

Aprendizaje Autónomo del Ser. Una Pedagogía Innovadora

Néstor Alcides Martínez Miranda

nestor1martinez@yahoo.es

<https://orcid.org/0009-0001-2804-9506>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

Mayra Silvana Narváez Almeida

mayradmai@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-3890-347X>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

Fanny Martha Tunay Alvarado

fanny.tunay@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0005-4772-0755>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

Jaime Ramón Huaca Lata

jaime.huaca@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0009-4438-5110>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

José Facundo Arroyo Pachito

facundo.arroyo@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0009-2322-801X>

MINEDUC (Ministerio de Educación Ecuador)

RESUMEN

El propósito del presente artículo está dirigido a generar espacios de reflexión en el ámbito socioeducativo que permitan la constitución de una pedagogía innovadora a partir de un giro fenomenológico en su apuesta comprensiva en reivindicación del ser desde el aprendizaje autónomo. Tal abordaje discursivo dará respuestas a la inquietud en torno a una pedagogía donde prevalezca no solo el cambio educativo, sino también la transformación de la existencia, y así poder brindar aportes a otras producciones de índole académica e investigativa, producto de superar teorías y enfoques para comprender y transformar el hecho educativo asociado a la esfera de valores de la realidad actual ecuatoriana a escala mundial, los cuales son inherentes tanto a los estudiantes, como a los docentes, donde las ciencias agógicas tienen gran incidencia en un intento de construir una metódica en materia de aprendizaje, la cual ha sido una de las principales preocupaciones de la humanidad desde Sócrates a nuestra era. En tanto, es pertinente hacer un recorrido fenomenológico a partir de la emergencia de las disciplinas en ámbitos no filosóficos de Alfred Schütz, autor que incorpora las herramientas analíticas de Husserl para el estudio de problemas sociológicos. En atención a lo antes expuesto, se desprende que el aprendizaje autónomo es concebido como un proceso centrado en la formación del ser social tras desarrollar en él un pensamiento crítico; de allí que la pedagogía sea deudora de la fenomenología a los efectos de construir y reconstruir saberes.

Palabras clave: Aprendizaje autónomo; fenomenología; ciencias agógicas; pedagogía del ser; transformación educativa.

Autonomous Learning Of The Being. An Innovative Pedagogy

ABSTRACT

The purpose of this article is aimed at generating spaces for reflection in the socio-educational field that allow the constitution of an innovative pedagogy from a phenomenological turn in its comprehensive commitment to claiming being from autonomous learning. Such a discursive approach will give answers to the concern about a pedagogy where not only educational change prevails, but also the transformation of existence, and thus be able to provide contributions to other productions of an academic and investigative nature, the product of overcoming theories and approaches to understand and transform the educational fact associated with the sphere of values of the current Ecuadorian reality on a global scale, which are inherent both to students and teachers, where agogic sciences have great incidence in an attempt to build a methodical in matter of learning, which has been one of the main concerns of humanity from Socrates to our era. Meanwhile, it is pertinent to take a phenomenological journey from the emergence of disciplines in non-philosophical fields by Alfred Schütz, an author who incorporates Husserl's analytical tools for the study of sociological problems. In response to the above, it follows that autonomous learning is conceived as a process focused on the formation of the social being after developing critical thinking in it; Hence, pedagogy is indebted to phenomenology for the purposes of building and reconstructing knowledge.

Keywords: *Autonomous learning; phenomenology; agogic sciences; pedagogy of being; educational transformation.*

Artículo recibido 15 febrero 2023

Aceptado para publicación: 15 marzo 2023

INTRODUCCION

ABORDAJE PREAMBULAR Y TEJIDO DISCURSIVO

La historia de la educación es casi tan larga como el tiempo desde que el hombre se encuentra en el planeta. En la edad antigua, diferentes métodos, concepciones y prácticas educativas fueron desarrolladas por las culturas india, china, egipcia y hebrea. Durante el primer milenio a.C. se desarrollan las diferentes paideias griegas (arcaica, espartana, ateniense y helenística). El mundo romano asimila el helenismo en el terreno docente, en especial, gracias a Cicerón, quien fue el principal impulsor de la llamada *humanitas romana*.

Así pues, para mostrar de manera esbozada la importancia que la idea del aprendiz como ser reviste más que para la pedagogía, que las ciencias agógicas y el quehacer educativo, se podría partir de los principales tipos de teorías y procedimientos pedagógicos pasados y actuales, poniendo de manifiesto la fenomenología para dar cuenta del ser y la consciencia. Por ello, es vital que los actores de este estudio partan de elementos caracterizadores de categorías de análisis presentes, en tanto desde lo fenomenológico, la educación se le considera como una dimensión de la vida, cuya duración es prolongada y sus efectos duraderos. Podemos hacer de ella una praxis, cuya meta sea la transformación de la existencia y no solo el cambio educativo. En tal sentido, no habría cambios sustanciales desde lo cultural y educativo, si en nuestra misión como formadores, no velamos ni le damos primacía a la esencia del ser.

Desde este tenor, cabe destacar. que a partir del referencial histórico precedente, se nos presenta la fenomenología como método científico para que el investigador asuma de ésta la esencia cognoscitiva en cuanto a los fundamentos que constituyen el “ayudar a ser” con las estrategias y acciones que requiere el fenómeno de indagación, lo cual representa una parte medular para que avancemos desde las ciencias agógicas como disciplinas responsables de las diferentes etapas del ciclo vital del ser humano, con el propósito de responder a posturas desde la conciencia del ser y a un modelo educativo dirigido al ámbito intersubjetivo, donde el qué consiste en afrontar los dilemas éticos y axiológicos, producto de problematizar saberes.

En tal sentido, el presente abordaje ensayístico pretende delimitar dicha noción, haciéndolo desde el marco teórico y epistemológico, en el cual la fenomenología cobra vida desde el arte de aprender de manera autónoma al asumir que los significados se establecen como uso; por ende, a través de su hilo discursivo y proxémico para auscultar

desde la exégesis la práctica usual del término aprendizaje autónomo, derivando de ella diversos aspectos relevantes.

En efecto, este andamiaje discursivo tiene como intencionalidad base generar espacios de reflexión en el ámbito socioeducativo que permitan la constitución de una pedagogía innovadora a partir de un giro fenomenológico en su apuesta comprensiva en reivindicación del ser desde el aprendizaje autónomo. Tal mirada despejará inquietudes al lector y comunidad científica en torno a una pedagogía donde prevalezca no solo el cambio educativo, sino también la transformación de la existencia, a objeto de resignificar las ciencias agógicas a partir de los contenidos de la consciencia que se tiene sobre la realidad escolar (Aguirre-García et al 2012).

En efecto, la óptica de los autores de este estudio contribuye a lograr una noción basada en diferentes dimensiones del sistema educativo ecuatoriano en proyección internacional, que permite considerar una amplia casuística de aprendizajes autónomos, atribuyéndole gran valor y significado a las ciencias agógicas, en especial a la pedagogía que tiene como norte que la tarea en la escuela desde este enfoque no es adaptarse a los nuevos tiempos, sino repensarse a sí misma para luchar por nuevos tiempos.

En esta perspectiva, se puede apreciar que la pedagogía ya no es funcional a la luz de los niveles educativos más allá de la Educación Básica y parte de la modalidad de educación Media General, y que en el presente milenio con los cambios sustanciales que existen en nuestro entorno, es conveniente atender al ser humano –educativamente hablando– a través de la Hebegogía para los adolescentes, que en palabras del Mtro. Faustino Rodríguez, citado por Castillo (2018), “ni son niños ni son adultos” y tienen características propias.

Asimismo, tal como lo señala Barrera (2012) y Hase y Kenyon (2000), la Andragogía debiese estar presente en las aulas universitarias y de postgrado, así como en centros de formación y capacitación, ya que el facilitador en un proceso formativo entre adultos asume una conducta de total desconsideración y falta de respeto al tomar decisiones sin incorporar la opinión y decisión de sus participantes y mentores, tras proyectarlos a una cultura heutagógica, mejor conocida como un campo de la enseñanza que promueve el proceso de aprender cómo aprender, especialmente en entornos virtuales.

Desde la óptica de Quintana (2012), el aprendizaje entre pares (Paragogía), concebida también como ciencia agógica, cobra nueva importancia, a medida que se construye la comunidad de aprendizaje facilitadores-discentes con la participación activa y protagónica de la sociedad en tal comunidad digital, promoviendo aprendizajes

colaborativos, cooperativos y autónomos. Así, los alumnos más avanzados se convierten en tutores de sus compañeros que se encuentran en etapas iniciales de aprendizaje, aunque esto puede ser debatible, por cuanto en un ambiente de esta naturaleza muchas veces representa un desafío establecer quién aprende de quién.

A la postre, en la educación contemporánea (siglos XIX-XXI) emergen los actuales sistemas educativos, organizados y controlados por el Estado. De este modo, encontramos dentro de las llamadas Ciencias Agógicas a: La Paidagogía, asociada con la educación de niños en su etapa de educación inicial de 3 hasta 6 años a nivel etario (Comenius, 2012). Dentro de este marco, cobra vida la fenomenología como “sistema de la razón que se despliega” y supera visiones más allá de la conciencia”, haciendo énfasis en los principios posibilitadores del método fenomenológico, vinculado con los momentos lógicos imbricados con contextos, donde el sujeto investigado ocupa una parte medular desde la comprensión e interpretación, producto de polos que interactúan constantemente a fin de trascender a planos insondables desde órbitas en sintonía con la vida y el tiempo como binomio fenoménico que atraviesa la actividad indagatoria y las modalidades esenciales de las reducciones (desconexiones, “reducere”) inherentes a los mencionados momentos o visiones panorámicas.

En el ámbito de estas consideraciones, es indispensable el vínculo entre las instancias del método fenomenológico y los procesos de pensamiento primario, los cuales se interrelacionan con las acciones que debe realizar el investigador de acuerdo a los momentos y a sus correspondientes reducciones fenomenológicas desde la tríada: Sujeto investigador - Sujeto significativo - Realidad fenoménica, partiendo de dimensiones, producto de describir, interpretar y establecer nexos de complementariedad entre los fenómenos abordados desde el ser-ahí tras imbricar planos donde cohabita la verdad y la aceptación de escenarios ontológicos y eidéticos (Quintana, Ob. cit).

En efecto, el “aprender a ser” alude aprender a pensar y actuar desde el tránsito fenomenológico hasta alcanzar dimensiones donde lo fenoménico coadyuva a dar respuestas amparadas en espacios incorpóreos como expresión inequívoca de la filosofía, donde predomina el carácter agógico.

Al respecto, Comenius, (Ob. cit), considerado el padre de la Pedagogía, definió la educación como el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación, sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y sentidas siempre como nuevas, incluso por quien enseña para que el aprendiz alcance su propia autonomía.

En consideración con estas ideas, la pedagogía surge justo en el momento de refinar técnicas, métodos y, así, poder teorizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a las necesidades de las sociedades en desarrollo, producto de transformar en cada época de la historia el papel del maestro-aprendiz en el contexto educativo a la luz de la fenomenología como método y forma de hacer investigación en el campo de las ciencias agógicas, descritas en argumentos precedentes.

Desde esta concepción, el aprendizaje autónomo se alía a la fenomenología para desarrollar habilidades que le permitan desarrollarse como ser por los constantes cambios ocurridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, creando consecuencias en aras de consolidar procesos de autorregulación, lo cual les permite saber cómo asumir y llevar a la práctica dichos cambios en contextos similares en términos de desarrollar actitudes, experiencias y habilidades, surgidas éstas de su búsqueda inagotable a través de las redes sociales o herramientas heurísticas (Hase y Kenyon, 2000). Indudablemente, el objetivo es obtener cambios sustanciales en sintonía con plataformas virtuales, que prescindan de su relación directa con los mentores o facilitadores, por cuanto el aprendiz concibe la enseñanza y el aprendizaje como un entorno abierto, flexible y humanista, de allí el carácter fenomenológico de las ciencias agógicas, incluyendo la andragogía y la heurística como ciencias encargadas de contribuir a la autonomía del ser en materia de aprendizaje asociado a la vida desde su cotidianidad.

Por tanto, el aprendizaje autónomo a la luz de la fenomenología le permite al estudiante consolidar aspectos intrínsecos a su mundo de la vida, debido a que cuenta con una gran variedad de concepciones que comparte no solo con todos los autores implicados en el ambiente educativo, sino también con las diferentes disciplinas; como lo es la psicología, la cual establece una gama de conceptos relacionados con el aprendizaje como es el caso de Gagné (1923) al referir que el aprendizaje se da a través de estímulos.

Tales argumentos coinciden con lo planteado por Solórzano-Mendoza (citado en) (2017) al referir que el concepto de autonomía no es de ninguna manera nuevo, por Confucio (551-479 AC.), se consideraba que a los niños y jóvenes había que formarlos desde la época muy temprano para que pudieran enfrentarse a la vida, por sí mismos: “Si le das pescado a un hombre, lo alimentas un día; si lo enseñas a pescar, lo alimentas para toda la vida, fundamentado desde su método mayéutico, lo cual se manifestaba a través de la exposición, la ironía, el debate y argumentación.

Asimismo, Solórzano-Mendoza (2017) desarrolla a profundidad la precitada idea en este mismo estudio sobre aprendizaje autónomo y competencias (citado Ob. cit, p. 242), al

expresar que Sócrates insistía en que el saber no se alcanza desde afuera, sino desde adentro, y que la reflexión sobre las cosas parte de la reflexión sobre sí, de ahí su famosa frase de “conócete a ti mismo”.

También, Kant en la *Crítica de la Razón Pura*, nos habla de la „mayoría de edad“, refiriéndose a un pensamiento sin subordinación, capaz de valerse por sí mismo, sin la dirección del otro. Y, el mismo Freire en su crítica a la educación consumista, acumulativa y bancaria se refiere a la necesidad de caminar hacia una emancipación en la construcción del conocimiento y hacia la configuración de un pensamiento reflexivo, constructivo y crítico. (Amaya de Ochoa G.2008).

Ahora bien, Brockett y Hiemtra (citado en Daura, 2010) complementan este enfoque tras desarrollar el concepto de aprendizaje autodirigido en lugar de aprendizaje autónomo. No obstante, los autores del presente artículo de acuerdo a su alto nivel de experiencia como docentes de Básica y Media sostienen que los estudiantes que utilizan estrategias de Estudio sistemático y de Pensamiento profundo, son quienes cultivan la autonomía a la hora de aprender y aplicar conocimientos y saberes y, lo más importante, cooperan con sus compañeros de clase desde procesos de mentoría, atribuyéndole importancia a aquellos contenidos que impliquen procesamiento conceptual de la información y, a su vez, demuestran poseer mayor nivel de jerarquización en su aprendizaje, pero una menor inclinación por aprender hechos mecánicamente. ¡ aunado a una mayor disposición hacia el procesamiento profundo de la información vinculada a mayores habilidades de planificación de los aprendizajes, mayor deseo por aprender y de autoconfianza, es por ello que lo fenomenológico es cardinal para consolidar el aprendizaje autodirigido, siendo cardinal llevar a cabo una la planificación, producto de un diagnóstico que tome en cuenta los estilos, intereses y contexto del estudiante, en los cuales el desarrollo del pensamiento es vital a la luz de teorías asociadas al aprendizaje autónomo del cual emerge como lógica la correlación detectada entre la subescala de planificación con el estilo teórico y las estrategias de estudio metódico cónsonos con la realidad del estudiante, superando así, el enfoque libresco y atomizado del aprendizaje de una escuela descontextualizada de la realidad de quienes deben asumir cambios sociales y educativos.

En atención a los argumentos precitados, Quintana (Ob.cit) expresa la preocupación de varios investigadores y profesionales de la didáctica, estudiosos de las ciencias agógicas, quienes a través de sus aportes y hallazgos a nivel fenomenológico han formulado ideas, conceptos, propuestas y planteamientos imbricados, tanto con la teoría, como con la transposición didáctica de ésta a la praxis pedagógica. Tal postura nos conduce a la cadena

de las Ciencias Agógicas (Comenius, 2012), en un intento por el desarrollo del método acertado en la enseñanza y aprendizaje, el cual ha sido desde Sócrates a nuestra era una de las principales preocupaciones de la humanidad.

Resulta inexorable que la pedagogía sea deudora de la fenomenología. Esto se debe a que su habilidad descriptiva y hermenéutica constituye un factor imprescindible para penetrar en la vida cotidiana y reflexionar sobre el fenómeno educativo. En tanto, su rigor, la amplitud de sus aplicaciones, su girología amparada en el pensamiento complejo y su penetrante tematización del mundo de la vida son razones suficientes para tenerla presente en cualquier propuesta curricular dirigida a describir, interpretar, comprender y transformar la realidad humana en alianza con la realidad educativa que trascienda las ciencias agógicas en su intento de pretender orientar el quehacer fenoménico.

Si la educación ha de ser crítica y reflexiva, debe basarse en la filosofía, pero no únicamente en el pragmatismo, sino también en otras tendencias como la fenomenología desde la *saché* de vida, amparada en la visión de Husserl (1980), Heidegger (1974) y demás connotados investigadores de esta ciencia de la conciencia, del alma y del espíritu, donde habita la comprensión, la reflexión y la conversión del hombre como ser, cuyas posibilidades aún siguen explorándose, lo cual dista de la fenomenología esencialista de la que siempre nos recitan los manuales inscritos en el pensamiento cartesiano e hipotético-deductivo.

En esencia, nos estamos refiriendo a una fenomenología que se inicia con Husserl, se prolonga con la fenomenología existencial francesa y la filosofía hermenéutica, y llega a nuestros días con aplicaciones concretas y cada vez más ricas a diversos problemas demasiado humanos. Optamos por ella porque hace de la existencia, la experiencia vivida y el cuerpo el núcleo de sus planteamientos; este es nuestro suelo (*Boden*), el mundo de la vida (*Lebenswelt*) pre-predicativo en el que estamos inmersos siempre; ese el mundo que Husserl recondujo a la subjetividad, el lugar de la intersubjetividad inmediata, el horizonte originario.

Cabe resaltar, que la fenomenología describe y devela las vivencias en términos de dilucidar el sentido y la significatividad, producto de superar los niveles donde la polisemia del ser aspira encarnar para dar respuesta al mundo de la vida desde el *Dasein*, el cual se expresa en el sentido que nos envuelve en nuestra vida cotidiana, el significado del ser humano, en suma, la experiencia que somos. La fenomenología ha sido especialmente sensible a la problemática desatada en torno a la *Lebenswelt* (*mundo de la*

vida). Fenomenólogos de la talla de Husserl o Merleau-Ponty consideran que la ciencia ignora este mundo y, así, olvida sus propios fundamentos.

Y, es en este sentido que la fenomenología permite ver la otredad de la realidad. En nuestro caso: el aprendizaje autónomo desde el arte de enseñar e investigar, que permite tener un “modo de ver” por medio del cual se ausculta lo puesto entre paréntesis, lo suspendido; la epojé del mundo naturalmente educativo como significaciones dadas tal y como son dadas para que aparezca dicho mundo con una nueva significación.

Ambos pensadores citados se sirven de la fenomenología para recuperar la *Lebenswelt*; en tanto conciben la filosofía como pregunta planteada a la vida silenciosa que está ahí antes del *Logos*, porque es el ser que precede a todo pensamiento del ser. El propósito primigenio de la fenomenología reside en describir la íntima relación existente entre ambos; de modo que, si queremos enseñar a ser (no a tener), tenemos que enseñar a pensar y el pensamiento no es nada si no es crítico de lo dado desde el suelo heuragógico a los fines de lograr ciertos niveles de autonomía en el ser humano, producto de asumir un aprendizaje permanente para el desarrollo interconectado (Preece, 2009).

ENFOQUES INTEGRADOS HUMANOS Y PLANETARIOS

Desde este prisma discursivo, uno de los grandes retos para el desarrollo socioeconómico en cualquier sociedad es la capacidad de trabajar de manera transversal entre diversos sectores para alcanzar enfoques más integrados de la sostenibilidad humana y planetaria (UNESCO, 2006). Tal planteamiento coincide con Torres (2004), quien destaca que la filosofía y los enfoques del aprendizaje permanente pueden contribuir a este proceso de reintegración a nivel de la neurociencia como pilar fundamental de las tecnologías de información y comunicación que demandan concepciones del aprendizaje permanente amplias y profundas como la vida, que conecten entornos ontológicos, curriculares, agógicos y socio-políticos en un tiempo de incertidumbre global, lo cual permite establecer conexiones amparadas en visiones inter y transdisciplinarias.

En esta línea de pensamiento existe coincidencia con lo expresado con Morin (1998), cuando afirma que la simplicidad es la barbarie de las ideas y la complejidad constituye la civilización del pensamiento, permitiéndole a la humanidad alcanzar ciertos niveles de autonomía, como resultado del desarrollo de aprendizajes permanentes que superen la academia, la investigación y apuesten al logro de alcanzar una calidad de vida, contribuyendo a tener una mejor cosmovisión del mundo.

Distante de inefabilidad que la filosofía, como la lechuza de Minerva, llegue demasiado tarde para transformar lo real desde su esencia, la fenomenología nos enseña que cuando

filosofamos construimos la realidad intersubjetivamente, confiriéndole sentidos. Incluso, el mundo de la vida, previo a toda reflexión, necesita ser tematizado para revelarnos toda su riqueza.

Por ende, la reflexión y la crítica persiguen la transformación y, para ello, habría que iniciar tempranamente a los niños en las habilidades propias de la filosofía, que data de tantos siglos de enseñanza monológica (reflejo de la vida pública y del dominio del cientificismo). Por desgracia, la filosofía continúa dialogando con su historia y con los filósofos, fomentando la escucha del Otro y aprendiendo, incluso, a no tener razón, pero el poder ya no dialoga con ella, sino que la reduce cada vez más haciéndola desaparecer de los currícula, permitiendo únicamente sus manifestaciones menos belicosas o integrando sus reductos en el sistema.

A la postre, la tecnificación de la educación no ha afianzado el diálogo y ha excluido de la escuela los valores para desviar su transmisión a la familia. A ello se ha sumado el triunfo generalizado del decisionismo ético y estético en la sociedad. Esto, imbricado a la decepción que la vida pública produce en las personas, refuerza el aislamiento, la competitividad y el desinterés por los demás. Al igual que la fenomenología, intenta hacer frente a esta situación desarrollando en el niño y al ciudadano la capacidad de pensar en lugar de transmitirle conocimientos.

Inexorablemente, todo concepto de "educación" y todo modelo educativo descansan en determinada concepción del conocimiento. Generalmente, éste se concibe estáticamente como algo ya dado y la educación se entiende correlativamente como transmisión de un producto acabado. Si consideramos el conocimiento, como lo ha experimentado siempre la fenomenología, dinámicamente como un proceso y nos interesamos por el contenido sustantivo del pensamiento y por la elaboración de las bases necesarias para la adquisición de todo conocimiento, se transformaría progresivamente nuestra concepción de la educación.

Desde este espectro argumentativo, el método fenomenológico es esencialmente un trayecto dinámico, porque está en permanente interacción dialéctica auténtica, incluso sobre sí mismo, exigiendo un esfuerzo filosófico por un pensar reflexivo en la "epoché"; sobre la totalidad de la vivencia experimentada, por lo cual demanda del investigador diversidad y sucesivas modalidades de reducciones fenomenológicas. El propósito del método fenomenológico es lograr pasar de las cosas singulares al ser universal (esencia), mediante la intuición eidética, vale acotar, la visión intelectual del éidos. Ello posibilita que ese objeto, fenómeno o realidad sea lo que es y no otra cosa, tomando en

consideración un nuevo modo de pensar, de percibir y de valorar en cuanto al modo de conocer tras superar el *por qué* por el *para qué* del ser desde su autonomía.

La confianza de la fenomenología en la razón y la influencia fenomenológica en las teorías pedagógicas contemporáneas explica que la concepción de la educación como reproducción esté siendo matizada por otra que subraya el papel activo de alumnos y educadores, las resistencias educativas y las posibilidades de cambiar las tendencias dominantes en la escuela. Al respecto, Lipman (1997) está convencido de la contribución de la educación al desarrollo individual y social; ambos pensamientos trascienden la dicotomía clásica entre una ciencia que produce y una escuela que reproduce pasivamente.

En suma, es medular la aplicación del método de enseñanza y aprendizaje que responda a posturas desde la conciencia del ser, y a un modelo educativo dirigido al ámbito intersubjetivo, donde el *qué* consiste en afrontar los dilemas éticos y axiológicos y el *cómo* remite a la motivación como proceso que lo hace posible. Por ende, el abordaje precitado constituye un valioso aporte fenomenológico debido a que el aprendizaje autónomo es producto del conocimiento compartido, evaluado y empleado por cada generación sucesiva, contribuyendo a erigir estas civilizaciones, estas sociedades y culturas maravillosas.

Visto de este modo, el grado de autonomía de un aprendizaje puede ser diferente respecto a diversos referentes: un aprendiz puede ser más autónomo en matemáticas que en lenguaje, y también en algunos temas de una unidad curricular más que en otros (Moreno y Martínez, 2007).

De las ideas precedidas, se desprende que expresar la autonomía en términos de independencia pudiese tender a falencias, donde lo peyorativo diste del propósito de la enseñanza, en tanto los docentes necesitamos desarrollar capacidad crítica, concebir el trabajo como una actividad creadora que enseñe a pensar reflexivamente y no como un recitado de contenidos.

Para tal fin, debemos desarrollar una actitud investigativa y cuestionadora con el propósito de no repetir lo que los textos (contenidos) dicen, sin relacionarlos con la realidad y con nuestra propia existencia.

Resulta claro, que al propiciar el otorgamiento de sentido, significado y niveles superiores de autonomía al proceso educativo, el individuo llegaría a ser capaz de organizarse a sí mismo y crear, por consiguiente, circunstancias favorecedoras durante el proceso de aprendizaje o cumplir satisfactoriamente algún logro. En este caso, pudiésemos estar

hablando de "auto enseñanza" o de "aprender a aprender", es decir, especificando de lo que no depende. Por eso, la autonomía respecto a referentes ajenos, ha de ser sustituida por la dependencia respecto a las propias acciones del aprendiz. De otro modo, tendríamos el "sinsentido" de un "aprendizaje sin causa".

En cuanto a la explicación neurocientífica del aprendizaje autónomo como proceso y producto del cerebro, gracias a los mecanismos de la evolución de las especies, a pesar de que constituye un enfoque netamente materialista, la fenomenología establece alianza desde el ser, así que, demandamos en los docentes desarrollar en sus estudiantes capacidad crítica y reflexiva para empoderarse y concebir el aprendizaje con el amparo de las ciencias agógicas; no como un recitado de contenidos, sino como una actividad creadora que enseñe a pensar reflexivamente. Para ello, debemos desarrollar una actitud investigativa y cuestionadora; de allí que, el estudiante logre consolidar un aprendizaje fenomenológico que vaya de la mano con su autonomía desde el ser.

Este espectro intratextual a nivel del ser, nos concita a proyectar a través del trabajo dialógico un proceso de reconocimiento de la propia incompletitud, de tal forma, que se pueda avanzar en la toma de conciencia de ser sujetos inacabados, por lo que siempre se deberá estar atento para continuar desarrollando un aprendizaje autónomo como posibilidad y no como determinismo; ello hace factible la idea de continuar construyéndose a través de la problematización del futuro a construir.

En fin, los educadores tenemos una gran posibilidad de colaborar con la transformación de las condiciones de vida de nuestra sociedad, pero necesitamos formarnos. En consecuencia, debemos iniciar y/o continuar nuestro proceso de emancipación mediante la formación liberadora; trabajando para avanzar en la reconstrucción de nuestra conciencia histórica, entendida como la construcción subjetiva e intersubjetiva que los sujetos podemos realizar en el presente y como posibilidad transformadora de futuro. En ella se corporizan el conocimiento, los sentidos y significados que nos permiten darnos y dar cuenta de la propia situacionalidad, como proceso que posibilita la indagación acerca de dónde se está, cómo se está y por qué se está de forma subjetiva y colectivamente. En resumidas cuentas, lo que puede comprometer al sujeto concreto en un quehacer político, económico y cultural.

Pensar en las ciencias agógicas, que trascienda la visión existencialista del ser, nos permite reconocer que la vida, como lo plantea Suchodolski (1981), es el aspecto actual de la construcción del futuro; por lo cual, se le invita a todos los autores y actores del quehacer agógico a accionar y participar de manera protagónica en aras de que el discente

alcance altos niveles de autonomía; así entonces tendremos que ser capaces de organizar actividades concretas y viables, dentro de nuestras posibilidades y condiciones de existencia, con miras a lograr un futuro diferente.

CONSTRUIR Y DECONSTRUIR SABERES

El presente trabajo abordado desde la educación ecuatoriana contribuye a dilatar la posibilidad de impulsar los círculos de cultura, como resultado de las reflexiones que propició Paulo Freire (1992) desde la pedagogía crítica tras considerar que es posible impulsar y establecer espacios de reflexión, comprensión y crítica entre los docentes y, en un momento posterior, con los alumnos; de modo que se puedan alcanzar, construir y deconstruir saberes que ayuden a enfrentar de manera autónoma la práctica docente y, por supuesto, reflexionar sobre sus propias experiencias educativas, lo que se denomina praxis pedagógica, sin dejar de lado al discípulo o mentado en respeto a sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, que disten de priorizar aprendizajes memorísticos o librescos y triviales, amparados en “la pedagogía del oprimido”. Tales aprendizajes, frecuentemente están alejados de las necesidades de los educandos y, por lo tanto, son poco o nada significativos; aprendizajes sin sentido, que son retenidos en la memoria a corto plazo, que serán olvidados semanas después.

En contraste a la pedagogía descrita por Freire, donde el estudiante es un ente ajeno o distanciado de sus procesos y productos, es pertinente hacer mención de las consideraciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas de una manera de ver, entender y vivir un proceso educativo, donde prime una pedagogía crítica desde dimensiones y categorías fenomenológicas sustentadas sobre el sentido o significado que los docentes declaran sobre la praxis pedagógica, que deviene del fluir de su vida docente. El contexto histórico-espacial caracteriza la manera cómo interpretan lo que sucede, momento a momento, y estas interpretaciones se convierten en la experiencia cotidiana. Aseveración que emerge de interpretar la praxis pedagógica de los docentes formadores como un fenómeno social, esencialmente lingüístico, por lo tanto, es una complejidad discursiva que aflora con y desde las percepciones, actitudes, valores y vivencias que los docentes enuncian sobre su accionar pedagógico como docentes formadores.

Bajo esta perspectiva, en este artículo se postulan algunas consideraciones reflexivas del tema investigado con el fin de contribuir con la praxis pedagógica de los docentes y su interrelación con su pensamiento a la hora de instrumentar estrategias metodológicas y de evaluación. Al respecto, Quintana (2017), sobre la base de sus hallazgos en profundidad en torno a la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje asociada con la

episteme didáctica refiere, que sin duda alguna, las concepciones epistemológicas del profesional de la docencia está supeditado a sus creencias, producto de juicios, enfoques y paradigmas, que la mayoría de las veces le hacen perder la visión u orientación del fin último, que es formar a un ciudadano con altos estándares de calidad y excelencia que le permitan afrontar retos y desafíos de los nuevos avances de la neurociencia y su vinculación con el mundo postmoderno proyectada en una percepción de la realidad que no diste de la esencia del ser que piensa, donde la metacognición es vital para que el estudiante pueda regular sus propios procesos y productos en aras de alcanzar un aprendizaje autónomo.

Es por ello, que la heutagogía, concepto que describe el aprendizaje de los adultos, cobra vida en el presente milenio, en tanto le confiere a dicha población estudiantil la capacidad de lograr un aprendizaje autodeterminado, lo cual está supeditado a que el talento humano logre afianzar paulatinamente un conjunto de actitudes, habilidades y destrezas durante todo el proceso que desencadena sus etapas evolutivas educativas y psicosociales en niveles y modalidades precedentes.

Bajo esta perspectiva, Solórzano Mendoza (2017), las ciencias agógicas, específicamente, la pedagogía se enfrentan a un gran reto en estos momentos y éste es dirigir el proceso enseñanza y aprendizaje de forma tal que el educando desarrolle un pensamiento reflexivo, crítico, que pueda alcanzar un aprendizaje independiente, producto de aplicar desde el punto de vista cognoscitivo, estrategias para aprender por sí mismos de allí el carácter de autonomía que se aborda en el presente documento proyectada desde dimensiones fenomenológicas.

De acuerdo a la precitada autora, la perspectiva abre su espectro ante la necesidad de comprender que antes se concebía el aprendizaje como un proceso ajeno al estudiante quien se veía como un sujeto totalmente pasivo, dado a currículo netamente descontextualizado y poco pertinente con la realidad, lo que demanda de hacer reingeniería desde las concepciones epistemológicas que ha venido adoptando el docente, por tanto éste enseña de acuerdo como fue formado, lo que demanda cambios en las estructuras cognitivas de los actores y autores del hecho educativo. Y esto a su vez es influenciado por aspectos biológicos, psicológicos, sociales, entre otros. En virtud de que el alumno participe activamente en su proceso formativo, mientras que el maestro es un mediador del aprendizaje que guía los procesos de sus alumnos y concede importancia al análisis de las actividades que involucran al sujeto con el objetivo de seleccionar, adquirir, organizar, recordar o integrar el conocimiento. (Hernández Mas, M 2006). De allí,

emerge el sentido y significado de las ciencias agógicas en el proceso de conducción o acompañamiento del estudiante.

Desde este enfoque, los artífices de la presente investigación, producto de trayectoria como docentes definen operacionalmente a las ciencias agógicas como las ciencias de la educación responsables del proceso de formación del talento humano desde su concepción hasta que le dé un valor agregado a la academia, la investigación y aplicación del conocimiento a lo largo y final de su vida, lo que reviste de un proceso de metacognición, donde lo humano está en alianza con el ámbito académico, más en esta sociedad en la que prima el valor de la capacidad intelectual, en tanto lo agógico conjuga el desarrollo científico y tecnológico con perspectivas axiológicas asociadas con la capacidad de innovación, como factores básicos de competitividad y de supervivencia, y como elementos claves para el desarrollo económico, social y el mejoramiento de las condiciones de vida y de bienestar individual y colectivo. En efecto, la educación de lasl talento humano se convierte en un asunto estratégico, siendo fundamental el desarrollo de ciertas competencias como la capacidad de pensar, la independencia intelectual y el aprendizaje autónomo (Amaya de Ochoa, 2008).

En consecuencia, es medular que enfoquemos la atención como investigadores permanentes en el quehacer agógico desde la fenomenología, por cuanto somos pilares fundamentales para la formación de los sujetos, y tenemos una gran responsabilidad y compromiso para cristalizar dichos propósitos; por ende, la educación es el medio a través del cual toda la humanidad puede alcanzar los ideales universales y sociales para la vida, lo cual es factible si repensamos nuestras concepciones, saberes, prácticas y actitudes a la luz de la fenomenología como forma de vida que transforma nuestro ser, hacer y convivir.

Los juicios sobre los cuales se ha erigido el saber escolar se encuentran en entredicho mediante la crítica judicativa, permitiendo la emergencia de nuevas formas de ser y actuar en la escuela, pues al orbitar sobre los esfuerzos finales de Husserl (Ob.cit), en los que se exhorta a remitirse a objetos individuales para hallar la verdadera evidencia del juicio, se justifica y toma total validez en el plano de la filosofía de la educación, en consecuencia, debemos ir a esos sustratos últimos que rescatan el saber de lo instrumental.

Así pues, si deseamos alcanzar el ámbito en el que es posible la evidencia objetiva en oposición a y como condición de la evidencia judicativa; tendremos que distinguir todavía, dentro de los posibles objetos y sustratos del juicio, entre los que llevan en sí ya sedimentos de un juzgar anterior con formas categoriales y los que son realmente sustratos

originarios, objetos que entran por primera vez en el juicio como sustratos últimos” (Husserl, 1980, p. 27).

Los anteriores planteamientos coinciden con lo expresado por Moreno y Martínez (Ob.cit), quienes refieren que el desarrollo exponencial de las nuevas tecnologías y la velocidad de avance en los conocimientos están reduciendo la importancia de éstos como objetivo fundamental del aprendizaje; a la vez, resaltan la relevancia de adquirir la capacidad de adaptación a ese nuevo contexto cambiante. Surge así la conveniencia de ser capaz de aprender de modo autónomo y hacerlo a lo largo de la vida, amparado en el propósito del presente artículo.

En efecto, la literatura ofrece numerosos ejemplos de aprendizajes autónomos, tales como resolver problemas sin ayuda, plantear nuevos desafíos y proponer soluciones, así como asumir cualquier tarea llevado a cabo en ausencia del facilitador o tutor. Sin embargo, la definición de ese tipo de aprendizaje permanece poco desarrollada. De ahí nuestro interés en avanzar en ella, dado que sólo podrá fomentarse lo que está delimitado suficientemente. Entonces, damos por sentado que tales desafíos empoderan al estudiante a adoptar estrategias que den paso a su autonomía desde el avance de la tecnología de la información y de la comunicación, tales como el aprendizaje, inmersivo, y colaborativo, entre otros.

Ante la realidad de una sociedad globalizada, es emergente que tanto el docente, como el alumno estén a la vanguardia de del avance tecnológico, cuya dinámica se sustenta esencialmente en el conocimiento y la información, en tanto se hace necesario incorporar ciertas categorías fundamentales en los procesos sociales que apoyan la interpretatividad, debate y socialización de la información documental para construir conocimiento mediante el compartir pedagógico, como parte de la heutagogía o aprendizaje auto-determinado. Tal situación es latente, no solo en el Ecuador, sino en todas las latitudes, lo cual lo podemos evidenciar cuando definimos nuestro propio proceso de aprendizaje en función de nuestros estilos e intereses. De lo que se trata es adaptar la tarea de extensión a esta concepción alternativa del aprendizaje, que puede ser una oportunidad si repensamos las capacidades que son necesarias para que la educación, tanto ecuatoriana como a escala mundial se proyecte a transformar sus formas de operación e interacción con la sociedad, teniendo como eje al estudiante como sujeto red en torno al cual pareciera asentarse un marco social competitivo, caracterizado por la necesidad de posicionamiento del yo convencional, palpable e intrasubjetivo (Rodríguez y Quintana, 2020).

Tal escenario demanda hacer reingeniería a nivel interpretativo-fenomenológico en cuanto a las formas en las que este sujeto se ubica en los distintos tramados de la red; su tránsito por el ágora Internet, lo proyecta a dimensiones, donde la asesoría académica demanda de los e- mediadores orientar estrategias online que consoliden la gestión del conocimiento.

Este horizonte filosófico-metodológico, que permite repensar la educación desde la fenomenología, implica que el docente empiece por reconocer que el mundo está dado como una construcción de sentido y, por tanto, para conocer ha de procurar alejarse de las significaciones ingenuas que por cotidianas se han impuesto como camisa de fuerza en el ámbito escolar, pero no se han reflexionado lo suficiente; yendo a las cosas mismas, y no a lo que se ha edificado sobre éstas, esto es, remitirse a los sustratos últimos en donde la subjetividad emerge luego de superar el paradigma racionalista e hipotético-deductivo. Resulta indispensable tener presente que tal configuración pedagógica, que tiene como plataforma la independencia definitoria de la autonomía, ha de ser siempre entendida con respecto a determinados referentes -"para ciertas cosas"- distintos al propio sujeto del aprendizaje; se es autónomo en correspondencia con algo o alguien. Además, la independencia hace referencia a la medida nula de la covariación entre los referentes considerados y el aprendizaje.

De igual modo, tal medida puede ser entendida en grados o niveles, más que como una cuestión de todo o nada.

A partir de lo presentado en el presente artículo, consideramos que el método fenomenológico contribuye al conocimiento de las realidades escolares y a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo. En lo concerniente al método y la técnica, la fenomenología es una manera de hacer investigación tras reivindicar al ser.

Si bien se ha hecho un recorrido por los componentes filosóficos (o disciplinares) y metodológicos de la fenomenología, el camino es extenso y requiere mayor profundidad. No obstante, hay suficientes evidencias de que la fenomenología es una propuesta iluminadora en la indagación en ciencias agógicas, donde la antropogogía (Adam, 1977), como ciencia y arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural, ergológica social, ocupa un espacio exclusivo en el presente abordaje discursivo.

En este último aspecto, el suelo fenomenológico puede servir como modo de explorar y abonar las realidades educativas para consolidar el aprendizaje autónomo del ser a la

vanguardia de las nuevas tecnologías y la velocidad de avance en los conocimientos, donde predomine la relevancia de la adaptación a ese contexto cambiante en aras de replantear cada vez más el *telos* o intencionalidad asumida por el docente o mentor y, por supuesto, al mismo estudiante en su afán permanente de emanciparse de lo libresco y atomista del conocimiento, contribuyendo a que el discente sea capaz de aprender por sí mismo a lo largo de la vida.

En virtud de los argumentados supracitados, Schütz (2003) propone que no se puede considerar que la fenomenología niegue la existencia real del mundo de la vida cuando realiza la epojé o reducción fenomenológica trascendental, que permite desprenderse de la actitud natural. Por el contrario, muestra que hace volver al flujo vivo de las experiencias del mundo, es decir, a la pura conciencia a partir de la cual el mundo se vuelve objetivo desde el examen de la sedimentación de las experiencias originariamente creadoras.

Sobre este asunto, el citado autor enfatiza en que “todo filósofo debe llevar a cabo, por lo menos una vez en su vida, el esfuerzo radical de examinar críticamente los datos aparentemente dados de sus experiencias y de los elementos del flujo de su pensamiento, en virtud de rechazar la actitud acrítica hacia el mundo en que vive ingenuamente entre sus semejantes” (p. 113).

Dichas premisas se consideran como compromisos y tareas autónomas del aprendiz después de resolver problemas por sí mismo, plantear nuevos problemas y cualquier actividad realizada sin la presencia o el concurso de otras personas. Pero más allá de los ejemplos señalados, no encontramos desarrollos sistemáticos conductuales de los criterios para identificar como autónomo a un aprendizaje y distinguirlo de otro no autónomo.

Desde este horizonte, la iniciativa de Schütz (Ob. cit) de tomar la fenomenología como grilla de análisis de los problemas de aprendizaje, entre los que se encuentra los educativos, permite problematizar elementos que se consideran incuestionables e interrogar por la evidencia, con el propósito de ir más allá del ámbito predicativo; que reproduce errores y no permite edificar sobre suelo firme, en tanto la fenomenología, en su vertiente disciplinaria y metodológica, puede aportar grandemente a la exploración de las realidades escolares, a veces desconocidas por nuestros docentes en los diversos espacios de aprendizajes.

CONCLUSIÓN

En consonancia con el clima descrito y a juicio de los autores del presente artículo, los sistemas educativos en materia de aprendizaje autónomo se transforman constantemente

a través de las presiones y los conflictos políticos e ideológicos de una nación determinada, con el objetivo de proyectar las aspiraciones que viabilicen la resolución de problemas culturales y educativos del corpus conformado por sectores de la sociedad a la que está dirigida, a los fines de lograr en los estudiantes un proceso de formación gradual, caracterizado por el establecimiento de metas y objetivos educativos personales, basados en el reconocimiento de sus propias potencialidades y apoyado en un sistema motivacional que responda a necesidades y expectativas propias según el contexto grupal y social donde que el individuo se desarrolle.

En virtud de esta perspectiva, el aprendizaje autónomo se alía con la fenomenología, de manera tal que contribuyan en el desarrollo de habilidades en el estudiante, consustanciadas con el saber ser, saber hacer y aprender haciendo en el marco de los constantes cambios ocurridos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera se crearían condiciones necesarias y suficientes para consolidar procesos de autorregulación, lo cual les permite saber cómo asumir y llevar a la práctica dichos cambios en contextos similares, producto de desarrollar actitudes, experiencias y habilidades tras la búsqueda inagotable a través de las redes sociales o herramientas heutagógicas (Hase y Kenyon, Ob.cit).

Sin duda alguna, podemos afirmar, que cuando el aprendiz conciba la enseñanza y el aprendizaje como un entorno abierto, flexible y humanista, podrá alcanzar cambios sustanciales en sintonía con las plataformas virtuales, con las cuales prescindirá de su relación directa con los mentores o facilitadores. He aquí presente el carácter fenoménico de las ciencias agógicas, incluyendo la andragogía y la heutagogía, como ciencias encargadas de contribuir con la autonomía del ser en materia de aprendizaje asociado a la vida desde su cotidianidad.

Definitivamente, las instituciones educativas, específicamente del Ecuador en todos sus niveles y modalidades deben empoderarse de las herramientas de la fenomenología para cuestionar dicha lógica, y transitar el camino agógico a los efectos de educar en libertad y para la libertad. En este sentido, el principal aporte de fenomenología a la educación es posibilitar que el docente cuestione su práctica en virtud de desarrollar en sus estudiantes un aprendizaje autónomo tras evidenciar que se presenta él mismo como producto de un saber que lo ha constituido y es preciso develar durante toda su vida, de modo que el proceso formativo tome en consideración situaciones que se afianzan en el mundo de la vida académica, formativa y humana; aunque estén por fuera del plan de estudios legislado e institucionalizado.

Tales apreciaciones a nivel teórico coinciden con lo expresado por Aguirre-García et al, (Ob.cit), al señalar que el método fenomenológico puede servir como modo de indagar las realidades escolares, haciendo más comprensibles fenómenos cotidianos que se vuelven urgentes en la escuela, a pesar de que en la patencia de la institucionalidad queden inadvertidos. Igualmente, la conceptualización de la fenomenología y su aplicación en investigaciones educativas permiten que los docentes se hagan cada vez más conscientes de su función como educadores, de modo que el proceso formativo tenga en cuenta situaciones afianzadas en el mundo de la vida escolar, aunque estén por fuera del plan de estudios legislado e institucionalizado.

Para ello, valdría la pena proyectar una profunda descripción desde el ámbito fenomenológico, introyectándola en la realidad escolar, de tal manera, que ponga de manifiesto las desigualdades existentes y los distintos mundos de la vida real y posible que se encuentran presentes en la escuela, mientras abogue por la articulación de los mismos con la cadena de las Ciencias Agógicas, urdidas durante todo el recorrido del presente tejido discursivo, vinculado éste a su propósito primigenio como valor agregado del aprendizaje emancipador a la luz de la fenomenología, en un intento por desarrollar el método acertado en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la búsqueda incesante de la autonomía del ser.

Por ende, el abordaje precitado constituye un valioso aporte fenomenológico debido a que el aprendizaje autónomo es producto del saberes compartidos, evaluados y empoderados por cada generación sucesiva, contribuyendo a erigir estas civilizaciones, estas sociedades y culturas, donde el ser constituya la parte medular del sistema educativo.

En suma, es medular la aplicación del método de enseñanza y aprendizaje para responder a posturas desde la conciencia del ser, y coadyuve a redimensionar la realidad educativa dirigida al ámbito intersubjetivo, donde el para qué del aprendizaje (paradigma interpretativo -fenomenológico) supere y legitime al por qué (paradigma racionalista), tras afrontar los dilemas éticos y axiológicos; en tanto el cómo responde a la motivación como proceso viable desde la autonomía del ser.

De tal abordaje intrasubjetivo, desde la visión epilogística, emerge un tipo de aprendizaje que permita lograr que el talento humano posea las herramientas necesarias y suficientes para enfrentar una educación innovadora desde posturas fenomenológicas, que abra las puertas del proceso de enseñanza y aprendizaje, cónsono con un ciudadano revestido con los niveles de competitividad que el mundo globalizado exige, en respuesta del desarrollo sostenible y sustentable de acuerdo a sus necesidades y proyectos de vida.

Sin embargo, no podemos olvidar que se debe contar con una planeación didáctica para que el individuo pueda alcanzar su auto-aprendizaje, proceso que implica ir de la mano con cada una de las estrategias planteadas y tratar de obtener de ellas el mayor beneficio autónomo, producto del conocimiento compartido, evaluado y reimpulsado por cada sucesiva generación, lo cual contribuiría a establecer nuevas civilizaciones, sociedades y culturas que promuevan el proceso dinámico centrado en la formación del ser social a fin de desarrollar en él, un pensamiento crítico y reflexivo que le permita tener una mejor cosmovisión en pro de su calidad de vida.

En suma, cuando los autores del presente estudio profundizan en torno al aprendizaje autónomo desde una postura fenomenológica, partiendo de sus experiencias pedagógicas a nivel de Educación Básica en el Estado del territorio Ecuatoriano, sobre todo, en lo tocante a la educación general básica. Desde esta mirada, en tales niveles la autonomía del aprendiz está asociada al hecho de que el docente refuerza, amplía y profundiza las capacidades y competencias adquiridas en ellos, producto de introducir disciplinas básicas, para garantizar el desarrollo de competencias de alto nivel, tales como la diversidad cultural y lingüística, referida al grado de intervención del estudiante en el establecimiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde el rol activo que deben tener frente a las necesidades actuales de formación, en la cual el estudiante puede y debe portar sus conocimientos y experiencias previas, a partir de los cuales se pretende revitalizar el aprendizaje y darle significancia. Sin duda alguna, el ejercicio autónomo desde la fenomenología posibilita y estimula la creatividad, la necesidad de la observación, sin embargo su trabajo debe ser confrontado por todos los actores de la comunidad educativa e, incluso, por la sociedad en la cual interactúa.

Por tal motivo, la experiencia de muchos pedagogos en la nación ecuatoriana ha demostrado que cuando el estudiante tiene una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo.

En tanto, tales vivencias tienen implicaciones filosóficas y epistemológicas, donde la fenomenología es medular, más que como “sistema de la razón que se despliega”, dado que supera visiones más allá de la conciencia”, haciendo énfasis en los principios posibilitadores del método fenomenológico, vinculado con los momentos lógicos imbricados con contextos, donde el estudiante se empodera del aprendizaje, haciéndolo autónomo. ocupa una parte medular desde la comprensión e interpretación, a fin de

trascender a planos insondables que le permiten explorar tendencias actuales del aprendizaje autónomo en los niveles educativos precitados, trayendo como consecuencia que hoy en día las instituciones escolares se encuentran inmersas en procesos profundos de análisis y reflexión debido a las exigencias que enfrentan por los cambios significativos en su entorno.

Por consiguiente, el aprendizaje autónomo supera el conocimiento lineal y cartesiano, en virtud de que el estudiante tiene la capacidad de regular sus propios procesos y productos, en tal magnitud que la episteme que emerge a la luz de la pedagogía en sus distintos saberes se ha transformado en un factor decisivo para la inserción a un mundo globalizado y a un mercado internacional, en donde el intercambio de capital humano, de bienes materiales y bienes culturales, se ha convertido en una necesidad primordial de la sociedad actual desde diversas órbitas en sintonía con la vida y el tiempo como binomio fenoménico que atraviesa la actividad indagatoria asociadas a ejes problematizadores del aprendizaje, no sólo inherente a los estudiantes, sino que tiene gran incidencia en las ciencias agógicas en un intento de construir una metódica, donde el docente más que conducir el arte de enseñar, acompaña al discente en todo su transitar formativo y, así, poder transitar por una pedagogía innovadora desde la tríada mentor-aprendiz-investigador, por ende, el docente y el alumno nunca dejarán de aprender, promoviendo así, espacios de formación permanente, lo cual ha sido una de las principales preocupaciones de la humanidad desde Sócrates a nuestra era.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1977). *Andragogía. Ciencia de la Educación de Adultos*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Publicaciones de la Presidencia. (2da. Edición). Caracas, Venezuela.
- Aguirre-García, J.C et al, (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp.51-74. Universidad de Caldas. Manizales, Colombia.
- Amaya de Ochoa, G. (2008). *Aprendizaje autónomo y competencias*. Congreso nacional de pedagogía -organizado por la fundación Conaced – Bogotá, Colombia [consulta 25 noviembre, 2016]. Disponible en http://www.konradlorenz.edu.co/images/stories/vice_academica/Aprendizaje_Auto_nomo_y_Competencias.pdf.
- Barrera, R. (2012). *Sorprendizaje*. España: TEDx Sevilla.

- Castillo, F. (2018). Hebegogía. La alegría del aprendizaje del adolescente. Manuscrito inédito. México: Soluciones Educativas.
- Comenius, J. (2012). Historia de Juan Amos Comenius. [En línea]. [Consultado: Julio 13 de 2019, 9:45 am]. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Comenius>.
- Crispín, L. B. (2011). Aprendizaje autónomo orientaciones para la docencia. México: dirección de Publicaciones de la Universidad Iberoamericana.
- Daura, F. (2010). El Aprendizaje Autorregulado y su orientación por parte del docente universitario. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Freire, P. (1992) Pedagogía del Oprimido. Editores Siglo XXI. Segunda Edición. D.F. México. Buenos Aires: CLACSO. ISBN 978-987-1183-81-4.
- Hase, S. y Kenyon, C. (2000). From Andragogy to Heutagogy. Ulti-BASE In-Site, December. Published version available from: <http://pandora.nla.gov.au/nph-wb/20010220130000/http://ultibase.rmit.edu.au/New/newdec00.html>.
- Heidegger, M. (1974). La esencia del fundamento. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- Husserl, E. (1980). Experiencia y juicio. México. Editorial Crítica.
- Lipman, M. (1997). Pensamiento complejo y educación. (Ferrer, V. Trad.) Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Moreno, R. J. y Martínez R. (2007). Revista Latina de Análisis del Comportamiento. ISSN 0188-8145, Vol. 15, N° 1, 2007, págs. 51-62. Idioma: español. Universidad Autónoma del Estado de México. Sistema de Información Científica Redalyc.
- Morin, E. (1998). El pensamiento complejo. España: Gedisa.
- Preece, J. (2009). "Lifelong Learning and development: a perspective from the 'South' in: *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 39 (5), 85-99.
- Quintana, J. (2017). Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Universidad Experimental Pedagógica Libertador-Maracay: un enfoque epistemológico. Tesis Doctoral. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- (2012). La fenomenología como espacio agógico en la autonomía del ser. Ponencia. Congreso Internacional de Fenomenología Hermenéutica desde el arte de inve244 Vol.
- Rodríguez, Y. y Quintana, J (2020). Revista ARJÉ Vol. 14 N° 27 Edición Especial - pp. 831- 853. Universidad de Carabobo. ISSN Versión impresa 1856-9153. ISSN Versión electrónica 2443-4442. Valencia, Venezuela.. 3, núm., esp., marzo, 2017, pp. 241-253. FaCE-UC. Valencia, Venezuela.

- Solórzano Mendoza, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. Dom. Cien., ISSN: 2477-8818. Vol. 3, núm., esp., marzo, 2017, pp. 241-25. Revista Dominio de la Ciencia.
- Suchodolski, B. (1981). Educación para el futuro. Cuadernos de Pedagogía, nº 81, pp. 37-44.
- Schütz, A. (2003). El problema de la realidad social. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Torres, R. (2004) *Lifelong Learning in the South: Critical Issues and Opportunities for Adult Education*.
- UNESCO (2006). *Education for Sustainable Development Toolkit*. París: UNESCO Education Sector.