

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO  
CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ Y JUVENTUD  
CINDE-UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA: SABERES, IMAGINARIOS E  
INTERSUBJETIVIDADES**

**LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:  
EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA**

**PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN LA LÍNEA DE  
INVESTIGACIÓN.  
(15 de febrero de 2019)**

**1. Datos de Identificación de la ficha**

|                                                       |                                                                                                                                                |                                 |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| <b>Fecha de Elaboración:</b><br>15 de febrero de 2019 | <b>Responsable de Elaboración:</b> Ligia López Moreno, Jazmín Gallo Castellanos, Darly Johanna Martínez Trujillo, Yunis Beisy Montalvo Peralta | <b>Tipo de documento</b><br>RAI |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|

**2. Información general**

|                                                           |                                                                                                                                                                                                                                       |  |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>Título</b>                                             | Trayectorias del Pensamiento Crítico para la transformación Social en la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el CINDE                     |  |
| <b>Autor/es</b>                                           | Ligia López-Moreno, Jazmín Gallo-Castellanos, Darly Johanna Martínez-Trujillo Y Yunis Beisy Montalvo-Peralta                                                                                                                          |  |
| <b>Tutor</b>                                              | Ligia López Moreno                                                                                                                                                                                                                    |  |
| <b>Año de finalización / publicación</b>                  | 2019                                                                                                                                                                                                                                  |  |
| <b>Temas abordados</b>                                    | Trayectorias del pensamiento crítico, trayectorias del currículo y la transformación social, transformaciones ético-política                                                                                                          |  |
| <b>Palabras clave</b>                                     | Pensamiento crítico, transformación social, currículo, transformaciones ético-políticas                                                                                                                                               |  |
| <b>Preguntas que guían el proceso de la investigación</b> | ¿Cuáles son las trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social visibles el programa maestría en educación y desarrollo humano de la Universidad de Manizales y el Cinde (MEDH)?<br><br><b>Preguntas derivadas</b> |  |

**Comentado [A1]:** Sugerencia del título:  
Trayectoria del pensamiento crítico para la transformación social en la maestría en educación y desarrollo humano del centro de estudios avanzados en niñez y juventud de la universidad de Manizales y el centro internacional de educación y desarrollo humano (CINDE)

Es importante definir las siglas ya que es un estudio que puede servir de referencia a otras investigaciones, luego si la puedes abreviar .

Sugerencia del título::  
Trayectoria del pensamiento crítico para la transformación social en la maestría en educación y desarrollo humano de la universidad de Manizales -Colombia

Los títulos no se escriben con mayúscula sostenida, se escriben solo con mayúscula inicial en la primera palabra.

En todo caso discutir con el tutor lo sugerido.

Normas APA Sexta Edición

- ¿Cuáles son las trayectorias epistemológicas del pensamiento crítico que se encuentran a la base de la construcción de sentido de la transformación social en los actores sociales de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano?
- ¿Cuáles son las trayectorias implícitas en un currículo fundamentado en la formación del pensamiento crítico y su consecuencia en los escenarios de actuación de los actores sociales de la maestría en Educación y Desarrollo Humano?
- ¿Cuáles son las transformaciones ético-políticas que genera el pensamiento crítico para la transformación social en los actores sociales, como intencionalidad formativa de la maestría en educación y desarrollo humano?

#### Identificación y definición de categorías

(máximo 500 palabras por cada categoría) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

- 1. La Teoría Crítica, el Pensamiento crítico y su influencia en los escenarios de la (MEDH):** Esta primera cadena categorial el pensamiento crítico y la teoría crítica se asocian a la transformación social y tiene como consecuencia un pensamiento emancipatorio. Useche (2015) “El pensamiento crítico tiene el reto de la permanente creación, del despliegue de la imaginación política ligada a procesos y acontecimientos sociales que perfilan los nuevos modos de existencia” (p. 18). La comprensión distinta de los fenómenos sociales, prácticas envueltas por el cuestionamiento, la educación para el cambio y la transformación social, la creación y el despliegue de elementos permiten entender la complejidad del tiempo que se vive. El pensamiento crítico en la maestría se destaca en las esferas teóricas y prácticas, pues, hace una apuesta social a través de las PEPAS (Propuesta Educativa para el Agenciamiento Social) lo que permite al individuo o colectivo leer las realidades situadas. (p.105)
- 2. El currículo crítico social como Trayectoria del pensamiento crítico para la transformación social en el Posgrado Educación y Desarrollo Humano:** Las trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social, implican para el currículo crítico de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano, expandir un paradigma que, asuma al sujeto de la formación, el maestrante, como un sujeto político, capaz de intervenir en sus propios contextos, a través de nuevas alternativas que, resuelvan los problemas en una perspectiva política y social, toda vez que, a decir de Freire (1989), la pedagogía crítica toma el conocimiento como fuente de liberación, encaminada a la transformación social. (p.116)
- 3. Transformaciones ético políticas en los actores sociales, como intencionalidad formativa, de la MEDH :** Trabajar las transformaciones ético – políticas en este marco invita a los sujetos a pensar y pensarse entre nos y en relación con la naturaleza, dado que transforma íntimamente la manera de tomar decisiones, da paso a la construcción de criterio autónomo y consiente, empodera a los sujetos hacia la asunción de una responsabilidad social que evolucione la manera lineal de ver, interpretar, comprender e interactuar en el mundo, hacia una mirada que transversalice la vivencia en el mundo de manera integral, entre las diferentes esferas de lo social, natural y cultural. (p.127).
- 4. la investigación y el desarrollo, esencial para la transformación social. Nueva trayectoria del pensamiento crítico para la transformación social en el posgrado de educación:** la investigación realizada, invita a reconocer que una de las trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social en la Maestría, está fuertemente conectada con la articulación de *la investigación y desarrollo como esencia fundamental para la Transformación social (C4)*, toda vez que, como se desarrolló en este aparte, los proyectos de investigación de los maestrantes, se articulan, con el diseño de Propuestas Educativas para el Agenciamiento Social, que respondan al conocimiento producido y a los problemas

sociales que dieron origen al proceso investigativo. Esto sugiere que existe una profunda relación entre investigación y desarrollo. Son muchos los proyectos educativos producidos por los estudiantes en su proceso formativo que, se están implementando en los diferentes contextos en los que se han desarrollado las investigaciones. (p.171)

**Actores (Población, muestra, unidad de análisis, unidad de trabajo, comunidad objetivo)**  
(caracterizar cada una de ellas)

**Unidad de análisis:** Fueron las narrativas o relatos de los/as participantes del Programa de Maestría en Educación y desarrollo Humano, sobre las trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social, a través de entrevistas en profundidad semiestructuradas.

**Unidad de trabajo:** Se corresponde con las narrativas o relatos de 25 participantes del programa de Maestría, que sirvieron de apoyo para el análisis interpretativo sobre las trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social, a través de entrevistas en profundidad semiestructuradas.

Es importante aclarar que, esta investigación se realizó en el marco de la Teoría Fundamentada y que el tamaño de la Unidad de Trabajo, se definió en el momento de la investigación, en el que las investigadoras identificaron la **Saturación teórica de las categorías**. Este proceso se da permanentemente durante todo el proceso de análisis.

Para ello, se ubicó un grupo de 25 participantes vinculados a diferentes niveles de formación (II, III, IV semestre).

**Criterios para la configuración de la Unidad de Trabajo**

Se conformó un grupo de 25 participantes bajo los siguientes criterios:

- ✓ Que se encuentren matriculados a partir del II semestre de formación hasta el primer periodo de tesis (Periodo de gracia).
- ✓ Todos/as deben pertenecer a diferentes niveles de formación
- ✓ Se seleccionarán 6 participantes por cada nivel, aun cuando un grupo quedara de 7 participantes.
- ✓ Con perspectiva de equidad de género (13 de género femenino y 12 de género masculino)
- ✓ Configurar el grupo con participantes de distintas profesiones (Ciencias Sociales, Ciencias de la salud, ciencias de la educación, ciencias de la ingeniería, de la administración).

**Identificación y definición de los escenarios y contextos sociales en los que se desarrolla la investigación**  
(máximo 200 palabras)

Esta investigación se desarrolló con 25 participantes del programa de la maestría en educación y desarrollo humano, programa de posgrado que se ofrece desde el Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - Ceanj- de la Alianza Universidad de Manizales y el Centro Internacional De Educación y Desarrollo Humano -Cinde- en la ciudad de Manizales, desde hace 18 años. Son profesionales de diferentes disciplinas, cuya procedencia corresponde a diversas regiones de Colombia, especialmente, Centro, noroccidente y

suroccidente de Colombia. Ingresan al Programa, con intencionalidades investigativas que buscan resolver problemas pertinentes a sus contextos socioculturales, dentro o fuera de la escuela o en las comunidades donde trabajan.

En este sentido los maestrantes adscritos tienen la posibilidad de vincularse a alguna de las líneas de investigación adscritas a los 3 grupos de investigación denominados: Perspectivas Políticas, Éticas y Morales de la Niñez y la Juventud, Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades y Jóvenes, Culturas y Poderes. Estos campos del conocimiento se ofrecen con el fin de que se apropien de su proceso de formación investigativa y adquieran la capacidad de direccionarlo, fortalecerlo desde una perspectiva ética y crítica con criterios de pertinencia.

Por lo que, se ofrece una formación con énfasis en investigación, dirigida a profesionales en el área de la educación, las ciencias sociales, la salud y otros campos del conocimiento, propiciando así escenarios de encuentro para el dialogo, la construcción y expresión interdisciplinar e intercultural de los participantes y las comunidades. Con el fin de que estos adquieran habilidades y herramientas que les permita desenvolverse en los diferentes campos de acción.

**Identificación y definición de supuestos epistemológicos que respaldan la investigación  
(máximo 500 palabras)**

**Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página**

La dimensión social implica para los sujetos involucrados en los procesos de formación, la construcción de campos problemáticos, que consulten la experiencia, los conocimientos, los saberes y las prácticas, en procura de desentrañar un sentir-pensar-actuar situado en unas realidades donde la educación ocupa un lugar necesario en la transformación social y, desde donde el profesional se asume en su rol ético-político, comprometido con la realidad del país y en particular con la superación y resolución de las problemáticas del contexto al que pertenece. Este proceso del sentir-pensar-actuar implica para la formación posgradual en educación, la inclusión de diferentes concepciones de pensamiento crítico, en la explicación, comprensión y resolución de problemas, temas o campos problemáticos.

Teniendo en cuenta la tendencia del pensamiento crítico que cuestiona el orden social, las decisiones de carácter político, las tradiciones enmarcadas por discursos y las maneras de comprender las tramas socioculturales, se desarrolla esta investigación, que refleja las trayectorias que la (MEDH), ha trazado durante sus 20 años de formación en la región, en el marco de una apuesta ética y política, que demanda de la formación posgradual, un pensamiento crítico anclado en la necesaria transformación social.

Esta es una investigación que, exploró el pensamiento crítico para la transformación social, en un programa de posgrado en educación, a través de sus actores educativos, en un momento histórico en el que, la producción de conocimiento ha sido problematizada por no responder a las necesidades sentidas y expresadas por los actores sociales en sus contextos. La emergencia de la teoría crítica social, con Habermas, (1987), Dussel, (2014), De Sousa (2010), Zemelman, (2011) entre otros; de la educación, la pedagogía crítica y el currículo crítico, con Freire, (1989) Giroux, (2003), McLaren, (1984), Mejía y Manjarrés, (2013) y la filosofía crítica con Arendt (1997) y Freire (1989), sugiere rupturas epistemológicas con las formas de hacer ciencia y educación desde el paradigma positivista.

Las categorías emergentes de este estudio, fueron consistentes con esta línea de pensamiento y descubren un programa posgradual, en el que, la formación de estudiantes se orienta hacia la construcción de ciudadanos deliberantes, críticos y emancipadores que reconfiguren desde sus producción académica e investigativa una nueva sociedad que cualifique la vida de las personas, las dignifique en su condición humana, las fortalezca en su potencial de construir vínculos con otros y que, contribuyan con otros, a instituir una sociedad equitativa y justa.

La investigación, respondió a un tipo de investigación cualitativa con un abordaje metodológico inductivo, desde la teoría fundamentada, propuesta por Glaser y Strauss (1967) y Corbin y Straus (2002).

**Identificación y definición del enfoque teórico ( máximo 500 palabras)**

**Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página, señalar principales autores consultados**

En el pensamiento crítico hay dos tendencias: la mencionada que alude a una visión cognitivista, desde la pregunta ¿Cómo aprender a pensar mejor?, en la cual se toma como ejes consustanciales la capacidad de razonar con eficiencia, hacer juicios, tomar decisiones autónomas y resolver problemas. La segunda apunta a una visión social, imbricada con la primera desde el horizonte humano, que cuestiona el orden social, el cúmulo de desigualdades, las decisiones de carácter político, las tradiciones enmarcadas por discursos y las maneras de comprender las tramas socioculturales. (p.14)

Trasladar este escenario de posibilidades invita a mirar el papel de la educación desde la ruptura con los preceptos de los paradigmas instalados en racionalidades enquistadas en lógicas de la modernidad, en expresiones educativas excluyentes, marginales, que desconocen el mundo de la vida con nuevos imaginarios, con sus flujos conceptuales que invitan a la emergencia de la pedagogía crítica, de currículos críticos y de nuevas didácticas. Desde el pensamiento crítico social el lenguaje permite reconstituir la toma de decisiones, la subjetividad política y el contexto desde el cual se reconfigura la formación humana (p. 14)

La teoría crítica, halla un espacio en la descripción de las trayectorias de la maestría, toda vez que, con el tiempo, la ancla, como fundamento epistemológico y teórico de sus seminarios y de su filosofía, “una teoría y una praxis humana de emancipación crítica frente a toda opresión” Laso (2004. p. 9).

*El pensamiento Emancipatorio*, tiene la connotación consecuente a la categoría de transformación social, se ve articulado a las prácticas de pedagogía crítica, curriculares y de investigación. Sus características comprenden la fuerza liberadora y con ella nuevas propuestas y transformaciones denominadas, según (Habermas, 1987, citado por Laso, 2004. p. 13) como el *interés emancipativo*, “un interés primario que impulsa al hombre a liberarse de las condiciones opresivas tanto de la naturaleza externa como de la naturaleza interna”. afirman que,

El propósito de la escuela, en todos sus niveles y modalidades, es aportar a la **formación** integral de los ciudadanos, que implica tener en cuenta las diferentes dimensiones del desarrollo humano y social. Desde esta perspectiva amplia de la educación un propósito central es: la **formación** del pensamiento y, de manera particular, la del pensamiento crítico en dominios específicos del conocimiento. (Tamayo, Zona y Loaiza (2015, p.112)

Al asumir retos desde la institucionalidad que se vean reflejados en la formación profesional desde una *perspectiva ética – política*, implica generar una ruptura sobre la unicidad epistemológica entre el dialogo maestro - maestrante, para dar cabida a lo que plantea De Sousa (2010) “el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico. Esto implica renunciar a cualquier epistemología general” (p.50).

El Magíster como sujeto ético-colectivo para la transformación.

( ...) este despliegue de la subjetividad política implica la potenciación y ampliación de las tramas que la definen: su autonomía, su reflexividad, su conciencia histórica, la articulación de la acción y de lo narrado sobre ella, la negociación de nuevos órdenes en las maneras de compartir el poder, y el reconocimiento al espacio público, como juego de pluralidades en las que los sujetos se reconocen como iguales en cuanto

humanos, en cuanto hombres o mujeres que comparten múltiples condiciones identitarias, pero que al mismo tiempo se reconocen como diferentes en cuanto es particular su apropiación biográfica de los sentidos compartidos (Alvarado, 2012, p.16).

La *transformación como proceso de agenciamiento educativo y social* (C4.2), es un desafío que se presenta a los programas posgraduales, como un imperativo para articular la formación a las demandas del contexto. Ello implica, ser un agente, pero también agenciar, lo que significa, Ser capaz de “obrar de otro modo”, significa ser capaz de intervenir en el mundo, o de abstenerse de esa intervención, con la consecuencia de influir sobre un proceso o un estado de cosas específico. Esto presupone que ser un agente es ser capaz de desplegar (repetidamente, en fluir de la vida diaria) un espectro de poderes causales, incluido el poder de influir sobre el desplegado por otros (Guiddens, 2003, p. 51).

La apuesta que desde el pensamiento latinoamericano hacen Enrique Dussel, (2014) De Sousa, (2010), o Zemelman, (2011) entre otros, al referirse a una propuesta descolonial, liberadora, histórica y emancipatoria, como una forma de pensamiento crítico que representa un legado de las luchas, las posibilidades, los caminos, pero también, de las grietas y fisuras institucionales que reproducen la violencia y la pobreza

Estas categorías se sustentan a la luz de teóricos como Grundy (1998) (p.65), Stenhouse (1998) (p.67), Arendt, (1997) (70), Blasco (2017) (p.72) y otros. Con Habermas, (1987), Dussel, (2014), De Sousa (2010), Zemelman, (2011) entre otros; de la educación, la pedagogía crítica y el currículo crítico, con Freire, (1989) Giroux, (2003), McLaren, (1984), Mejía y Manjarrés, (2013)

**Identificación y definición del diseño metodológico (máximo 500 palabras)**  
**Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página**

La investigación que aquí se realiza, responde a un tipo de investigación cualitativa con un abordaje metodológico inductivo desde la teoría fundamentada propuesta por Glaser y Strauss (1967) y Corbin y Straus (2002). Al respecto se toma el componente inductivo como una forma de comprender e interpretar una realidad específica con la finalidad de analizar cualidades propias del objeto de estudio que pueden ser vistas desde un marco general y una construcción conceptual frente a aspectos propios de una población determinada y que puede ser representativa en un grupo. Este método nos remite al latín inductio, de in: en, y de ducere: conducir acción de llevar a inducir, en otras palabras una forma de razonar que permite reconocer hechos y situaciones particulares para comprender un todo social. En palabras de Magliano (2009) “la investigación cualitativa es inductiva, porque tiene una perspectiva holística debido a que considera al fenómeno como un todo, se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos y no suelen probar teorías o hipótesis, es principalmente, un método para generar teorías e hipótesis (p.1). (p.71)

De este modo la comprensión de la realidad de este estudio parte del reconocimiento de esta, desde un acercamiento a las voces de los actores y para ello se tuvo en cuenta el abordaje metodológico ofrecido por la teoría fundamentada, la cual está definida por Straus y Corbin (2002) “como una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (p. 21). Esto permite que la información recopilada sea analizada desde la comprensión, la categorización axial y coaxial, donde se hace una lectura de la realidad social y una construcción de teoría sustantiva frente a esta; que para nuestro estudio se llamara construcción de sentido. (p.72)

En la medida que se buscó generar comprensión sobre las trayectorias del pensamiento crítico para la

transformación social en un contexto específico de un programa de maestría en educación, a través de la interacción con los actores sociales de este programa académico, se buscó describir, construir ordenamientos conceptuales y constituir una teoría integrada en torno a este objeto de estudio, a través de las percepciones, los significados contruidos por quienes participaron de esta investigación. Mediante las preguntas formuladas en este estudio, se buscó evidenciar las trayectorias como categorías emergentes, las que fueron reveladas por la unidad de trabajo, configurada durante el proceso de saturación de categorías, y a través del método de la comparación constante, el que incluyó a su vez, los procesos de codificación abierta, axial y selectiva, logrando finalmente la clasificación teórica mediante el análisis de las diferentes relaciones emergentes en su construcción. Su marco interpretativo, estuvo dado por el interaccionismo simbólico, el que sirvió de soporte para un trabajo de comunicación interactiva entre los diferentes actores de la unidad de trabajo. (p.72)

**Comentado [A2]:** revisar normas APA cuál es la cita

Al preguntarse este estudio por procesos y relaciones entre las diferentes trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social de un posgrado en educación, se decidió que, el diseño de la investigación se apoyara en la Teoría Fundamentada, la cual se ubica en el tipo de investigación enunciada, con un razonamiento inductivo, a través del método de comparación constante, el que está constituido por una serie de procedimientos que se ajustan al fin que se quiere alcanzar, generar teoría. (p. 72-73)

**Comentado [A3]:** del

**Comentado [A4]:** revisar normas APA cuál es la cita

### **Identificación y definición de los principales hallazgos (empíricos y teóricos) (máximo 800 palabras)**

#### **Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página**

Luego de realizar la investigación se desarrolló una triangulación para la construcción de sentido que da origen a las siguientes categorías: la teoría crítica y el pensamiento crítico (C.1), currículo crítico social (C.2), transformaciones ético-políticas en los actores sociales (C.3), y la investigación y el desarrollo, esenciales para la transformación social (C.4).

**C.1 El pensamiento crítico y la teoría crítica** se asocian a la transformación social y trae como consecuencia, el pensamiento emancipatorio, el que, como Useche (2015) “pensamiento crítico, tiene el reto de la permanente creación, del despliegue de la imaginación política ligada a procesos y acontecimientos sociales que perfilan los nuevos modos de existencia” (p. 18).

El pensamiento crítico en la maestría, se revela en las esferas teóricas y prácticas, por cuanto su apuesta social se hace a través de la Propuesta Educativa para el Agenciamiento Social -Pepas-, articuladas a la investigación, lo que le permite a los y las maestrantes, leer las realidades situadas. Para estos, “El agenciamiento social da cuenta de las perspectivas críticas que se construyen al paso por la maestría, y el compromiso social que se asume”. También, “Las trayectorias del pensamiento crítico se aprecian en algunos seminarios que potencian la sospecha y generan incomodidad intelectual” (Fragmentos entrevistas). Ello muestra que, la teoría crítica halla un espacio en la descripción de las trayectorias de la maestría, toda vez que, con el tiempo, la ancla, como fundamento epistemológico y teórico de sus seminarios y de su filosofía, “una teoría y una praxis humana de emancipación crítica frente a toda opresión” Laso (2004. P. 9). Un plus que complementa esta mirada crítica, es la apuesta que desde el pensamiento latinoamericano hacen Dussel, (2014) De Sousa, (2010), o Zemelman, (2011) entre otros, al referirse a una propuesta decolonial, liberadora, histórica y emancipatoria, como una forma de pensamiento crítico que representa un legado de las luchas, las posibilidades, los caminos, pero también, de las grietas y fisuras institucionales que reproducen la violencia y la pobreza. (P.85)

**C.2 Currículo crítico social** contiene una serie de características clasificadas dentro del presente artículo como categorías principales, donde se evidencia la importancia de implementar en los escenarios educativos un currículo que sea pertinente y relevante para el contexto donde se desarrolla, respondiendo

con esto a las necesidades sociales y culturales, buscando ocasionar una transformación subjetiva que convierta al individuo en sujeto político, con criterios propios, el cual obtenga un empoderamiento de los conocimientos y logre su aplicación dentro de la sociedad, para obtener como resultado una transformación social. (P. 124)

**C.3 Las transformaciones ético – políticas en los actores sociales como intencionalidad formativa de MEDH,** se configura en el proceso educativo de los magísteres a través de las interacciones en los diferentes escenarios de formación pedagógica e investigativa, en los que se brindan herramientas para que los magister en formación potencien y pongan en tensión sus posturas y/o construcciones teóricas e investigativas, con el fin de aportar positivamente a la configuración continua de sujetos ético – políticos con un profundo sentido de solidaridad y justicia, dispuestos a generar transformaciones desde su locus de enunciación y en contexto; en este sentido estas dinámicas trascienden del campo de lo individual al campo de lo social, y de la producción de conocimiento descontextualizado a propuestas por el agenciamiento social, para que de esta manera asuman su praxis con una responsabilidad ética consigo como profesional, educador e investigador y con las comunidades que interactúan para la construcción de realidades más justas. Las transformaciones ético – políticas dan cuenta de la manera como los sujetos, ciudadanos y profesionales interactúan con el mundo y con los otros sobre unos marcos éticos de respeto que no atenten contra el equilibrio natural de la triada sociedad, naturaleza y cultura y a su vez, como estos se enfrentan a la búsqueda constante por mejorar su praxis como un compromiso ético, político y social. Los actores educativos de este posgrado, expresan la configuración de múltiples posturas ético – políticas a raíz de las maneras diversas y plurales en que conciben el mundo y sus realidades, para articularlas al desarrollo de sus propuestas investigativas y de agenciamiento, con las que le apuntan a la generación de intervenciones sociales innovadoras y pertinentes que les permita mejorar la calidad de vida de las personas, desde diferentes frentes de acción. (146)

**C. 4 La investigación y el desarrollo, esencial para la transformación social.** Comprender la “*investigación y el desarrollo (C4)*”, como categoría emergente, es entenderla en la relación de consecuencia con los códigos teóricos “*Investigación transformadora y autotransformadora (C4.1)*” y “*Transformación social, como agenciamiento educativo y social (C4.2)*”. Se aprecia como esta categoría teórica, representa para los estudiantes de la (MEDH), una oportunidad de realizar su producción investigativa con pertinencia al contexto y con posibilidades de derivar acciones de agenciamiento educativo y social, que impacten la vida de las personas y la de ellos mismos como investigadores. Esto implica, “el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más” (Freire, 1971, p. 44). Se hace énfasis, en la importancia que tiene la investigación realizada en y desde las prácticas educativas y sociales, desde dentro de la escuela y de las comunidades, afectando la vida cotidiana de sus aulas y contextos. Coincide Stenhouse (1987) citado por López y Melenge (2016), al establecer la diferencia entre dos tipos de investigación: la investigación sobre la educación y la investigación en la educación, esclareciendo el sentido político de la misma. Se refería a la primera, como aquella realizada por científicos, profesionales que poco tienen que ver con la práctica. Y, en la segunda, destaca el papel activo de los/as maestros/as, investigando su propio contexto, generando procesos de reflexión crítica entre teoría y práctica y el consecuente impacto en la emancipación y transformación educativa. Finalmente, la investigación realizada, invita a reconocer que, existe una profunda relación entre investigación y desarrollo y son muchos los proyectos educativos producidos por los estudiantes en su proceso formativo que, se están implementando en los diferentes contextos en los que se han desarrollado las investigaciones.



### Conclusiones

1. La MEDH propicia escenarios para la discusión en los que es posible poner en tensión los diversos postulados que permitan construir conceptos y comprensiones sólidas de las realidades en cuestión y al mismo tiempo brinda herramientas teóricas, epistemológicas e investigativas que fortalecen los procesos de formación de los y las maestrantes, con la intención de que sus investigaciones generen una trascendencia significativa en los contextos, buscando aportar a la construcción y configuración de los estudiantes, como sujetos ético-políticos, comprometidos con su proceso y con la sociedad.

2. La maestría en análisis, trasciende, al decir de sus maestrantes, las posibilidades de construir un diálogo interdisciplinar, en tanto, su fuerte articulación entre investigación y desarrollo (C4), le permite, la pertinencia y relevancia de la producción investigativa, fuertemente anclada al contexto sociocultural y en resistencia a los lenguajes educativos instituidos por la cultura occidental. Construye en diálogo de saberes, un conocimiento más cercano a la realidad de los actores sociales, quienes en un proceso de interacción y comunicación dialógica, contribuyen desde sus múltiples voces, a la comprensión y solución de los problemas sociales que le incumben. De allí que, desde un saber interdisciplinario, como es el carácter de la formación y experiencia de los entrevistados, se haya pretendido superar el ejercicio académico de la investigación, para mostrar, como a través de la Teoría fundamentada, se logra hacer una aproximación al estudio de un programa de posgrado que, muestra claras trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social. Es decir, una maestría que, ofrece un currículo con voluntad para la transformación social, en la que el maestrante, va configurando nuevas subjetividades ético-políticas.

3. Es importante para este estudio, crear nuevas posibilidades investigativas, que permitan la profundización del tema objeto de la investigación, ampliando la cobertura de los entrevistados, para ir configurando un nuevo campo teórico del Pensamiento Crítico para la Transformación Social, desde la mirada de los profesores, los graduados del programa y demás actores educativos. Así mismo, resulta de mayor importancia, explorar y construir teoría, en torno al tema objeto de este estudio, en los posgrados de educación, toda vez que, valdría preguntarse cómo re-orientar las prácticas educativas en los procesos de formación posgradual en educación que, haga posible la formación de estudiantes ciudadanos deliberantes, críticos y emancipadores que reconfiguren desde sus producción académica e investigativa una nueva sociedad que cualifique la vida de las personas, las dignifique en su condición humana, las fortalezca en su potencial de construir vínculos con otros y que, se contribuyan con otros, a instituir una sociedad equitativa y justa.

#### Observaciones hechas por los autores de la ficha

(Esta casilla es fundamental para la configuración de las conclusiones del proceso de sistematización)

#### Productos derivados de la tesis (artículos, libros, capítulos de libro, ponencias, cartillas)

**ARTICULO:** trayectorias del pensamiento crítico para la transformación social en un posgrado de educación, en proceso de ser enviado a una revista indexada

**PONENCIAS:** sustentación pública de la tesis. Abrir espacios de socialización de los resultados en los escenarios académicos

**REDES:** Discusión en grupos de interés temático, como la Red de posgrados en educación y ciencias sociales y la Red de Educación y Desarrollo Humano

### Referencias

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

Blasco, R. C. (2017). Sujeto y subjetividad en el pensamiento ético-político de Hannah Arendt. *Tesis doctoral, Universidad de la Rioja*, Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=121207>.

De Sousa, S. B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. *Montevideo, Uruguay*: Trilce. Recuperado de: [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf).

Dussel, E. (2014). *Para una ética de la liberación Latinoamericana*. México: Siglo XXI

Freire, P (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Glaser, B. G y Strauss, A. (1967). *The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, Chicago, IL: Aldine.

Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: editores Morata, S.L.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus.

Magliano, I. (2009). Características de la metodología cualitativa. Recuperado de: <https://conocimientopractico.wordpress.com/article/caracteristicas-de-la-metodologia-2sr10788nwjjj-26/>

McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México D.F.: Siglo XXI.

Mejía, M. R. y Manjarrés, M. E. (2013). *La investigación como estrategia pedagógica, una propuesta desde el Sur*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Laso, S. (2004). La importancia de la teoría crítica en las ciencias sociales. *Espacio Abierto*, 13 (3), 435 - 455. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12213305.pdf>.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Londres: Morata, S.L.

Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Facultad de enfermería Universidad de Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

Useche, O. (2015). Pensamiento crítico y subjetividades en resistencia. En: C. L. Piedrahita., A. Díaz y P.

Vonmaro. (Ed.), pensamientos críticos contemporáneos: análisis desde Latinoamérica. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Clacso, Biblioteca latinoamericana de subjetividades políticas) recuperado de: <https://studylib.es/doc/6068405/pensamientos-cr%C3%ADticos-contempor%C3%A1neos--an%C3%A1lisis-desde>.

Zemelman, H. (2011). *Configuraciones críticas. Pensar epistémico sobre la realidad*. México: Siglo XXI Editores-Crefal.