso de alienación tecno-cultural, para lo cual es importante “distinguir entre interpretaciones ideológicamente distorsionadas y aquellas que no lo son” (Kemmis, 1992:185). De esta visión se deriva una advertencia: debe imperar el sentido crítico, fomentándose la autonomía y la cooperatividad en el ámbito educativo.

Para tal fin, se realizó el replanteamiento de la categoría Proxemia en el contexto TIC-Educación, lo cual constituye “un compromiso enmarcado en la formación de un ser humano con la integralidad y creatividad suficiente para enfrentarse a un mundo signado por la incertidumbre, los constantes

desafíos, inundado de información globalizada y globalizante.” (Lárez y Vásquez, 2010:46).

Por ello, en este trabajo se enfatiza que la Educación debe estar afianzada en una intersubjetividad asumida desde la percepción hasta la re-estructuración de la realidad, lo cual “significa buscar caminos alternativos que permitan enriquecer las formas de construcción de un conocimiento social del presente” (Zemelman,1992:47), grosso modo, la consideración de horizontes académicos que no sólo cautiven al aprendiz, sino que propicien las condiciones para la generación del conocimiento de forma crítica y compartida. En el trabajo se persigue este cometido, mediante nociones onto-epistémicas que transversan las categorías Educación, Proxemia, Intersubjetividad y TIC.

Por tanto, se abordó “el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según son percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada” (Bernal, 2006:57). Estos rasgos no fueron analizados de manera disgregada, pues se consideraron como un corpus completo que estructuró al objeto de estudio.

Así, el trabajo se contextualizó en el enfoque cualitativo, explicado por Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio (2006) de la siguiente manera:

No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. Consiste en la obtención de perspectivas y puntos de vista (emociones, experiencias, significados y otros aspectos), indagando de una manera subjetiva. (p.8)

El enfoque cualitativo que orientó esta investigación “no reduce la explicación del comportamiento humano a la visión positivista, que considera los hechos sociales como cosas que ejercen una influencia externa y causal sobre el hombre, sino que valora también, y sobre todo, la importancia de la realidad como es vivida y percibida por él: sus ideas, sentimientos y motivaciones.” (Martínez, 2007:8).

Durante el estudio se hizo hincapié en las formas de aprehender, internalizar y construir el conocimiento, tomando en consideración las inherencias comunicativas de las TIC. Se emprendieron procesos reflexivos, cuya finalidad fue plantear fundamentos onto-epistémicos para interpretar, comprender y transformar la realidad, ya que “la explicación causal en el dominio de la vida social no puede basarse exclusivamente en las semejanzas observadas en conductas anteriores y subyacentes” (Fandos, 2003:296), sino que requiere de planteamientos conducentes a cambios en los esquemas educativos tradicionales, con déficit de sentido humanista y de integración. Tal como lo expresa Bermejo (2005), el estudio realizado:

...representa una forma de entender la razón que, no sólo respeta la unidad y la pluralidad sin absolutizarlas ni depotenciarlas, sino que además las potencia al máximo, poniendo al descubierto la complejidad y variedad múltiple de formas de materialización tanto de una como de otra. Esto es lo que evita que la unidad desemboque en totalitarismo y la pluralidad en desintegración. (p.9)

Además de proponer a la *intersubjetividad* como principio regente del hecho educativo, el abordaje consideró fundamentaciones pedagógicas signadas por la mundialización y, a su vez, por la esencia de cotidianidad. Este esfuerzo representó la idea concientizadora para una educación de naturaleza plural e integradora.

Welsch (2000) plantea que la postmodernidad le ha otorgado máxima expresión a la complementariedad, minimizando los riesgos de monopolios unipolares de análisis y conjeturas. Por ello, este es un trabajo de Hermenéutica Crítica, en el entendido de que “la interpretación hermenéutica no busca una referencia detrás del texto sino que está volcada a los posibles mundos abiertos por el texto, los mundos posibles que se despliegan de las obras” (Kaulino, 2007:77).

Así mismo, Larrosa (1995) plantea que “la crítica es un trabajo fundamentalmente moral, un trabajo que implica, además, una cierta confianza en la posibilidad de transformar eso que, según parece transmiten las formas dominantes de educación” (p.13). Esa esperanza que se traduce en cambio de paradigma en el hecho educativo, sirvió de inspiración para este trabajo académico, por medio de la resignificación de la categoría Proxemia, en el contexto de la intersubjetividad promovida por los canales socio-interactivos de las TIC.

En esta experiencia crítica y hermenéutica se desarrolló un proceso reflexivo en varias etapas: una fase interpretativa, en la que confluyeron las miradas de diversos teóricos y la del autor del trabajo acerca de las categorías centrales del estudio; una fase de deconstrucción, que representó una posición transgresora de fundamentos heredados; y una fase reconstructiva o de creación, que consistió en resignificar a la Proxemia como paradigma educativo emergente, para la generación del conocimiento apoyada en los canales intersubjetivos que propician las TIC.

Partiendo del planteamiento de Zemelman (1999), para quien investigar es reidentificar a un objeto de estudio en contextos cada vez más inclusivos, en este trabajo se realizó un análisis desde el fundamento ontológico y epistemológico.

Desde lo ontológico, la investigación consideró al *Sujeto Proxémico* como centro y constructor de su realidad, destacando su trascendencia y modo de comprender el mundo a través de la intersubjetividad. La investigación incluyó los procesos comunicativos y de generación del conocimiento asistidos por las TIC. Al analizar el fenómeno mundializador que ha experimentado la Educación por su vinculación con la *tecnología*, se partió de la etimología que remite al *techne* (arte, técnica u oficio) y a *logos* (conjunto de saberes). La tecnología no está representada exclusivamente por el elemento instrumental, pues “el concepto involucra también un estado de espíritu, la expresión de un talento creador y la capacidad de sistematizar los conocimientos para su aprovechamiento por el conjunto de la sociedad. Esta orientación innovadora es una forma de actuación capaz de desarrollar valores y actitudes propicios al cambio” (Castro y Zavarce, 2009:92). Aquí se establece una contraposición con visiones tradicionales que no responden a las demandas educativas de la sociedad actual. En relación con el tradicionalismo referido, explican Santos y Meneses (2010), que existe una geopolítica del conocimiento, relacionada con la colonización del saber:

Não há epistemologías neutras e as que reclamam sê-lo são as menos neutras; (...) a reflexão epistemológica deve incidir, não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e nos seus impactos noutras práticas sociais. É à lua delas que importa questionar o impacto o colonialismo e do capitalismo modernos na construção das epistemologías dominantes. O colonialismo foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremadamente desigual entre saberes que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade. (p.11)

Por ello, y en franca oposición a la colonización del saber, Pavón e Hidalgo (1997) destacan que una Educación que se apoya en la tecnología

procura vías para promover la generación de conocimientos alternos, desde un mayor acercamiento a lo social.

Así, desde la perspectiva epistemológica, el conocimiento se gesta desde lo intrínseco (intrasubjetivo) para derivar en la experiencia social (lo intersubjetivo). Los contextos educativos deberán ofrecer posibilidades flexibles de aprendizaje permanente en todos los ámbitos de la vida por medios formales, no formales e informales, lo que comprende el aprovechamiento del potencial de las TIC para crear una nueva cultura del aprendizaje.

Se promovió un proceso reflexivo, cónsono con el clima cultural del presente y con proyección a tiempos venideros. El análisis se convirtió en fuente reconstitutiva de ideas, concebidas y analizadas en diversas perspectivas, orientadas a la humanización de modelos, cimentando los fundamentos onto-epistemológicos de una Educación otra.

CAPÍTULO II

TIC Y EDUCACIÓN: NUEVOS ROLES DE TUTORES Y APRENDICES

MUNDIALIZACIÓN, TIC Y EDUCACIÓN

Cambios profundos se han venido gestando en todos ámbitos de la vida social, evidenciándose una creciente interacción a escala mundial. Las TIC se han convertido en vías para una Proxemia que desconoce fronteras limítrofes, siendo a su vez, elementos importantes en el afianzamiento de prácticas intersubjetivas. Recomendaba la UNESCO (1995) que:

Todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo, tienen que utilizar normas y equipos mundialmente aceptados. La educación es una de las claves para poner en marcha los procesos necesarios para enfrentar los desafíos del mundo moderno, a través de sus funciones de enseñanza, formación e investigación. (p.75)

En este sentido, se requiere una Pedagogía cada vez más integradora. Al incentivar la Educación de partícipes activos y críticos, conscientes de la importancia del elemento tecnológico para el encuentro de ideas y sensibilidades, la formación tendrá una semblanza integral y más humana.

Para la articulación de nuevas realidades, es necesario que las fundamentaciones pedagógicas “trasciendan las fronteras de las organizaciones teóricas establecidas” (Zemelman, 1992:123). Bajo esta premisa, Pérez-Esclarín (2000) advierte “la ruptura de lo local y la mundialización de todas las esferas de la actividad humana” (p.9), al tiempo que se promueve un debate entre lo que implica el término *mundialización*, diferenciado del concepto *globalización*, tal como lo expone Bueno (2002):

Mundialización y globalización son procesos de similar estructura pero aplicada a campos categoriales diferentes. Por ejemplo, el término globalización se aplicaría a la categoría económica («globalización» designaría al proceso de totalización económica e instrumental, llevado a cabo sobre todo a raíz del hundimiento de la Unión Soviética y, con ella, la política bilateral de bloques de la «guerra fría» y la consolidación de un mercado mundial continuo, descolocación de las empresas multinacionales, abaratamiento de costos, etc.); otros dirán sencillamente que la globalización no es otra cosa sino la extensión planetaria del modo de producción capitalista. Esta extensión alcanza a la antigua URSS y a China. En cambio, el término mundialización, tendría que ver con categorías no estrictamente económicas, sino por ejemplo, políticas, religiosas, educativas y tecnológicas; mundialización equivaldría a «cosmopolitismo», si tenemos en cuenta que «mundo» traduce ya en los clásicos el termino griego «cosmos». (s/n)

Entonces, es pertinente el empleo del término *mundialización* para vincular el factor integracional-tecnológico con el hecho educativo, a sabiendas de que posee una connotación desligada del artificio instrumental y, por otra parte, tiene una carga semántica más relacionada a la subjetividad, alejándose de la noción *globo* (elemento terráqueo, medible) que remite a la objetividad de lo cuantificable.

En este contexto mundializador, la humanidad ha sido testigo y partícipe de una expansión en el área de las comunicaciones, promovida por el influjo tecnológico: de manera vertiginosa las sociedades se han incorporado a modos de vida consustanciales al sistema de redes sociales que impulsa Internet.

Se han generado modalidades de interconexión ramificada, donde “cada estructura forma una red de relaciones con otros sistemas y toda red de relaciones es intrínsecamente dinámica, discontinua e interactiva” (Alviárez, 2008:355). La creciente marea informativa e interactiva constituye

una invitación constante (bien recibida por las sociedades en expansión integral) para mantenerse al día con las formas de pensamiento que emanan desde diferentes latitudes, lo cual contribuye con la ruptura de modos de sociabilidad tradicionales y no performativos. Esto representa una “destradicionalización de las sociedades” (Brünner, 1999:257), y se caracteriza por la interconexión e interdependencia a todo nivel (pluralización de pensamiento, mixtura entre culturas y construcción de identidades alternas).

El acercamiento entre sociedades responde a factores científico-tecnológicos y socio-humanísticos. En la actualidad, desde la perspectiva científico-tecnológica mundial se denota una mejora creciente en la infraestructura física de las redes, evidenciado en un mayor ancho de banda de Internet (tanto en la parte doméstica como en las instituciones educativas) y la *cotidianización* de la tecnología a favor de la comunicación a gran escala. Desde la mirada socio-humanística, la interactividad multisensorial se vislumbra como un catalizador del proceso intersubjetivo en la Educación.

Debido al efecto social que ejerce la tecnología, en ningún espacio geográfico puede suscitarse un acontecimiento sin que éste sea conocido o tenga un efecto inmediato en otras latitudes. Por otro lado, motivado a la reciente situación de confinamiento mundial por la problemática de salud derivada del COVID-19, en el ámbito educativo, se impulsó el uso de los canales socio-interactivos de las redes para el establecimiento de comunicación bajo la modalidad de *Educación presencial a distancia*, ya referida en apartados anteriores.

Entonces, es indiscutible que el influjo de las TIC en el área de la información y el conocimiento está dejando huellas cada vez más profundas. Se manifiesta un sistema en expansión que involucra el germen de valores

en sitios remotos, un cambio educativo que se esparce como esporas movidas por el dinamismo de intersubjetivos aires tecnológicos, que promueven una vinculación con el contexto vivencial.

Esta mundialización se circunscribe al ámbito geopolítico y al momento histórico, respondiendo a aspectos esenciales que, a criterio de Guédez (1996), están representados por la *disruptividad*, la *impredecibilidad* y la *complejidad*:

La disruptividad está representada por una turbulencia que se enraíza en un cambio que, cada vez, es más rápido en su ritmo, más profundo en su contenido, y más crucial en su expansión. La impredecibilidad por su parte, se concreta a partir del seguimiento de desenlaces inesperados, todo lo cual ha llevado a sustituir las palabras destino y porvenir por la expresión devenir. La complejidad se expresa en que los acontecimientos de la realidad siempre son multideterminados y plurideterminados: ahora nada se comprende sino en relación con un todo, pues ningún fenómeno responde a una sola causa. (p. 210)

Estos acontecimientos que confluyen en el *devenir*, están relacionados intrínsecamente, de modo *eco-organizativo* o *autopoiético* (Maturana y Varela:1980). En general, la *autopoiesis* está latente en sistemas que conforman una red de procesos que pueden consustanciar a elementos del mismo sistema. Según Carriola (2012), desde la vinculación TIC-Educación, la *eco-organización* se manifiesta en la generación de un conocimiento...

...con capacidad de autoproducirse desde adentro, desde la diversidad interna, desde la visión de las personas reales y no virtuales, que viven dentro de sus espacios. Urge la necesaria transformación educativa, pero no es este un problema de rezago: es ponerse al corriente en tecnologías y organización para un mundo globalizado. Por ende, la Educación debe poseer características de autoorganización y autoproducción propias de organismos naturales, (capacidad autopoiética), mediante

procesos de investigación y construcción del conocimiento, que permitan renovar permanentemente sus estructuras y asegurar la supervivencia en el tiempo.(s/p)

Esta relación definida como “un todo organizado” impulsa un sentido de integración desde la intersubjetividad, cuando la Educación se apoya en los canales comunicacionales de las TIC. En este clima de interacción surge el neologismo *glocal*, para referir a “un modo de construcción del conocimiento que piensa lo global desde lo local y lo local en sus interrelaciones con lo global” (Martínez Bonafé, 2013:25).

De manera análoga, García Canclini (1997) plantea que, para un debido abordaje de la interculturalidad y la mundialización, debe procurarse sensibilidad e intuición, dando cabida a diversas formas de pensamiento y promoviendo la expansión rizomática en las redes sociales. De manera complementaria, deben confluir los aspectos diferenciadores de cada cultura, para fomentar una ruptura de los estancos tecnócratas dominantes, aspecto que será analizado en el siguiente apartado.

RUPTURA DE ESTANCOS TECNÓCRATAS DOMINANTES

A través del tiempo, se han evidenciado modos de influencia social que definen condiciones epocales, siendo pertinente la reflexión sobre la sociedad y “la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen y que son constitutivas de su organización” (Foucault, 1992:112).

En tal sentido, Galbraith (1984) plantea que, durante el último siglo, distintos grupos se han abocado a implantar hegemonías, manifestadas en tres modalidades de poder: el *poder condigno*, que practica la subordinación

a través del hostigamiento y la represión; el *poder compensatorio*, condicionado en el otorgamiento de bienes y servicios por quienes ejercen liderazgos (organizaciones político-partidistas y religiosas, entre otras); y el *poder condicionado*, que apela a mecanismos de persuasión (a través de medios de masivos, entre los que se incluyen las TIC).

Con el transcurrir del tiempo, se han suscitado cambios sustanciales en estas prácticas de dominación, ya que antiguamente las influencias culturales resultaban en la ocupación de las tierras. Ahora, estas intervenciones procuran la implementación de patrones conductuales, mediante un sistema de aspiraciones y necesidades, sirviéndose de emporios multimediales.

Vale destacar que una situación relevante en el clima cultural del presente, está referida al afianzamiento de los emporios multimediales antes señalados. Algunos de ellos promulgan libertad de información, pero imponen condiciones de acceso para potenciar hegemonías. Parte de esta reflexión es abordada por Rodríguez (2001) al hacer el siguiente planteamiento:

Un poder siempre narcisista y en eterna fase de espejo no genera condiciones socio-culturales dentro de las cuales es posible la producción teórica; tampoco permite la generación de tejidos socio-culturales en general. Se trata de un poder incestuoso que simboliza al cuerpo social y lo convierte en un apéndice del útero materno, generando así una sociedad incestuosa que no termina de encontrar vías para romper con esa dependencia primaria y primordial. En estas condiciones es bastante improbable que una sociedad-cultura tenga la capacidad y quiera pensarse a sí misma y más aún generar formas de reconstrucción como puede ser la reflexión teórico-epistemológica. Por esta razón, la dependencia teórica constituye un rasgo funcional del subdesarrollo de nuestras sociedades. Igual que consumimos productos materiales, culturales y tecnológicos, también nos hemos acostumbrado a consumir teoría. Esta práctica supone unos

cuantos problemas, entre otros, el de la pertinencia teórica en relación con el objeto del cual se pretende dar cuenta, puesto que frecuentemente cada uno anda por su lado y entonces se trasladan, de manera mecánica y refleja, problemáticas y formas de abordaje derivadas de ecologías socio-culturales radicalmente diferentes. (p. 59)

Así, la sociedad mundial se torna “invadida desde internet y la televisión interactiva, que al tiempo de producir la euforia por la facilidad de acceso, origina una dependencia cercana a la transnacionalización cultural y a la neurosis subliminal. Llegará el momento que la red de redes influya hasta en las decisiones mínimas que se tomen en centros de estudios” (Velásquez, 2002:146).

Por ende, debe incentivarse la conciencia social, promoviendo cambios educativos que favorezcan el desarrollo integral del *Sujeto Proxémico*, en un momento histórico signado para la inmediatez en la consecución de objetivos: la “cosificación” de todo lo que involucra al hecho educativo, lo cual es consecuencia de una concepción tecno-mecanicista de lo social y, por ende, de lo educativo. En algunos contextos se pretende que la práctica pedagógica sea eficiente, exacta y predecible, sin dar cabida a la satisfacción y sentido de realización. Al respecto, afirma Pérez Luna (2000):

El reino de la necesidad posterga las posibilidades de realización humana y lo operativo funcionaliza la acción del trabajo. Así se constituye la visión de la razón instrumental, la cual despliega un saber técnico que se manifiesta en la búsqueda de la eficacia. En el despliegue del modo de producción donde las relaciones humanas configuran un modelo de vida determinado y la unión de las fuerzas productivas con la técnica hace que esta última se exprese en su carácter dominante como producto del reino de la necesidad. (p. 84)

Es innegable que esta esencia de “lo operativo” aun hace eco en algunas esferas sociales. La Educación está llamada a seguir la ruptura de cercos ideológicos, procurando un empleo más edificante de las TIC, al integrar las múltiples miradas de la práctica intersubjetiva.

El reto actual consiste en replantear la relación categorial Educación – Proxemia – Intersubjetividad – TIC, pensando en “la formación emancipadora, creadora y en la techne de hoy, y posibilitando un nuevo ámbito ético, paradójico, mediático y democrático” (Niño, 2009:49).

En el intento humanizador de la Educación, se debe prestar atención y tener cautela con los fundamentos que emanan desde conglomerados sociales autócratas, pues la “racionalidad deviene de lo establecido, de la lógica dominante” (Perdomo, 1991:15), generándose patrones reproductivos del conocimiento, por parte de “grupos de poder que ejercen el esquema de dominación a través de la implementación de esquemas casi unidireccionales y descendentes” (Foucault, 1992:35), de tutores a aprendices.

Según Robbins (2004), la participación o toma de decisiones en los niveles bajos de este sistema es casi nula, por ser un proceso burocrático, centralizado, cerrado a la intersubjetividad y explícitamente instrumental. En la opinión de Zeraoui (2005), este mecanicismo es una herencia de la Modernidad, basada en una relación sujeto-productividad.

Esa Modernidad, donde el sujeto es tan sólo un eslabón de la cadena productiva, procura perpetuarse a través de contextos sociales que insisten en la anulación de diferencias del pensamiento (pluralidad) en vez de fomentarlas. Es la reproducción de una práctica “deshumanizada que se rige por las normas y leyes del mercado omnipotente. Un nuevo Dios cubierto en

las redes más mediáticas y dirigiendo la vida desde el centro de los grandes emporios comerciales” (Díaz, 1994:64).

Así, la sociedad mundial ha estado bajo el influjo de verdades absolutas y predeterminadas. Las estructuras de poder intentan seguir impulsando dos formas de direccionamiento en la Educación: “la primera, socializar a los jóvenes con arreglo a las normas y actitudes predominantes, a fin de preservar la estabilidad social y la segunda, estratificar a los individuos de acuerdo con la compleja trama de roles sociales que mantienen el orden social existente” (Carr y Kemmis, 1990:75). En tal sentido, persisten los señalamientos que etiquetan a las TIC como elementos al servicio de grupos que ejercen el dominio, a través de prácticas educativas que tienden a ser alienantes y no edificantes.

En atención a esa tendencia aniquiladora del sentido crítico, emerge una alborada postmodernista y esperanzadora. Ha venido tomando forma un cambio paradigmático a través de un sujeto que, paulatinamente, ha asumido el rol de generador del conocimiento y constructor de la realidad social, a partir de la intersubjetividad. Éste dirige su mirada a la ruptura de estancos tecnócratas dominantes que buscan segregarlo intelectualmente.

Se gestan modificaciones en la conciencia colectiva, que asume como ineludible un cambio societal, a sabiendas de que “el modo como se integran y organizan las relaciones de poder entre las personas, condiciona la forma como se estructura la toma de decisiones en la sociedad, entendida esta como un sistema vivo, compuesto por seres humanos y organizaciones sociales en interacción permanente entre sí.” (Capra, 1991:41).

Por ello, tomando como base las nociones de *eco organización* y *autopoeisis* referidas anteriormente, la Educación requiere una visión que

suplante los esquemas modernistas de dominación por vinculaciones autosustentables y liberadoras, dando paso a “enfoques emergentes que insistan en la discontinuidad, en la diferencia y en la nueva sensibilidad ética y social, que cuestionen el modo de conocer dominante” (Alviárez, 2008:355).

En vista de lo planteado, se asume que desechar paradigmas heredados es un esfuerzo demandante de conciencia y sensibilidad. Es una inquietud que debe nacer desde el compromiso personal y transmitirse a toda la sociedad. En este orden de ideas, expone Drucker (2002), que se hace necesario:

... transitar de la dimensión y escala al dinamismo y la participación; de la autoridad formal y control desde arriba, a la autonomía y desarrollo de facultades; de la rigidez en las organizaciones sociales, a organizaciones flexibles y virtuales; del control por medio de reglas y jerarquías, a la interacción por medio de visión y valores; del análisis racional y cuantitativo, a la creatividad y la intuición; de la necesidad de certeza, a la tolerancia a la ambigüedad, de la ventaja competitiva, a la ventaja cooperativa, entre otros. (p. 287)

Entonces, el enseñar y aprender deben estar vinculados al objetivo de educar para asumir riesgos, para luchar contra las relaciones de poder vigentes y para apropiarse críticamente de las formas de conocimiento que existen fuera de la experiencia inmediata. Así, las formas de conocimiento fuera de la experiencia inmediata están representadas por las comunicaciones telemáticas de carácter asincrónico, es decir, en tiempo diferido (Blogs y foros *on line*, entre otros, que forman parte de la *Educación Presencial a Distancia*). No obstante, el llamado es a afrontar con decisión los retos comunicativos del presente, tanto en la *Educación Presencial in Situ* como en la *Educación Presencial a Distancia*, sin menoscabo de la creatividad y el cooperativismo, y en constante lucha por el rescate y

consolidación de lo intersubjetivo, para enfrentar los esquemas de imposición gestados en el tiempo, según se evidencia en las reflexiones predictivas de Morris (1962):

Desde la cuna hasta la tumba, desde que se levanta hasta que se acuesta, el individuo de hoy se halla rodeado por una interminable red de signos, mediante los cuales procuran los demás adelantar sus propios objetivos. Se indica lo que ha de creer, lo que debe aprobar o desaprobar, lo que debe hacer o evitar. Si no se pone en guardia se transforma en un verdadero robot manipulado por signos, pasivo en sus creencias, sus valoraciones, sus actividades. El desarrollo de los medios de masa permite la enorme extensión de una influencia que en lo esencial no difiere de la hipnosis. La conducta se torna así estereotipada, monótona, compulsiva y patológica. La semiótica puede servir como antídoto contra esta explotación de la vida individual. Cuando el individuo hace frente a los signos que se le presentan con un conocimiento de cómo operan los signos, le es más fácil defenderse contra la explotación por parte de los demás, así como está mejor capacitado para colaborar con ellos, cuando tal cooperación se justifica. Si se pregunta qué especie de signo le sale al paso, con qué propósito se lo emplea, qué pruebas hay de su verdad y adecuación, su actuación se transformará de respuesta automática en conducta crítica e inteligente. (p. 264)

Por esta tradicionalidad de dominación, entre otras cosas, es imperativo superar la brecha digital generada por la falta de actualización tecnológica, para contar con vías que amplíen los canales de interacción y la noción intersubjetiva, tanto en la *Educación Presencial in situ* como en la *Educación Presencial a Distancia*, promoviendo los apremiantes cambios en la Educación que plantea Freire (1984), cuando afirma:

... ay de aquellos y de aquellas, entre nosotros, que se detengan en su capacidad de soñar, de inventar su coraje de denunciar y de anunciar. Ay de aquellos y aquellas que, en lugar de visitar de vez en cuando el mañana, el futuro, por el profundo compromiso con el hoy, con el aquí y el ahora, ay de aquellos que en lugar de este viaje constante al mañana, se aten a un pasado de explotación y de rutina. (p.101)

Desde la visión formativa, la expansión comunicativa-techno-social puede eliminar los vestigios oscuros o indeseables de la relación TIC-Educación, posibilitando la construcción de realidades alternas. Considerando todo lo expuesto, “se trata de reconocer el carácter histórico del conocimiento cuando se propone que el contraste de puntos de vista esté en relación con los acontecimientos y las interpretaciones sobre los mismos. Esta es la única posibilidad de favorecer la emergencia de un pensamiento libre y autónomo” (Pérez Luna, 1998:83).

Así, se vislumbran tiempos de apertura social, pues “el control del saber llevará en su contraparte el surgimiento de espacios autónomos en el ámbito público y en sectores sociales que lucharán contra el imperio de las corporaciones, abriendo campos para la confrontación entre el pensamiento utilitario y aquellas propuestas provenientes de grupos independientes enfrentados al liderazgo societal” (Velásquez, 2002:148).

CAPÍTULO III

SUJETO PROXÉMICO

La simbiosis que puede establecerse entre la praxis educativa y los recursos socio-interaccionales de las TIC, para el fomento de encuentros intersubjetivos que trasciendan el distanciamiento físico, representa una visión alterna de la categoría Proxemia. Este escenario demanda una noción ontológica y transgresora de fundamentos estatuarios, así como una ruptura de epistemologías que despojan a la Educación de su carácter integrador, pues omiten aquel nivel de la realidad que trasciende a lo exclusivamente físico.

Desde una visión tradicional, la Proxemia ha sido un fundamento asociado a la comunicación en una misma locación. El compromiso de cambio en la Educación inspira el replanteamiento de la Proxemia como categoría vinculada a la intersubjetividad, desde un contexto tecnológico abanderado en las TIC y sin limitaciones espacio-temporales.

El trabajo desarrollado abordó la idea general de que los aspectos de la comunicación en persona (Proxemia clásica), deben permear hasta los procesos interactivos a distancia promovidos por las TIC, concibiendo planteamientos con inherencia educativa actual.

Es necesario el surgimiento de enfoques alternos, para evitar que un licor añejo (el enfoque educativo dogmático) sea transportado en barricas nuevas (las vías socio-interactivas de las TIC).

Esta analogía es oportuna para advertir la tendencia a preservar el cuerpo de ese licor adictivo (nociones pedagógicas mantenidas en el tiempo: la invariabilidad epistémica) así como la intención de perpetuar su *bouquet* (imposición de saberes, en una perspectiva Modernista que prolonga su extinción).

No obstante, el *Sujeto techno-instrumental* del contexto modernista está destinado a desaparecer definitivamente, para la consolidación del ***Sujeto Proxémico***, el cual, desde una perspectiva onto-epistemológica, es autopoietico e integrador.

La esencia de este *Sujeto Proxémico* gira en torno al autocontrol, al autoconocimiento y a la autoregulación, dentro de un ambiente intersubjetivo propiciado por las TIC. Plantea Daza Cuartas (2013):

La característica básica de la Autopoiesis es la auto transformación; la capacidad de crear y mantener la propia organización como sistema en los seres vivos, propuesta hecha por el biólogo Francisco Varela, aunque para este caso se busca una trasposición del concepto de lo biológico hacia lo sociológico y antropológico.

El proceso Autopoietico le permite al sujeto cambiar, mutar y transformarse constantemente. Esto conlleva a la reflexión de procesos internos y externos, propiciando en el sujeto una especie de reflejo del ser, de sus debilidades y cualidades, de sus emociones y sus sentires, de sus oscuridades y deseos a través del objeto creado y de la reflexión constante sobre éste. (p. 98)

El *Sujeto Proxémico* está consciente de su capacidad transformadora de la realidad, partiendo del conocimiento de sí mismo y de su entorno. Fomenta el autocontrol, que es la capacidad de canalizar sus emociones para mantener la interacción con sus semejantes. También practica la autorregulación, que “es una manera de mantenerse en equilibrio cognitivo, volver sobre lo sucedido, volver sobre los procesos, analizar su accionar y corregir sus acciones en búsqueda de autoaprendizaje.” (Daza Cuartas, 2013:99).

Así, el *Sujeto Proxémico* se concibe en la noción colaborativa de una Proxemia emergente y apoyada en las TIC. Éste debe impulsar abordajes

activos desde múltiples subjetividades, a través del trabajo cooperativo por vía tecnológica.

Por otra parte, el *Sujeto Proxémico* está dado al respeto de las realidades que dan forma a distintos contextos sociales (diversidad cultural). Su espíritu conciliatorio se manifiesta a través de una conciencia de cambio: la intención de deslastrarse de paradigmas educativos heredados, para abrirse a la integración de realidades que se conciben desde múltiples intersubjetividades.

Así, el pensamiento crítico y la apertura analítica sin omisión de criterios son elementos inherentes al *Sujeto Proxémico*, quien participa en comunidades de interacción, contando con la guía cognitiva de tutores.

Este Sujeto se apoya en el aprendizaje autodirigido, desde un rol activo y a partir de una onto-epistemología independiente (su historicidad cultural) e interdependiente (el compendio cultural de los otros). Para él, la realidad se gesta a partir de lo intrínseco y luego pasa a constituirse en un compartir de miradas por la práctica intersubjetiva.

Por ello, es una voluntad manifiesta del *Sujeto Proxémico* la generación del conocimiento a través de la intersubjetividad, en procesos donde se consideran los elementos cognitivos propios y los de sus afines (ideas y sentimientos tanto convergentes como divergentes). Esto conforma un fundamento onto-epistemológico que, en este trabajo, ha sido denominado como ***Principio de Intencionalidad Relacional***.

En el ***Principio de Intencionalidad Relacional*** confluyen algunos conceptos centrales: *conocer, saber, pensar y razonar*. Estos términos tienen una vinculación intrínseca y de carácter complementario.

El *conocer* es formar parte de la experiencia, tener vivencias. Así mismo, el *saber* es la idea base que se deriva al reflexionar acerca de la experiencia vivida. El *pensar* es visualizar el mundo, develando incógnitas y evaluando opciones de la realidad. El *razonar* constituye un proceso revelador que orienta a la construcción del conocimiento, de forma crítica y en una dinámica que va de lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo.

El basamento onto-epistemológico del trabajo emprendido tiene al *Sujeto Proxémico* como núcleo accional, quien se apoya en la intersubjetividad para el desapego de dogmas o de verdades absolutas.

El *Sujeto Proxémico* emprende procesos reflexivos y modeladores de la realidad, interviniendo en procesos multi-sensoriales que no encuentran asidero conceptual en la noción clásica de Proxemia.

Es oportuno recordar que, en la conceptualización tradicional, las modalidades de interacción se identifican como *presenciales* (desarrolladas en una misma locación), *virtuales* (fomentadas a distancia) y *mixtas*, que integran a las dos anteriores, siendo designadas con el término anglosajón *blended* (combinado), de donde proviene la expresión b-learning (blended learning o aprendizaje combinado).

En esta investigación, se descarta el término *virtual* para referir al hecho educativo, pues el vocablo puede aludir a lo irreal. En tal sentido, hablar de *Educación virtual* pudiera asumirse como una Educación no existente o inválida.

Por lo tanto, al mencionar dinámicas de interacción remota, se ha cambiado la adjetivación *virtual* por la expresión ***Presencialidad a Distancia***, entendida como la participación consciente, activa y crítica del *Sujeto*

Proxémico, ubicado en distintas latitudes, para la generación del conocimiento a partir de una vinculación intersubjetiva.

Vale destacar que algunas ideas relacionadas a la presencialidad se avisoran en los argumentos de Guédez (1996), cuando plantea que:

La presencialidad es lo contrario de la ausencia, es estar frente a una realidad que, por su vertiginoso desenvolvimiento, exige una atención sostenida, el hombre es por esencia plural y su naturaleza social lo hace convivir con personas que siempre son diferentes, es un ser híbrido que vive en una realidad cultural que también es híbrida, así ha surgido el pluralismo como esquema de referencia para entender y explicar el desenvolvimiento de la realidad, e incluso, se ha impuesto un valor para asumir los compromisos derivados de la contemporaneidad. La presencialidad implica responsabilidad y actuación. (p. 211)

Entonces, ha venido tomando forma, en los escenarios interactivos de la Red, un tipo de presencialidad que no está referida exclusivamente al encuentro en un mismo espacio físico: emerge una fundamentación signada por el compromiso de participación intersubjetiva, sin importar el posicionamiento geográfico de los involucrados en el hecho educativo.

Lo anterior está unido a la noción de pluralidad, que implica la disposición a participar y ser abierto a las visiones que se generen en procesos cooperativos, aceptando “las diversidades inherentes a los actores, donde los esquemas de pensamiento puedan establecer similitudes entre sí, pero también puede plantear diferencias importantes”. (Villaseñor García, 1994:150). Así, la pluralidad es entendida como el consenso de múltiples miradas, unidas por un entramado intersubjetivo.

Esta conectividad constituye un andamiaje integral y complejo. La interacción a través de vías telemáticas es “un proceso multidisciplinario

donde confluyen especialistas en interfaces de usuario, psicólogos cognitivos, tutores y aprendices” (Borchers, 2001: 56).

Pero, lo más resaltante de todo esto es la fluctuación de subjetividades que promueve el *Sujeto Proxémico*. En sí, el contacto intersubjetivo mediado por las TIC, además de viabilizar lo intrínseco, tiende a lo conciliatorio para la construcción del saber, es decir, da cabida a aspectos tanto convergentes como divergentes que se generan en la comunicación.

En tal sentido, Barbero (2005) refiere una “modalidad rizomática de saberes”, planteando que la variedad comunicativa abona el camino a la formación de:

...campos del saber que se constituyen por el entrecruzamiento de acepciones declarativas, creando en los intersticios de los saberes convencionales *zonas de nadie* que rápidamente reclaman para sí un estatuto epistemológico propio y original, obligando a configurar campos ya existentes y/o generar metacampos cognitivos que engloben perspectivas diversas, e incluso en más de un sentido inconmensurables entre sí. Implica, entonces, el reconocimiento de la existencia de vacancias y para cubrirlas resulta necesario conceptualizar el área-problema que se está estudiando, construyendo y utilizando un nuevo marco conceptual. (p. 93)

Por tanto, para desechar constructos heredados y carentes de vigencia, debe gestarse una reconfiguración de la categoría Proxemia en lo onto-epistémico, partiendo de lo techno-generacional.

Además, desde la fundamentación autopoiética, el *Sujeto Proxémico* está llamado a configurar realidades determinadas por “un significado auto-regulado, que impulse la motivación y conlleve un gran sentido de satisfacción” (Gruender, 1996:25).

Todo esto viene a reforzar el planteamiento de que, en el clima cultural presente, la comunicación *on line* complementa al encuentro físico impulsando la generación del saber. Vale la pena destacar que la Proxemia emergente, como escenario conceptual-interaccional sin barreras espacio-temporales, promueve en el *Sujeto Proxémico* la configuración de nuevos mapas psicológicos creados a partir de sus relaciones con el otro a través de prácticas culturales que involucran a los medios electrónicos.

A su vez, estas relaciones suponen implicaciones de carácter generacional: tutores y aprendices que descubrieron y emplearon las TIC en etapas adultas (migrantes digitales), por lo general, tienen menor dominio de las herramientas techno-comunicacionales que aquellos que las usan desde corta edad (nativos digitales). Sin embargo, tal como explica Gutiérrez (2015):

...aunque los jóvenes tengan mayor facilidad para el uso de las TIC, normalmente las emplean para la convivencia, la recreación y el esparcimiento, pero no siempre ni con igual intensidad para fines educativos. En cambio, las personas mayores que forman parte de las generaciones de los llamados migrantes digitales, muestran muchas veces un mayor empleo de las TIC con fines educativos, de desarrollo personal, etc. Ello se muestra además en el hecho de que son personas de más de 30 años las que frecuentemente se enrolan en programas educativos en línea, que por su flexibilidad les permite combinar diferentes roles como padres/madres, trabajadores, estudiantes, etc. (s/n)

Por ello, se debe insistir en planteamientos motivadores e incluyentes desde la vinculación educativa, que inspiren el acercamiento intersubjetivo mediante las TIC. Las opciones actuales de interacción difieren de los modos tradicionales de Proxemia: emergen relaciones multidireccionales más allá de la *Presencialidad in Situ*, dando cabida a una relacionabilidad que no

establece discriminación en cuanto a ubicación geográfica, sexo, edad, raza, ni clase social de los partícipes.

El idioma tampoco representa un elemento que pueda afectar la interacción, ya que los procesos asistidos por las TIC, tanto en la *Presencialidad in Situ* como en la *Presencialidad a Distancia*, pueden contar con aplicaciones de “codificación-decodificación” del lenguaje, comúnmente conocidos como *traductores en línea*.

Así, en el presente impera un clima techno-educativo cambiante, impregnado de sociabilidad y representación. Apunta Maffesoli (2004):

...es a partir de lo "local", del territorio y de la proxémica como se determina la vida de nuestras sociedades, todo lo que recurre también a un saber local y ya no a una verdad proyectiva y universal. Esto, sin duda alguna, exige que el intelectual sepa "ser y participar" en eso mismo que describe: vivirse, por qué no, como un "narodnik moderno", protagonista y observador de un conocimiento ordinario. Pero hay otra consecuencia, igualmente importante, que es la de saber destacar la permanencia del hilo conductor popular que recorre el conjunto de la vida social. (p. 85)

En esta invitación a *ser y participar* está implícito el compromiso de transformación de los contextos educativos dentro del clima cultural de las TIC, en un proceso que impulse el conocimiento con y desde otras subjetividades.

Dentro de este ámbito de cambio en los constructos de la Educación, el docente que emplea medios telemáticos es denominado *tutor*, y debe orientar activamente el proceso formativo, sin olvidar que “el reto del docente hoy, al proyectarse ante un nuevo siglo, será asumir una práctica social-

educativa emancipatoria; para esto habrá de redimensionar su trabajo como acción creadora y no como intelectual atrapado en las directrices de la reproducción” (Perez Luna, 2001:143). Por tanto, deben considerarse los procesos cognitivos y el mundo de las emociones, en movilidad reticular y no lineal, conformando una red de interacciones en los más diversos sentidos.

Todo este proceso demanda una interpretación de significados, en correspondencia con criterios que germinan de la relación intersubjetiva y tecnológica, para que el conocimiento asuma un matiz social e histórico, no unidireccional, sino coyuntural.

En vista de esto, cobra vigencia la premisa de que no hay conocimiento sin un pensamiento compartido. Ahora, la dinámica comunicativa es una fluctuación de ideas multidireccionales, situación que se opone a la tradicionalidad descendente en la transmisión del saber (del tutor al aprendiz).

En los escenarios educativos emergentes, el *aprendiz* es un elemento activo del proceso formativo. Es un constructor de realidades, contando con la interactividad que propician las TIC y con el invaluable acompañamiento del *tutor*. El *aprendiz* debe estar cada vez más consciente de su trascendental papel en la generación del conocimiento.

Para tutores y aprendices, tanto en la *Presencialidad in Situ* como en la *Presencialidad a Distancia*, es indispensable la planificación, la apertura mental y la motivación para el intercambio de saberes por medio de las TIC, con la consecuente construcción del conocimiento.

Vale destacar que la educación basada en la *Presencialidad a Distancia* proporciona flexibilidad en los horarios, pero esta característica demanda un alto nivel de disciplina y compromiso por parte del *Sujeto*

Proxémico, a sabiendas de que “la realidad social es aprendida en un continuun de tipificaciones que se vuelven progresivamente anónimas a medidas que se alejan del *aquí y ahora* de la situación *cara a cara*” (Berger y Luckmann, 1994:52).

En la Proxemia inherente a la *Presencialidad a Distancia* deben minimizarse los factores que atenten contra el intercambio de ideas. Es indispensable fomentar un clima de confianza y empatía, para lo cual se recomienda expresar los criterios haciendo uso de un lenguaje sencillo, no cargado de abreviaturas u omisiones que son una tendencia en la Red, debido a la inmediatez comunicativa, principalmente en interacciones sincrónicas (en tiempo real). Es importante ofrecer expresiones de amplios sentidos, para una mayor comprensión de los temas abordados desde lo intersubjetivo.

También, es conveniente evitar anonimatos en los encuentros en líneas (hábito recurrente de usuarios en los albores de la Web 2.0). Esto con el fin de fomentar interacciones confiables y participativas.

En relación con el sentido de responsabilidad y la motivación en actividades en línea, expresa Torres (2006) que se amplían los horizontes del:

...aprendizaje autodirigido, la motivación, la acción, la responsabilidad, la contextualización de los contenidos en la vida real, la articulación entre la teoría y la práctica, la promoción del trabajo colaborativo y cooperativo, el manejo de múltiples representaciones del contenido y la reflexión, entre otros recursos de importancia para relacionarse con los espacios virtuales, creando áreas de relación entre investigación, formación y trabajo.
(p.13)

Así, la *Presencialidad a Distancia* plantea variados escenarios para aprendices y tutores, por las posibilidades comunicativas de las TIC, que apoyan el sentido de lo ontológico al permitir que aflore la esencia intrínseca del sujeto, integrándolo a la diversidad de un conglomerado social. También determina alternativos senderos epistemológicos o vías de construcción del conocimiento, fundamentadas en la intersubjetividad que se pone de manifiesto en actividades cooperativas de carácter telemático. Flores (2004) refiere que tutores y aprendices deben estar consustanciados con los contenidos de su área y con los fundamentos comunicacionales de las TIC.

Así, los usuarios de las TIC siguen en aumento, pues se han adaptado estos medios a los requerimientos comunicativos del entorno mundial, principalmente en el contexto educativo. Si bien es cierto que Internet en sus inicios era netamente expositiva, ya en la actualidad constituye una vía interactiva. Este cambio funcional ha llevado a referir un nuevo contexto denominado Web 2.0. Explica Castaño Garrido (2009):

...la web 2.0 no es una revolución tecnológica, sino más bien una actitud, una revolución social que busca una arquitectura de la participación a través de aplicaciones y servicios abiertos: Y abiertos no sólo en lo que se refiere a los códigos, sino socialmente abiertos, con posibilidad de utilizar los contenidos en contextos nuevos y significativos. (p. 18)

Mientras la Web tradicional consistía en medios estáticos sólo para ser visualizados, la Web 2.0 emplea herramientas comunicacionales de carácter interactivo, impulsando procesos de lectura, escritura, oralidad y gestualidad compartida. Los sujetos pueden interactuar de forma dinámica en estos entornos colaborativos.

Vale destacar que una premisa ampliamente extendida planteaba que participar en procesos a distancia conllevaba a formarse aisladamente. Pero, debe recordarse que el fundamento de la *Presencialidad a Distancia*, bajo la

perspectiva de la pluralidad (intersubjetividad), se enfoca en el trabajo conjunto para la construcción del saber. Coll y Solé (1990) plantean que una buena interacción conduce al debido proceso de enseñanza y de aprendizaje, derivado de una conjunción de subjetividades.

Esta pluralidad ubica algunos de sus orígenes en las bases del Aprendizaje Colaborativo, el cual a su vez remite a los planteamientos del Aprendizaje Social teorizado por Lev Vygotski (1988), según el cual deben fomentarse planes pedagógicos para la formación consciente y significativa y cooperativa.

El Aprendizaje Colaborativo propicia el acercamiento entre los partícipes, que hacen del hecho educativo una consecuencia del esfuerzo colectivo: generar y analizar variados puntos de vista, perspectivas e imágenes, compartir recursos y hacer abordajes críticos, esencialmente constructivos. Sobre estas imágenes compartidas apunta Bachelard (2000):

La imagen lo es todo, salvo un producto directo de la imaginación. En la obra de Bergson *Materia y memoria*, en donde la noción de imagen tiene una extensión muy grande, sólo hay una referencia a la imaginación productora. Esta producción es entonces una actividad de libertad menor, sin relación con los grandes actos libres sobre los que arroja luz la filosofía bergsoniana. En ese breve pasaje, el filósofo se refiere "a los juegos de la fantasía". Las diversas imágenes son entonces "otras tantas libertades que el espíritu se toma con la naturaleza". (p. 20)

En este contexto multifactorial de imágenes, se requiere amplitud de puntos de vista para la generación del saber. Los involucrados en el hecho educativo de la *Presencialidad a Distancia* se integran en un sentido proxémico menos individualista y más incluyente (crítico-conciliador).

En esta nueva vinculación proxémica se debe dar cabida a todas las visiones. Soto González (1999), aludiendo a la Eco-Organización moriniana, sugiere que:

Antagonismo y complementariedad, por tanto, han de pensarse de manera sistémica/compleja. No existe entre ambos frontera neta. De hecho, en palabras de Morin, “cada una de estas nociones contiene a la otra a título secundario” (1980: 25). Ambas son “cogeneradoras de una gran complementariedad”. Antagonismos y complementariedades, por otra parte, nacen todos de la misma fuente: “la necesidad existencial del otro” (ibíd.). Esto quiere decir que la diversidad, que implica de alguna manera existentes/singulares..., se mantiene y viene exigida por la necesidad organizacional del sistema, no menos que el todo o la eco-organización. Otra cuestión será fijar el estatuto de esa diversidad, que no podrá ser en cualquier nivel de que se trate sino complejo. (p. 59)

En la generación del conocimiento, en esta episteme alterna, son fundamentales las ideas que nacen en procesos compartidos. La integración encuentra un aliado en la interconectividad proporcionada por las TIC, para dar lugar a un proceso transversal y plural, en un contexto proxémico resignificado. En este plano interaccional, pueden surgir reflexiones afines, ideas adversas o planteamientos no definidos (criterios ambiguos que no permiten aclarar una postura). Para establecer la afinidad o diferencias entre lo esgrimido en la conectividad, debe iniciarse el análisis tomando en cuenta las teorías generales relacionadas a las opiniones ofrecidas, pasando luego a determinación de ideas conclusivas.

Vale destacar que persisten ciertos inconvenientes en el uso de las TIC con fines educativos. El mal empleo que en algunos casos se hace de las redes sociales, propician acciones que no apoyan la generación del conocimiento. Sartori (1997) refiere estas dificultades:

Decía que, en teoría, Internet debería estimular el crecimiento cultural. Pero en la práctica puede suceder lo contrario, desde el momento en el que el homo videns ya está formado cuando se enfrenta a la red. Sin duda, Internet nos puede ayudar a salir del aislamiento del mundo sensibilis, pero, ¿cuántos lograrán esto? (p. 65)

Definitivamente, están asociados algunos problemas de la relación TIC-Educación con la falta de motivación para el abordaje de nuevas vías de conformación del conocimiento. Por ello, se debe asumir el reto de ser partícipe activo de una sociedad interconectada, que proyecta realidades inéditas a través de una Proxemia otra: el encuentro voluntario e intersubjetivo mediado por las TIC

Así mismo, debe insistirse en otras implicaciones: el aprendizaje tiende a reforzarse (en cuanto a la generación de ideas y conformación del conocimiento) cuando se establece de manera compartida, integrando al entorno social.

Todo esto invita a la colaboración y a la retroalimentación en la praxis pedagógica que, además de estar asociada a los principios de “autonomía, independencia, motivación, interactividad y desarrollo de habilidades” (Margain, 2005:47), constituye “una práctica que extiende las conclusiones generadas por un grupo humano que construye su aprendizaje a través de un proceso compartido” (Marquès, 2003:27).

Estas reflexiones develan la esencia del conocimiento, desde la perspectiva de la investigación emprendida: resignificación proxémica, a fin de concebir propuestas onto-epistemológicas para una Educación otra, que emancipe la intersubjetividad y se apoye en las TIC. Sobre este particular, y

en referencia a lo que en este trabajo se ha denominado *Sujeto Proxémico*, Martín-Barbero (1999) apunta:

...vemos emerger una generación “cuyos sujetos no se constituyen a partir de identificaciones con figuras, estilos y prácticas de añejas tradiciones que definen *la cultura* sino a partir de la conexión desconexión (juego de interfaz) con las tecnologías”. Nos encontramos ante sujetos dotados de una “plasticidad neural” y elasticidad cultural que, aunque se asemeja a una *falta de forma*, es más bien apertura a muy diversas formas, camaleónica adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los idiomas del video y del computador, esto es, para entrar y manejarse en la complejidad de las redes informáticas. (p. 35)

Se evidencia que la “plasticidad neural y elasticidad cultural” del *Sujeto Proxémico* encuentra asidero onto-epistemológico en el clima cultural actual, determinado por una Proxemia emergente, observándose “efectos sobre los estilos cognitivos y estrategias de pensamiento, incremento de facilidad para el análisis y comprensión de problemas” (Galvis, 1994:53).

Por tanto, la propuesta pedagógica concebida en este trabajo esgrime una visión que orbita alrededor de la noción de *Sujeto* (ser dependiente o pertinente a un esquema de valores y principios que rigen a una sociedad); todo esto, considerando un clima cultural influenciado por el carácter interaccional de las TIC, para dar paso a la concepción de ***Sujeto Proxémico***.

Grosso modo, el *Sujeto Proxémico* es un ser autopoietico y vinculado a la intersubjetividad mediada por las TIC. En la *Presencialidad in Situ* o en la *Presencialidad a Distancia* expone sus puntos de vista y procura aceptar otras ideas generadas en la interacción, aun cuando no las comparta. Posee una disposición abierta a los cambios, flexibilidad, sensibilidad y actitud para autoevaluarse y autocorregirse, para lo cual propicia una ruptura con el aprendizaje dogmático. Partiendo de este *Sujeto Proxémico*, en el siguiente

capítulo se planteará la resignificación de la categoría Proxemia, estableciendo fundamentos para una Educación otra.

CAPÍTULO IV

FUNDAMENTOS PARA UNA PROXEMIA RENOVADA Y VINCULADA INTERSUBJETIVAMENTE AL HECHO EDUCATIVO

Desde apartados anteriores se vienen analizando las visiones alternativas del entramado categorial Educación- TIC-Subjetividad, labor que derivó en la generación de fundamentos onto-epistémicos dirigidos a la resignificación de la categoría Proxemia.

Este estudio develó la esencia multimodal y socio-educativa de las TIC, redes que viabilizan el encuentro del *Sujeto Proxémico* con sus afines. El contacto se realiza mediante códigos y procedimientos que determinan formas de construcción del conocimiento propias de una dinámica cognitiva plural. Este fundamento onto-epistémico, en el trabajo emprendido, ha sido denominado ***Principio de Intencionalidad Relacional***.

El ***Principio de Intencionalidad Relacional*** es consustancial con el *Sujeto Proxémico*. Éste se contrapone al *Sujeto techno-instrumental* del Modernismo, pues deduce-siente-crece en su corpus subjetivo, y se apoya en las posibilidades socio-educativas de las TIC para abrirse a los planteamientos que se generen en los nexos intersubjetivos, siempre a través de una postura conciliatoria e integrativa.

Por ello, y en lo sucesivo, se asumirá a la Proxemia como **el estudio de la interacción bajo el *Principio de Intencionalidad Relacional*, dentro del marco contextual de la presencialidad asistida por las TIC (in situ y/o a distancia)**.

Vale destacar que, en el determinante proceso de Mundialización que experimenta la Educación, las interacciones se imbrican en múltiples sentidos, con tendencia a una epistemología que erige la esencia socio-humanística, porque la generación del conocimiento está determinada por el *Sujeto Proxémico*, como centro de un contexto interaccional alterno. Este sujeto construye su propio conocimiento, cimentándolo en la práctica

intersubjetiva que, debido a la comunicabilidad sin restricciones de las TIC, no conoce fronteras espacio-temporales que limiten su labor gestora del saber.

El sentar las bases de una noción proxémica alternativa representó una acuciosa labor, por la complejidad de sus implicaciones onto-epistemológicas. En la Educación actual se procura una expansión del corpus cognitivo propio y compartido (a partir de lo intersubjetivo).

Desde la vinculación socio-cultural, la naturaleza interactiva del presente se enfrenta a la tradicionalidad de una episteme techno-instrumental heredada. Por lo tanto, se plantean vinculaciones que trascienden la totémica concepción de una Proxemia centrada en el hecho comunicativo dentro de un mismo espacio físico. Esta apertura a la identidad individual-colectiva sin fronteras, es la Proxemia de imágenes y subjetivación, que procura liberar al contexto social de pensamientos dominantes.

La Proxemia emergente se apoya en una subjetivación dinámica, cambiante y reflexiva, que pone en tela de juicio a cualquier onto-epistemología que se erija como absoluta. Se dirige la mirada a múltiples formas del sentido y, dado que la Presencialidad ya no tiene condición espacial fija, es un contexto proxémico de movilidad, donde el sujeto más allá de masa-peso es idea-reflexión. Ahora, se amplían los ámbitos para una cognición verdaderamente inclusiva, sin dogmas o inhibiciones del pensamiento.

Así, la noción Proxémica en gestación rompe con el continuismo, y se redefine en vertientes intervencionales, que pueden llevarse a cabo de manera combinada en un mismo hecho educativo o manifestarse aisladamente dependiendo de la experiencia formativa desarrollada. Así, las

concepciones clásicas de la Educación a Distancia y de la Educación Presencial, se redefinen desde la Proxemia emergente como: **Fundamento Proxémico Correlacional**, **Fundamento Proxémico Coexistencial** y **Fundamento Proxémico Cohabitacional**.

El **Fundamento Proxémico Correlacional** es aquel donde el *Sujeto Proxémico* establece contacto a distancia, de manera sincrónica. Al propiciar un ambiente motivador e interactivo, se fomenta el aprendizaje activo entre tutores y aprendices, en dinámicas comunicacionales que además de versar sobre tópicos determinados permiten visualizar aspectos no considerados inicialmente, planteando el análisis colaborativo e inspirando la generación de pensamientos y sentimientos, algunos de ellos inéditos. Para tal fin, se favorecen vínculos por la vía telemática dentro de la Proxemia emergente.

El *Sujeto Proxémico* se ha venido estructurando psico-socialmente por dinámicas educativas heredadas, pero esto constituye un componente cognitivo proclive a cambios. La situación se modifica en la actualidad, al incentivarse un contexto renovado, vivencial y crítico. El **Fundamento Proxémico Correlacional** impulsa la generación de significados alternos cuando el *Sujeto Proxémico* trasciende barreras físicas e ideológicas, abriéndose paso en un compendio de representaciones, desavenencias, afinidades y anhelos.

Algo similar ocurre en el **Fundamento Proxémico Coexistencial**. Aquí, el *Sujeto Proxémico* mantiene interacción a distancia, de manera asincrónica. Es la interactividad que se pone de manifiesto cuando los involucrados en el hecho educativo no coinciden en los horarios para establecer el contacto y lo hacen de manera diferida.

En la historicidad techno-modernista, el nexo asíncrono planteaba deficiencias desde la vinculación onto-epistémica, porque no se generaba la retroalimentación indispensable en el hecho educativo. Por lo general, los tutores exponían contenidos en la red para ser visualizados por los aprendices, sin posibilidad de generar comentarios por parte de los receptores del mensaje.

En la actualidad, con el surgimiento de la Web 2.0 (reseñada en apartados anteriores) se logra una comunicación asíncrona y multidireccional, a través de foros de discusión y blogs, entre otros. Por tanto, las intervenciones pueden estar mejor articuladas, desde la construcción de las ideas (fondo) hasta el empleo de códigos pre-acordados para expresar puntos de vista (forma). Esto conlleva a una onto-epistemología de ideas generadas con visión grupal y re-visión previa a su presentación formal, debido al tiempo disponible para construir argumentos que sustenten lo intersubjetivo.

Por su parte, el **Fundamento Proxémico Cohabitacional** es aquel donde el *Sujeto Proxémico* interactúa en un mismo espacio físico. Esta noción es la que ha evidenciado más resistencia a los cambios, por la tendencia generalizada de reproducir esquemas pedagógicos que en otrora planteaban la imposición de saberes (alienación), más no la construcción del conocimiento de forma cooperativa.

No obstante, se ha impulsado un florecimiento en la concertación de miradas intersubjetivas. El *Sujeto Proxémico* no se conforma con lo pre-elaborado, discrepa y problematiza los elementos que surgen en la disertación. Esto brinda aires de renovación desde la connotación cultural, y en lo onto-epistemológico representa la re-creación de un mundo sensible, la esencia de una realidad vivida y replanteada desde lo grupal.

Vale destacar que, para denominar a los fundamentos proxémicos emergentes se ha empleado el prefijo *co*, por ser una partícula proveniente del latín *cum* que indica unión, compañía, apoyo mutuo. En este sentido de interacción voluntaria y cooperativa se encuentra lo neural de la resignificación proxémica: una actitud permanente del *Sujeto Proxémico* para dejar fluir sus ideas y emociones, a través de los canales socio-interactivos de las TIC, tocando con lo intrínseco de si la sensibilidad de los otros.

Así, el sustento onto-epistemológico de la Proxemia emergente responde a una necesidad de auto-eco-organización, que se aleja de la noción educativa añeja de órdenes preestablecidos (con dogmas que aniquilan el sentido crítico de una sociedad que anhela construir su propia realidad).

En este planteamiento interaccional resignificado, el *Sujeto Proxémico* se inserta en el ámbito societal como un corpus íntegro y unificado, sin perder su distinción (el mundo de lo cognitivo-vivencial que ha desarrollado durante su existencia).

Este fundamento se sustenta en la auto-eco-organización, pues el ser autónomo representado por el *Sujeto Proxémico* no se deslinda de su hábitat, lo cual es evidente en las nociones de *Presencialidad in Situ* y de *Presencialidad a Distancia*. La auto-eco-organización antes referida asume que la construcción del conocimiento es el reflejo de un contexto vivencial (sociedad) que fluye de la interioridad de quienes lo conforman (*Sujeto Proxémico*).

Así, el intento de transcender del *Sujeto techno-instrumental* de la Modernidad al *Sujeto Proxémico* (de influjo post-modernista), tutores y

aprendices deben incentivar el pensamiento-sintiente, con el fin de apropiarse de la realidad, construirla y re-construirla.

Por ende, la Educación está llamada a desarrollarse dentro de una Proxemia alterna que permita la resistencia al orden pre-establecido, manifestado en la dominación cultural autocrática.

Los ápices del enfoque educativo modernista que aún persisten deben transformarse en un horizonte educativo con valores humanistas, para la motivación y el acercamiento intersubjetivo.

Las TIC, como vías de conexión para el intercambio de miradas desde la intersubjetividad, son los canales techno-sociales que apoyan a la Proxemia emergente. Por ello, desde la vinculación onto-epistémica, en los fundamentos proxémicos Correlacional, Coexistencial y Cohabitacional, tutores y aprendices otorgan a la experiencia educativa un sentido de libertad y aceptación, promoviendo el deseo de integrarse en próximos encuentros: una puerta siempre abierta para la concertación.

Además, en este replanteamiento proxémico, se proponen algunas tipologías educativas, a saber: **Proxemia Lúdica a Distancia, Proxemia de Recorrido a Distancia, Proxemia Instructiva a Distancia y Proxemia in Situ.**

La **Proxemia Lúdica a Distancia (PLD)**, refiere situaciones donde el *Sujeto Proxémico* participa en juegos didácticos “on line”, relacionándose con afines que están ubicados en distintas regiones, dentro de un sentido estratégico-cognitivo.

La cooperación inicial se brinda a través de información (modos de usar los elementos periféricos para activar funciones del software y nomenclatura de la aplicación, verbigracia), ideas (opciones de intervención grupal, con distribución de roles) y sentimientos que fluyen espontáneamente, tales como la euforia, la satisfacción o el desencanto. La expresividad acoge distintas vías: la comunicación escrita, la iconografía que representa estados de ánimo o la gestualidad de los partícipes (con el apoyo de cámaras web y aplicaciones de reconocimiento facial o corporal que hacen que los elementos animados del software asuman la postura, la expresión del rostro y el movimiento de los labios del jugador, pudiendo éste comunicarse oralmente a través de micrófonos).

Una situación donde puede asumirse la PLD es en la interacción a través del Sistema Arawaco, software educativo empleado por el grupo de entrenamiento en vuelo instrumentado de la Aviación Militar Venezolana. Aquí, múltiples usuarios interactúan en maniobras castrenses, haciendo uso de una aplicación que simula eventualidades referidas al clima, visibilidad y operacionalidad aérea. En una práctica onto-epistemológica compartida, los partícipes se ubican en cabinas diseñadas para reproducir las condiciones habituales y extremas. Una vez allí, esgrimen opiniones, plantean estrategias para el cumplimiento de objetivos aeronáuticos y dejan que afloren sentimientos de duda, desconcierto, animosidad, entusiasmo y alegría por el cumplimiento de planes, entre otros.

Es decir, lo onto-epistemológico emana de la intersubjetividad puesta de manifiesto en diálogos y acciones de vuelo. Los participantes proponen planes de acción conjunta, afianzando la construcción del conocimiento en forma cooperativa.

La **Proxemia de Recorrido a Distancia (PRD)**, se manifiesta cuando el *Sujeto Proxémico* interactúa con sus afines por medio de visitas guiadas a

museos, zonas turísticas y otros espacios públicos, contando con un soporte digital que proporciona la escenificación del lugar seleccionado, el cual es recreado por imágenes satelitales con opciones de zoom (visión a distancia variable) y otros escenarios. La riqueza visual de esta práctica inspira en el sujeto una sensación de omnipresencia, que le otorga seguridad y dominio de la acción emprendida, motivándolo a la expresión abierta y a la consolidación de ideas nacidas del seno grupal.

Esta tipología proxémica resulta del desarrollo que han tenido los encuentros telemáticos, pasando de ambientes bidimensionales a visualizaciones realísticas en tercera dimensión, con posibilidades como perspectivas automáticas y múltiples, cambios de escala de forma continua, sección de iconografía y empleo de avatar⁸.

En estos encuentros los partícipes pueden asumir distintos roles (algunos como invitados y otros como anfitriones). El carácter onto-epistémico se denota cuando, través de los sentidos de la vista, oído y tacto (que se activa por las vibraciones y demás movimientos generados por las aplicaciones en uso y transmitida a los elementos periféricos de acceso, como controles ergonómicos), emanan la incertidumbre, la curiosidad y la creatividad como elementos inherentes a la condición humana, y que se intensifican con cada locación telemática que va descubriendo el *Sujeto Proxémico* en su recorrido.

La esencia onto-epistemológica también está latente en la recreación de la experiencia en vivo, donde el partícipe aprehende y aprende

⁸ En Internet, se denomina **avatar** a una representación gráfica, que se asocia a un usuario para su identificación. Los avatares pueden ser fotografías o dibujos artísticos, y algunas tecnologías permiten el uso de representaciones tridimensionales.

significativamente esa realidad, enriqueciendo su corpus cognitivo con la práctica intersubjetiva.

En estos entornos de contacto social, tutores y aprendices, a través de una representación electrónica de sí mismos, interactúan dentro de un mundo reflejado de manera digital. La institucionalidad académica tiene en la PRD la posibilidad de trabajo des-espacializado: una onto-episteme sin la exigencia de la coexistencia corporal (sólo de su representación) y la apertura hacia la aceptación de las particularidades (pluralidad).

Son determinantes estos procesos proxémicos, porque desde la experiencia del compartir, se gesta una formación continua y edificante. El aprendizaje para la vida da cuenta de la necesidad de reconocer en la Proxemia emergente a la auto-eco-organización del saber. Aquí la experiencia esta mediada por las TIC, traducida en un renacer educativo sin barreras y con sensibilidad.

En este contexto de resignificación proxémica, se deben desarrollar competencias de autogestión del aprendizaje, de metacognición y pensamiento crítico, es decir, un constante proceso de aprender, desaprender y aprender.

La pluralidad en estos entornos que responden a la PRD se manifiesta en el trabajo colaborativo, que hace de la intersubjetividad el centro de conciliación de acuerdos cognitivos.

Las divergencias así como los puntos en común acuerdo del grupo constituyen una instancia primordial, delegando a planos secundarios otros aspectos, como la raza o las clases sociales, los cuales pasan casi

inadvertidos por la condición niveladora de estos canales interactivos telemáticos.

El debatir ideas e intereses, el avanzar juntos en el descubrimiento y reconocimiento del contexto social (digital o físico), promueve en los sujetos un ambiente de empatía, proclive a la generación del saber dentro de un clima de aceptación mutua.

Vale destacar, que el estatus de aprendiz puede ser superado rápidamente en estos entornos, convirtiendo al sujeto en guía de nuevos usuarios que se integran a la experiencia en red.

El contacto intersubjetivo en los ambientes simulados digitalmente se complementa con elementos que involucran la gestualidad en la comunicación (dinamismo integral del cuerpo, así como movimientos de cabeza, ojos, orejas, nariz, boca, barbilla, torso y piernas), de forma análoga a las dinámicas proxémicas que se desarrollan en situaciones cotidianas dentro de una misma ubicación espacial.

Otras manifestaciones interaccionales poseen características inherentes a la **Proxemia Instructiva a Distancia (PID)**, integrando a comunidades en línea en procesos educativos abiertos a la pluralidad que germina y se consolida en el carácter intersubjetivo.

Esta tipología responde al principio de flexibilidad en la relación tutor-aprendiz. Se establecen encuentros con temporalidad sincrónica y se desarrollan asignaciones tanto sincrónicas como asincrónicas.

Una aplicabilidad ideal para la PID es la enseñanza de idiomas, donde la práctica conversacional en vivo orienta la comprensión y el dominio de

lenguas no maternas, ya que pueden improvisarse diálogos sobre diversos temas, dando cabida a la intersubjetividad (pluralidad) y a la retroalimentación.

El manejo del dialecto extranjero y la amplitud del compendio cognitivo (por la variedad de temas que pueden abordarse en la espontaneidad del diálogo), enriquecida por una gestualidad complementaria, prefiguran posibilidades onto-epistemológicas integradoras.

En la **Proxemia in Situ (PIS)**, el *Sujeto Proxémico* establece una dinámica dialógica con sus afines en un mismo espacio físico, mediante procesos comunicacionales que van desde lo intrasubjetivo a lo intersubjetivo, tal como sucede en las otras Tipologías Básicas, pero otorgando carácter igualitario a los elementos lingüísticos y no lingüísticos. Aunque los elementos no lingüísticos pueden ser fielmente representados a distancia, afloran con fidelidad táctil en los encuentros “cara a cara”.

En general, tanto los fundamentos como las tipologías de la Proxemia emergente apuntan a una Educación con necesidad de autoproducirse a partir del *Sujeto Proxémico*, en la gestación continua de un ámbito incluyente y plural (intersubjetivo).

La Educación debe ser asumida como un sistema dinámico y con vida propia, demandante de una onto-epistemología de la auto-organización y la auto-producción del conocimiento, en un impulso autopoietico perenne, para la humanización de las prácticas formativas.

Germina la socialización de la Educación desde la intersubjetividad de una Proxemia emergente, sin linderos ideológicos, en apertura de ideas y sentimientos. No es una labor de imposición de fórmulas para una pedagogía

distinta, sino de concientización sobre un panorama actual que demanda la conjunción de esfuerzos para la construcción de realidades partiendo de lo vivencial y desechando lo dogmático.

En tal sentido, la base onto-epistemológica de la propuesta se sustenta en lo autopoietico: la autosustentación del *Sujeto Proxémico*, quien asume un rol activo en la construcción de su realidad. El conocimiento generado es la concreción de entrelazar subjetividades, pero a la vez, es un saber inacabado pues siempre estará abierto a la conjetura y al replanteamiento. El saber impositivo de la Modernidad se transforma en un saber mundializado (subjetivo, crítico y cooperativo), por la integración de los canales socio-interactivos de las TIC.

Además, la Proxemia emergente asume una postura auto-eco-organizativa, determinando una Educación donde se involucra el *Sujeto Proxémico* con entornos que, a su vez, están vinculados de manera armónica e indisoluble: el contexto físico-biológico y el contexto cognitivo-sensitivo.

El *Sujeto Proxémico* y la realidad se configuran entre sí, en un proceso de transformación continua, vinculada a la pérdida de vigencia de constructos educativos y el surgimiento de visiones alternas de lo Proxémico, en un sentido dinámico y no lineal de auto-eco-organización. Así, en esta propuesta de resemantización de la Proxemia como categoría necesaria para la conformación del saber, se imprime de un aire renovado a la presencialidad, considerando los medios multi-sensitivos que se emplean en la actualidad (conectores sociales enmarcados en el ámbito de las TIC). Estas vías de encuentro-desencuentro deben encauzar nexos intersubjetivos, definiendo pautas sociales inclusivas, en franca ruptura paradigmática de esquemas heredados.

CONCLUSIONES

Pensar en la Educación con una visión del presente hacia el futuro, induce al fomento de cambios paradigmáticos, conducentes a una realidad socio-technológica que se sustenta en la intersubjetividad.

El análisis y reflexión emprendido conllevó, a su vez, a la re-significación de la noción de Proxemia, una concepción que lejos de ser unitarista apunta a la pluralidad y da justificación al proceso de transformación educativa. Es una apertura de conciencia hacia un mundo cambiante, donde las TIC viabilizan la interacción del *Sujeto Proxémico* para la construcción, de-construcción y re-construcción del conocimiento.

Esto representa la expansión hacia una pedagogía auto-eco-organizada en una subjetividad abierta, de autonomía cognitiva y de análisis crítico-cooperativo. En ella se genera el conocimiento, como una necesidad espiritual del contexto social. Se inducen procesos dinámicos y cognitivos, donde el *Sujeto Proxémico* se constituye, única y exclusivamente, a partir de la interacción intencional con sus semejantes y desde una vinculación intersubjetiva.

La forma idónea de encauzar el camino hacia un proceso educativo humanizador, consiste en asumir que el *Sujeto Proxémico* se desenvuelve en un contexto que influye determinadamente en su forma de pensamiento y acción.

El *Sujeto Proxémico* se correlaciona con sus semejantes a través de una Proxemia que en la actualidad carece de límites espacio-temporales (por la interactividad que fomentan las TIC) y se consolida en la intersubjetividad, como basamento onto-epistemológico central para la generación del

conocimiento desde lo autopoietico. Tutores y aprendices están llamados a articular los cambios para que el hecho educativo se convierta en una experiencia armónica, conciliadora e integralmente formativa. En tal sentido, las herramientas sociales de las TIC, que han impulsado cambios mundiales, deben ser empleadas para viabilizar experiencias alternas en la Pedagogía.

Los alcances de la experiencia investigativa emprendida motivan a seguir explorando las opciones educativas más consonas con un mundo dinámico e interactivo.

En los umbrales de un cambio generacional de orden pedagógico, las implicaciones educativas derivadas de este trabajo académico, constituyen una propuesta integradora de enfoque humanista, que reafirmó el compromiso ante un momento histórico signado por una sociedad interconectada en el saber y comprometida con la sustitución de paradigmas heredados, abriendo paso a constructos emergentes.

Estos cambios viabilizan una concepción de la realidad donde se imbrican saberes en la plasticidad espacio-temporal fomentadas por las TIC.

El reto que supone esta revolución del pensamiento, en el contexto tecno-formativo, apunta a la consolidación del *Sujeto Proxémico*, como regente de la subjetividad pluralizada (intersubjetividad) que impulsa nuevas realidades.

La educación del presente, como todo sistema de re-estructuración social, debe considerar las tendencias que prefiguran el contexto onto-epistemológico del clima cultural en el cual está inmersa, atendiendo a los cambios generacionales que determinan motivaciones del accionar docente.

La indagación en procura de una Educación plural constituye un constante desafío para sociedades que se agrupan en entramados intersubjetivos: es repensar y regenerar vías del conocimiento, ya no como una herencia fundacional, sino como un acervo mundial de cambio.

En cuanto a la Educación, se debe emprender un proceso de transformación conducente a cambios sustantivos, no decretados sino asumidos como necesidad. En este sentido, se hace necesario desechar la concepción tecno-instrumental de las TIC, en la que se ha pretendido homogeneizar las prácticas educativas sin atender las particularidades de un conglomerado que confluye intersubjetivamente.

Esta propuesta abordó al *Sujeto Proxémico*, como un ser que se constituye a sí mismo al vincularse con los otros, y plantea redimensionar la Educación de esquemas rígidos, actitud tecnocrática e carácter impositivo.

Esa Educación inmersa en pretensiones de finitud, que históricamente obvió prácticas y vivencias, debe reconfigurarse para dar paso a nociones onto-epistemológicas alternas. Así, y en lo sucesivo, es necesario incentivar la amplitud proxémica, partiendo de su resignificación y ampliando los horizontes de la intersubjetividad para una Educación humanizada y humanizante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña Evans, J. (2007). **El acto pedagógico como acto comunicacional**. En Investigación y Educación No. 8. Venezuela.
- Alviárez, L. (2008). **El giro lingüístico-epistemológico en la producción del conocimiento**. En Saber Vol. 20 N° 3. Venezuela.
- Andrade Ramírez, G. (2011). **Aspectos negativos del uso del Internet en la Educación Superior**. Consultado el 15 de febrero de 2016 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/27/gar.htm>.
- Ávila, P. (1999). **Aprendizajes con nuevas tecnologías. Paradigma emergente**. Consultado el 13 de junio de 2015 en: <http://www.investigacion.ilce.edu.mx/dice/articulo/articulo5.htm>.
- Bachelard, G. (2000) **La poética del espacio**. Fondo de Cultura Económica. Argentina.
- Baraibar, A. y Maestrojuán, J. (2000). **Internet: primeros pasos. En integración curricular de las nuevas tecnologías**. Ariel Practicum. España.
- Bajtín, M. (1986). **La palabra en Dostoievski en Problemas de la poética de Dostoievski**. Fondo de Cultura Económica. México
- Bastidas, C. (2000). **Una sistematización para la teoría social en el nuevo milenio**. Revista Fontus. Venezuela.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1994). **La construcción social de la realidad**. Amorrorti Editores. Argentina.
- Bermejo, D. (2005). **Posmodernidad: Pluralidad y transversalidad**. Anthropos Editorial. España.
- Bernal, C. (2006). **Metodología de la Investigación**. México. Pearson Editorial.
- Bolaños, L. (2000). **Una propuesta metodológica postmoderna: heterogeneidad tecnológica e interculturalidad**. Consultado el 28

de mayo de 2015

en:<http://www.geocities.com/Eureka/office/4595/postmodern.html>.

Bondarenko, N. (2005). **Dinámica del desarrollo lingüístico de mundo globalizado**. En Saber Vol. 18 N° 1. Venezuela.

Borchers, J. (2001). **Un enfoque modelo para el diseño de interacción**. Jhon Wiley. EEUU.

Bueno, G. (2002). **Mundialización y globalización**. Consultado el 28 de mayo de 2015 en: <http://www.nodulo.org/ec/2002/n003p02.htm>

Bunge, M. (1980). **Epistemología**. Siglo XXI Editores. México.

Burke, K. (2003). **La filosofía de la forma literaria y otros estudios sobre la acción simbólica**. Editorial Antonio Machado. Madrid.

Brünner, J. (1999). **Globalización cultural y postmodernidad**. Fondo de Cultura Económica. Chile.

Cabrera, A. (2000). **La ciudad invisible de la literatura**. En: Fontus. Venezuela.

Capra, F. (1991) **El punto crucial**. Editorial Integral. España.

Carr, W. y Kemmis, S. (1990). **Teoría crítica de la enseñanza**. Ediciones Martínez Roca. España.

Carriola, D. (2012). **Aproximación a una teoría curricular autopoietica, praxeológica y autoadaptable para la socialización de la Educación Superior**. Consultado el 28 de noviembre de 2017 en: http://nexus.unerg.edu.ve/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=7:aproximacion-a-una-teoria-curricular-autopoietica-praxeologica-y-autoadaptable-para-la-socializacion-dela-educacion-superior&catid=11:ene-abr-2012&Itemid=129

Cassany, D. (1999). **Construir la escritura**. Paidós. Barcelona.

Castaño Garrido, C. (2009). **Web 2.0. El uso de la Web en la Sociedad del Conocimiento**. Ediciones Universidad Metropolitana. Venezuela.

Castillo, T. (2009). **Factibilidad de implementación de Educación Abierta y a Distancia**. En Saber Vol. 21 N° 2. Venezuela.

- Castro, A. y Zavarce, C. (2009). **Diagnóstico para la aplicación de Net Readines Scoreacard**. En Saber Vol. 21 N° 1. Venezuela.
- Cherén, J. (2000). **Internet es fácil**. Los Libros de El Nacional. Caracas.
- Cruz, M. (2005). **Tiempo de subjetividad**. Anagrama. España.
- Coll, C. y Sole, I. (1990). **La interacción profesor-alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje**. Alianza. Madrid.
- Daza Cuartas, S. (2013). **Sujeto autopoietico y pedagogía creativa: la Autopoiesis como característica fundamental para la construcción del maestro en formación**. En NOVUM Vol. 3 N° 1. Colombia.
- Derrida, J. (2002). **La universidad sin condición**. Editorial Trotta S.A. Madrid, España.
- Díaz, C. (1994). **Perspectivas pedagógicas de la Postmodernidad en Venezuela**. Tesis de Grado. UDO Sucre.
- Drucker, P. (2002). **La gerencia en la sociedad futura**. Grupo Editorial Norma. Colombia.
- Duart, J.M. y Sangrà, A. (2000). **Aprender en la virtualidad**. Gedisa.
- Foucault, M. (1992). **Microfísica del poder**. Editorial La Piqueta. Madrid.
- Egaña, P. (2009). **Proxemia virtual**. Consultado el 21 de mayo de 2015 en: <http://www.usergioarboleda.edu.co/grupointernet/proxemia.htm>
- Fandos, M. (2003). **Formación basada en las TIC: Análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje**. Consultado el 9 de diciembre de 2015 en: <http://www.tesisenxarxa.net/>
- Ferrer J., Paz M., Nicuesa M., Ucha F., Yanover D. y Bembibre C. (2015). **Definición ABC**. Consultado el 30 de septiembre de 2016 en: <http://www.definicionabc.com/comunicacion/semiotica.php>
- Flores, M. (2004). **El docente y la tecnología dentro de un proceso de reformas**. Ponencia presentada en el 1er. Congreso Bolivariano Pedagógico. Valera. Venezuela.

- Fraca, L. (2006). **La ciberlingua, una variedad compleja de lengua en Internet**. UPEL. Caracas.
- Gadamer, HG. (1996). **Estética y hermenéutica**. Editorial Tecnós. Madrid.
- Galvis, A. (1994). **Ingeniería de Software Educativo**. Ediciones Uniandes. Venezuela.
- García, L. (1999). **Historia de la educación a distancia**. Editorial Ariel. España.
- García, L. (2002). **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Editorial Ariel. España.
- García Canclini, N. (1997). **Diferentes, desiguales o desconectados**. Revista CIBOD N° 66. México.
- Geidegger, M. (2005). **¿Qué significa pensar?** Editorial Trotta. Madrid.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny H., Schwrtzman, S., Scott y P., Trow, M. (1997). **La nueva producción del conocimiento**. Fondo Editorial Tropikos. Venezuela.
- Giroux, H. (1996). **Educación posmoderna y generación juvenil**. Nueva Sociedad. Caracas, Venezuela.
- González Rey, F. (2008). **Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales**. Centro Universitario de Brasilia. Brasil.
- Gonglewski, M., Meloni, C. y Brant, J. (2001). **Utilizar el correo electrónico en la enseñanza: fundamentos y sugerencias**. Consultado el 14 de junio de 2015 en: <http://iteslj.org/techniques/meloni-email.html>
- Gruender, D. (1996). **Constructivismo y aprendizaje: una actitud filosófica**. Educational Press. EEUU.
- Guédez, V. (1996). **Gerencia, cultura y educación**. Fondo Editorial Tropikos. Venezuela.
- Habermas, J. (1998). **La lógica de las Ciencias Sociales**. Editorial Tecnós. España.
- Hall, E. T. (1966). **The silent language**. Doubleday & Co. Nueva York.

- Hassan, I. (1992). **Las once definiciones del término postmoderno**. Academy Editions. Londres.
- Hernández, S., Fernández, R y Baptista L. (2006). **Metodología de la investigación**. Editorial McGraw-Hill. México.
- Hinkelammert, F. (1990). **La libertad académica bajo control en América Latina**. En: Nueva Sociedad. N° 107. Caracas.
- Jennings, C. y Fena, L. (2000). **La centésima ventana**. Ediciones Deusto. Barcelona.
- Kaulino, A. (2007). **Más allá de la reconciliación: la hermenéutica crítica de Paul Ricoeur**. Editorial Transform. Brasil.
- Kemmis, S. (1992). **Mejorando la educación mediante la investigación-acción**. Editorial Participativa. Madrid.
- Lanz, R. (1990). **¿Repensar la modernidad? Notas sobre la nueva utopía**. En Ideología y postmodernidad. Tropikos. UCV. Venezuela.
- Lanz, R. (1999). **Pensamiento complejo / pensamiento postmoderno**. RELEA N° 7, Venezuela.
- Lanz, R. (1996). **¿Fin del Sujeto?** ULA. Consejo de Publicaciones.
- Lárez, R. (2012). **Dilemas en la construcción de una teoría educativa**. Chihuahua, México.
- Lárez, R. y Vásquez, D. (2010). **Evaluación, innovación y transformación del espacio escolar**. Ediciones Asociación de Educadores de América Latina y del Caribe. Venezuela.
- Larrosa, J. (1995). **Escuela, Poder y Subjetivación**. Ediciones de La Piqueta. Madrid.
- Lodo-Platone, M. (2004). **La noción de “resilencia” en el asesoramiento**. En Educación y Ciencia Humanas. N°23. UNESR.
- Maffesoli, M. (2004). **El tiempo de las tribus**. Siglo XXI editores. Buenos Aires, Argentina.
- Manchón, F. (1993). **Globalización: ¿Fin de estados nacionales o emergencia de un nuevo mercado mundial?** Ponencia presentada

- en el Seminario Internacional Democratización e Integración en América Latina. México.
- Marcuse, H. (1986). **Ensayos sobre política y cultura**. Editorial Planeta. España.
- Margain, L. (2005). **Colaboración de los Objetos de Aprendizaje en la Gestión del Aprendizaje**. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia Volumen 8, Nro 1 y 2.
- Marquès, P. (2003). **Usos educativos de Internet ¿Hacia un nuevo Paradigma de la enseñanza?** Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación. UAB.
- Martín-Barbero, J. (1999). **Los ejercicios del ver**. Editorial Gedisa. Barcelona.
- Martínez Bonafé, J. (2013). **Enseñar en la Universidad Pública. Sujeto, Conocimiento y Poder en la Educación Superior**. Cuadernos Evalpost. UDO.
- Martínez Miguélez, M. (2007). **La investigación cualitativa etnográfica**. Editorial Trillas. México.
- Martínez Téllez, R. y López de Anda, M. (2009). **Procesos de enseñanza/aprendizaje entre pares al interior del Second Life**. Consultado el 23 de noviembre de 2016 en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/17478/2/13113-36458-1-PB.pdf>
- Maturana, H. y Varela, F. (1980). **Autopoiesis y cognición**. Universidad de Boston.
- Miratía, O. (1999). **La videoconferencia en el contexto educativo**. Agenda Académica. Ediciones UCV.
- Montero, M. (1993). **Permanencia y cambios de paradigmas en la construcción del conocimiento**. PLANIIUC.
- Montero, M. (2004). **Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos**. Editorial Paidós. Argentina.

- Moore, M. y Kearsly, G. (1996). **La teoría básica de la Educación a Distancia**. Editorial Wadsworth. Belmont.
- Moreno León, J. (2001). **El tercer milenio y los nuevos desafíos de la Educación**. Editorial Panapo. Venezuela.
- Morris, C. (1962). **Signos, Lenguaje y Conducta**. Editorial Lozada. Argentina.
- Nielsen, J. (1998). **Hipertexto e hipermedia**. Academic Press. EEUU.
- Nieves, F. y Castillo, E. **La universidad venezolana en el marco de los nuevos paradigmas**. Revista SABER Vol. 12, N° 1. Venezuela.
- Olmos Olalde, V. (2010). **La proxémica**. Consultado el 4 de noviembre de 2015 en: <http://es.slideshare.net/vogui13/la-proxemica?related=3>
- Pavón, J. e Hidalgo, A. (1997). **Gestión e innovación. Un enfoque estratégico**. Editorial Pirámide. España.
- Perdomo, J. (1991). **Teoría crítica y postmodernismo**. Consejo de Publicaciones ULA, Venezuela.
- Perdomo, B. y Flores, M. (2006). **Tecnofobia y analfabetismo tecnológico: causas, consecuencias y planes de acción**. Ponencia presentada en la II Jornada de Informática y Tecnología Educativa. UNEFM. Coro, Venezuela, del 29 de noviembre al 1 de diciembre.
- Pérez, A. (1995). **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Editorial Morata. Madrid.
- Pérez-Esclarín, A. (2000). **Educación en el tercer milenio**. Editorial San Pablo. Venezuela.
- Pérez Luna, E. (2001). **La pedagogía: ¿Más allá de la Modernidad?** Revista SABER Vol. 13, N° 2. Venezuela.
- Pérez Luna, E. (2000). **De la tecnología curricular a la teoría del currículo**. En Fontus N° 6. Venezuela.
- Pérez Luna, E. (1998). **Hacia una evaluación cualitativa**. Revista SABER Vol. 10 N° 2. Venezuela.
- Pinker, S. (1995). **El lenguaje instintivo**. Harper Collins. Estados Unidos.

- Prieto Castillo, D. (1999). **La comunicación en la educación**. Ediciones Ciccus, Argentina.
- Quintar, E. (2007). **Didáctica no parametral**. IPECAL, México.
- Regnasco, M. (2012). **Crisis de civilización. Radiografía de un modelo inviable**. Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.
- Restrepo, L. (2006). **Búsqueda efectiva y eficiente en Internet**. Consultado el 3 de junio de 2015 en: <http://luisguillermo.com/busca.htm>
- Ricoeur, P. (2003). **El conflicto de las interpretaciones**. Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina. Argentina.
- Rivas, C. (2007). **Organización del conocimiento para un aprendizaje significativo**. Revista SABER Vol. 19, N° 2. Venezuela.
- Rodríguez, F. (2001). **Ideología, poder y desarrollo teórico en América Latina**. Revista SABER Vol. 14, N° 1. Venezuela.
- Robbins, S. (1987). **Comportamiento organizacional: Conceptos, controversias y aplicaciones**. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana. México.
- Rondón García, Y. (2009). **La evolución de los paradigmas en las ciencias sociales**. Revista SABER Vol. 21, N° 2. Venezuela.
- Salmasi Villarroel, N. (1992). **Didáctica e investigación**. En Fontus N° 9. Venezuela.
- Sánchez Puente, R. (1988). **Historia reciente de la crisis social**. UDUAL. México.
- Santos, B. y Meneses, M. (2010). **Epistemologías do Sul**. Cortez Edit. São Paulo.
- Sartori, G. (1997). **Homo Videns. La sociedad teledirigida**. Punto de lectura. Madrid.
- Shön, D. (1992). **La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de los profesionales**. Paidós. Barcelona.

- Soto González, M. (1999). **Edgar Morin. Complejidad y Sujeto Humano.** Tesis Doctoral.
- Teeler, D. y Gray, P. (2001). **Como usar Internet.** Editorial Longman. EEUU.
- Torres, M. (2006). **Teorías del aprendizaje y de instrucción aplicadas al diseño de cursos Web.** Tesis Doctoral. URBE. Maracaibo. Edo. Zulia.
- Tünnermann, C. (1997). **La educación superior de América Latina y el Caribe.** Ediciones Cresal. Venezuela.
- UNESCO (1995). **Documento de política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior.** Francia.
- UNESCO (2015). **Documento de posición sobre la Educación después de 2015.** Francia.
- Valdes Buratti, L. (2002). **La re-evolución empresarial del siglo XXI.** Editorial Norma. México.
- Van Dijk, T. (2008). **Discurso y contexto.** Ediciones Universidad de Cambridge. EEUU.
- Velásquez Márquez, A. (2002). **Reflexiones históricas sobre el poder.** Revista Fontus. Venezuela.
- Vigotsky, L. (1988). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.** Grupo Editorial Grijalbo. Barcelona.
- Wagensberg, J. (1985). **Ideas sobre la complejidad del mundo.** Tusquets Editores. España.
- Welsch, W. (2000). **Razón: tradicional y contemporánea o ¿por qué debemos seguir hablando de la razón después de todo?** Beijing.
- Wenger, E. McDermott, R. y Snyder, W. **Cultivando Comunidades de Práctica: Una guía para manejar el conocimiento.** Harvard Business School Press. Boston.
- Zemelman, H. (1992). **Los horizontes de la razón.** Editorial Anthropos. México.
- Zeus, P. y Skiffington, S. (2000). **Tutoría o Coaching en el trabajo.** McGraw – Hill. Madrid.

Duart, J.M. y Sangrà, A. (2000). **Aprender en la virtualidad**. Gedisa.

Zeraoui, Z. (2005). **Modernidad y Post-Modernidad**. Noriega Editores.
México.

HOJAS DE METADATOS

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 1/6

Título	NUEVAS MIRADAS ONTO-EPISTEMOLÓGICAS DE LA PROXEMIA EN LA RELACIÓN EDUCACIÓN - TIC
Subtítulo	

Autor(es)

Apellidos y Nombres	Código CVLAC / e-mail	
GONZÁLEZ DOMÍNGUEZ LUIS EDUARDO	CVLAC	11.197.191
	e-mail	MENSAJE_LUIS@HOTMAIL.COM
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	

Palabras o frases claves:

Educación, Proxemia, Intersubjetividad, TIC, Sujeto Proxémico.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 2/6

Líneas y sublíneas de investigación:

Área	Sub área
HUMANIDADES Y EDUCACIÓN	EDUCACIÓN

Resumen (abstract):

El presente trabajo se fundamenta en el potencial comunicativo de las TIC, que fomentan senderos para una intersubjetividad generadora de conocimientos, transponiendo categorías con planteamientos conservadores y poco vigentes como la de Proxemia, constructo que tradicionalmente se asoció a la interacción in situ y que, en la actualidad, motiva un replanteamiento teórico fundamentado en la interactividad sin fronteras espacio-temporales. La metodología cualitativa enmarca esta investigación que, desde una visión hermenéutica-crítica, devela implicaciones de la Proxemia en la Educación. Se gestan horizontes onto-epistemológicos que resignifican a la Proxemia, con una vinculación intersubjetiva y transversal, que se sobrepone a limitaciones de clásicos paradigmas educativos en decadencia, por el influjo multi-interaccional del clima cultural de las TIC. Se analizan las categorías Educación, Proxemia, Intersubjetividad y TIC para la comprensión de paradigmas heredados y la concepción de fundamentos pedagógicos emergentes, centrados en el Sujeto Proxémico.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 3/6

Contribuidores:

Apellidos y Nombres	ROL / Código CVLAC / e-mail	
	ROL	C ☐ A ☐ S ☒ T ☐ U ☐ JU ☐
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	ROL	C ☐ A ☐ S ☐ T ☐ U ☐ JU ☒
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	
	ROL	C ☐ A ☐ S ☐ T ☐ U ☐ JU ☒
	CVLAC	
	e-mail	
	e-mail	

Fecha de discusión y aprobación:

Año Mes Día

--	--	--

Lenguaje: SPA _____

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 4/6

Archivo(s):

Nombre de archivo	Tipo MIME
Trabajo de ascenso	Aplication/word

Alcance:

Espacial: _____ (Opcional)

Temporal: _____ (Opcional)

Título o Grado asociado con el trabajo:

Licenciado(a) EDUCACIÓN

Nivel Asociado con el Trabajo: Trabajo de ascenso categoría Agregado

Área de Estudio: **EDUCACIÓN**

Institución(es) que garantiza(n) el Título o grado: Universidad de Oriente

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 5/6



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
CONSEJO UNIVERSITARIO
RECTORADO

CUN°0975

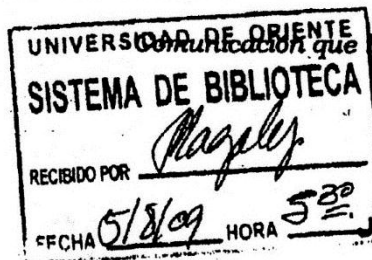
Cumaná, 04 AGO 2009

Ciudadano
Prof. JESÚS MARTÍNEZ YÉPEZ
Vicerrector Académico
Universidad de Oriente
Su Despacho

Estimado Profesor Martínez:

Cumplo en notificarle que el Consejo Universitario, en Reunión Ordinaria celebrada en Centro de Convenciones de Cantaura, los días 28 y 29 de julio de 2009, conoció el punto de agenda **"SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR TODA LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UDO, SEGÚN VRAC N° 696/2009"**.

Letido el oficio SIBI – 139/2009 de fecha 09-07-2009, suscrita por el Dr. Abul K. Bashirullah, Director de Bibliotecas, este Cuerpo Colegiado decidió, por unanimidad, autorizar la publicación de toda la producción intelectual de la Universidad de Oriente en el Repositorio en cuestión.



hago a usted a los fines consiguientes.

Cordialmente,

JUAN A. BOLANOS CUNPEL
Secretario



C.C: Rectora, Vicerrectora Administrativa, Decanos de los Núcleos, Coordinador General de Administración, Director de Personal, Dirección de Finanzas, Dirección de Presupuesto, Contraloría Interna, Consultoría Jurídica, Director de Bibliotecas, Dirección de Publicaciones, Dirección de Computación, Coordinación de Teleinformática, Coordinación General de Postgrado.

JABC/YGC/maruja

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso- 6/6

Artículo 41 del REGLAMENTO DE TRABAJO DE PREGRADO (vigente a partir del II Semestre 2009, según comunicación CU-034-2009) : “los Trabajos de Grado son de la exclusiva propiedad de la Universidad de Oriente, y sólo podrán ser utilizados para otros fines con el consentimiento del Consejo de Núcleo respectivo, quien deberá participarlo previamente al Consejo Universitario para su autorización”.

FIRMA DEL AUTOR

A handwritten signature in black ink, reading "Luis Eduardo González Domínguez". The signature is fluid and cursive, with the last name "Domínguez" being particularly prominent.

LUIS EDUARDO GONZÁLEZ DOMÍNGUEZ
AUTOR