

39
20

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

‘‘ A R A G O N ’’

LA DIDACTICA UN ELEMENTO DE
CAMBIO EN EL PROCESO DE LA
FORMACION DOCENTE

T E S I S
Que para obtener el Título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P r e s e n t a
MAURO GELACIO PERALTA SILVERIO

Aseor: Lic. Reynalda Soriano Peña

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

San Juan de Aragón, Edo. de Méx.

1994



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RECIBO EN 21/01/94
LIBRERIA AL 10 01/94

UNIVERSIDAD NACIONAL

AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

ARAGON

TRABAJO DE TESIS:

LA DIDACTICA. UN ELEMENTO DE CAMBIO EN EL PROCESO DE LA FORMACION
DOCENTE.

PRESENTA: MAURO GELACIO PERALTA SILVERIO.

ASESOR: LIC. REYNALDA SORIANO PERA.

SAN JUAN DE ARAGON, MEXICO, ENERO DE 1994.

DEDICATORIAS

A MI DIOS.

* Al amigo fiel que nunca fallará, por estar presente aún en los momentos de crisis, ojalá que este trabajo redunde en la construcción de tu reino.

A MIS PADRES.

* A mi madre Eloisa Silverio de Ignacio por su inmenso e incansable apoyo en los momentos difíciles, por ser quien me invitó a recorrer este camino.

* A mi padre Pedro Peralta Sánchez, por su ejemplo, sencillez y serenidad y sobre todo por su trabajo incansable.

* A mi tía Alicia Silverio de Ignacio, por ser un apoyo incondicional para toda nuestra familia.

A MI COMPANERA.

* A Noemi Pérez Pastenes, a ti mujer que me has hecho volver a creer en mí, como sujeto capaz de volver a querer.

A MIS HERMANOS.

* A Mary que le debo tanto apoyo y ayuda.

* A José con quien estoy en deuda por no poder brindarle lo que se merece.

* a Veva, por no ser "Pedagogo" con él.

* A Veva, por su palabra crítica.

A MI AMIGO.

* A Wenceslao Avendaño Pérez, quien con su palabra y convicción ha sido un ejemplo invaluable.

AGRADECIMIENTOS.

Al Señor que permitió que esto fuese realidad, y quien me da la oportunidad de realizarlo.

A la maestra Reynalda Soriano Peña, por ser una persona paciente, comprensiva y humana, pero sobre todo por ser una pedagoga ejemplar, por brindarme la oportunidad de aprender de ella, por creer en mí.

A Angélica y Dinna Arenas Flores, por apoyarme en la terminación y versión final del trabajo.

A la ENEP-Aragón por contribuir a formar sujetos más humanos.

A la Escuela Primaria, por darme la oportunidad de trabajar y brindarme espacios para mi formación profesional.

A todos mis compañeros de la generación 86-90 por haberme permitido estar y convivir con ellos.

RECONOCIMIENTOS.

A la Pedagogía por encauzarme hacia la problematización, la reflexión y el análisis.

Al Taller de danza de la Sec. 9 del S.N.T.E. por sus enseñanzas a perseverar en la lucha y en especial a Cristy por su compañía y apoyo incondicional.

A mi amigo y compañero Marco Antonio Hernández González por su convicción, trayectoria y ejemplo de inagotable participación.

Por último una dedicatoria, un agradecimiento y reconocimiento al trabajo, apoyo y paciencia de la maestra Reynalda Soriano Peña, por la asesoría recibida, por hacer de esto realidad.

Índice.

Introducción.

CAPITULO I

<u>"Lectura histórico-conceptual en torno a la didáctica".</u>	Pág.
1.- Surgimiento de la didáctica	9
2.- Marco teórico de la didáctica	40
3.- Reconceptualización de la didáctica	57
4.- Repensando un posible objeto de la didáctica	80

CAPITULO II

<u>"Relación Formación-Docencia".</u>	
1.- En torno al concepto de formación	89
2.- En relación al concepto de docencia	102
3.- Formación docentes. Perfiles y proyectos en los 70's	119
4.- Formación docente. Situación actual	141
5.- Anexos	155

CAPITULO III.

<u>"La didáctica en la formación docente".</u>	
1.- Repensando a la didáctica como un elemento de cambio en la formación docente.....	160
2.- La actitud filosófica de la didáctica en la formación docente	171
3.- La didáctica en la formación pedagógica	179
4.- La formación docente. Un proceso en construcción	188
Conclusiones y Propuestas	201
Bibliografía	207
Fuentes de consulta	213

Introducción.

El presente trabajo es el resultado de un largo proceso de investigación, en donde se fueron delimitando cada vez más muchas problemáticas, hasta llegar a tener una bien definida.

Empezaremos enunciando el problema general del trabajo que es el referido a la formación docente, en donde existen diversos enfoques y formas de verla. Sin embargo un aspecto que se ha privilegiado es el instrumental, en este aspecto la didáctica ha sido utilizada de esta manera.

Sin embargo desde el punto de vista del trabajo se está convencido de que debe ser entendida como un elemento que posibilite un proceso de formación, tanto para docentes como para alumnos.

Por tal efecto se propone a la didáctica, entendida no con carácter instrumental, sino la conceptualizamos como una disciplina formadora, como elemento -no único- que tiene posibilidades de cambio al proponer elementos para la formación docente, de ahí el motivo del título del presente trabajo: "La didáctica. Un elemento de cambio en el proceso de la formación docente".

El trabajo parte de reconocer que la didáctica se encuentra en crisis conceptual, pues se le ha llegado a concebir como técnicas, metodologías, etc. Por lo que se observará que es posible cuestionar su objeto de estudio proponiendo otros. ¿Cómo hemos pensado al pensamiento didáctico?. ¿Es posible pensarlo de otra manera?. ¿Es posible entender a la didáctica de manera diferente?.

La didáctica ha sido utilizada de manera pragmática olvidándose de revisar sus concepciones y fundamentos teórico-conceptuales, pues además la didáctica cuenta con elementos teóricos que dan cuenta de su relación con la Pedagogía y la educación a diversos niveles. En este sentido será revisada por el lector en su carácter teórico-formador.

Creemos que la didáctica se relaciona con el docente cuando éste hace uso de la didáctica de manera eficientista, sin embargo desde nuestro punto de vista no es la única manera en que la didáctica puede vincularse con el docente, pues puede apoyar al docente con elementos teóricos, conceptuales y metodológicos. Por lo que nuestro objeto de estudio será precisamente la relación Didáctica-Formación docente.

Nuestro interés y propósito radica en que ambas se pueden vincular, pues si se reconceptualiza a la didáctica, ésta puede aportar elementos teórico-conceptuales a la formación docente.

Para el desarrollo del presente trabajo se hizo uso de un marco metodológico, que pasó por tres niveles de análisis que están presentes a lo largo del trabajo y dentro de cada capítulo. El trabajo se intentó ubicar dentro del enfoque constructivista, problematizando a la realidad, confrontando teorías, para proponer y dejar abiertas nuevas relaciones. Cabe mencionar que no se pretende ni buscar ni caer en modelos de análisis y explicación de la realidad, sino se pretende abrir espacios de reflexión que sirvan de análisis a trabajos posteriores. Por lo que el trabajo se centra en una línea metodológica crítica.

El trabajo es atravesado por un nivel histórico-económico, que revisará delimitantes de la educación, como las relaciones históricas, económicas y sociales; por lo que se desarrolló una lectura histórica conceptual en donde se observará el origen y devenir de la problemática, desde los ámbitos económico, político e histórico-social.

Se estará también a un nivel político-social, en donde se observarán algunas prácticas educativas, reconociendo que éstas responden a ciertos intereses de clase, en donde se dan prácticas alienantes, ideológicas, dogmáticas y reproductoras, que están presentes también en la didáctica y en la misma formación docente, que al mismo tiempo repercuten en un tipo de conocimiento y de formación de los sujetos.

Por último está presente también un nivel teórico-conceptual, que nos permite reconceptualizar a nuestro objeto de estudio, para proponer algunas alternativas que propicien un cambio al interior de la formación humana y docente.

Se estará en posibilidades también de proponer algunos conceptos, categorías, vertientes y relaciones que nos den cuenta de manera diferente de nuestro objeto de estudio.

Una vez articulados nuestros niveles de análisis, nuestro objeto de estudio pugnaria por la formación de un sujeto reflexivo, teórico y emancipador que pueda transformar a la educación y a la sociedad.

En el primer capítulo se realizará una lectura histórico-conceptual, para revisar las prácticas educativas que se han dado desde las primeras culturas, hasta la conformación de la didáctica. Aunque en la antigüedad la didáctica no se encontraba conformada como tal, hay prácticas implícitas en los procesos educativos de los primeros hombres, que constituyen los antecedentes de la docencia, que al igual que la didáctica ha respondido a los proyectos político-sociales.

Posteriormente pretendemos comparar elementos didácticos, pasando por las diferentes escuelas o corrientes que se han avocado al estudio de la didáctica como tal, asimismo analizar las categorías de sujeto-objeto-conocimiento, en relación al proceso enseñanza-aprendizaje. También pretendemos rescatar un(os) posible(s) objeto(s) de estudio para la didáctica, repensándola como una disciplina con carácter teórico-formativo.

En el segundo capítulo observaremos la necesidad de rescatar a la formación como un sustento que nos proporciona elementos teóricos, que no son tomados en cuenta en la educación institucionalizada. También revisaremos la docencia, para observar prácticas ideológicas, que se dan al interior del proceso E-A y de la institución, reconociendo la necesidad e importancia de la formación. Una vez vinculados la formación y la docencia, revisaremos la tendencia de los programas de formación docente que se han dado en México, desde la década de los 70's para evidenciar algunas carencias de estos programas, e intentar proponer a la didáctica como elemento teórico conceptual que pueda apoyar a la formación docente, pero con un carácter formador.

Finalmente en el tercer capítulo estaremos en condiciones de reconceptualizar a la didáctica para introducirla en la formación docente, con elementos teórico-conceptuales, que le den un soporte diferente, para entender de diferente manera a la didáctica, a la pedagogía y a la educación. Para tal efecto propondremos introducir a la actitud filosófica, a la formación intelectual y a la formación pedagógica como elementos teórico conceptuales que permitan observar a la didáctica y a la formación docente con un carácter amplio.

Es importante rescatar el carácter reflexivo en el sujeto, ya que ante la tendencia de lo técnico, es necesario retomar nuestro derecho a pensar, por lo que propondremos que la didáctica y la formación docente se avoquen a la formación del sujeto reflexivo, crítico y emancipador, que una vez que se ha apropiado de la teoría pueda pasar a reconceptualizar y transformar la realidad.

Desde nuestro punto de vista afirmamos que de ninguna manera quedará terminado nuestro trabajo, sino que constituye un proceso de formación en donde se dejarán abiertas algunas relaciones, que puedan servir de interés para posteriores trabajos.

Por último cabe hacer mención que pretendemos que el presente contribuya para un cambio y transformación de la realidad vía la transformación y reconceptualización de prácticas hegemónicas.

CAPITULO I

"Lectura histórico-conceptual en torno a la didáctica".

"La doctrina materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por lo tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado."

Karl Marx.

En el presente capítulo se dará cuenta de algunas contradicciones que están presentes al interior de la didáctica, se pretende rescatar el debate de la didáctica como disciplina que se puede reformular y entender con otro carácter.

Se observará cual ha sido el papel de la educación en las diferentes culturas antiguas, y como se ha modificado su intención de acuerdo a diferentes contextos, pues esto constituye el devenir de la didáctica y las primeras prácticas de la docencia.

Para lograr lo anterior se hará una lectura histórica, para observar el devenir de las prácticas educativas y de la didáctica y entender que es posible reconceptualizarla proponiendo un posible objeto de estudio.

Lo anterior nos permitirá vincular a la didáctica con la formación docente, para entender que la didáctica puede aportar elementos teórico-conceptuales.

1.- Surgimiento de la didáctica.

En el presente apartado, revisaremos algunas problemáticas en torno a las diferentes concepciones de didáctica. Primero, para aclarar que el concepto de didáctica es entendido de distintas maneras. Segundo, de manera somera se revisarán los antecedentes, causas y surgimientos de las diferentes prácticas didácticas; intentaremos observar algunos elementos epistemológicos.

Cabe aclarar que en la realización de nuestro trabajo intentamos utilizar varios niveles de análisis: el epistemológico, el histórico-económico y el político social, lo cual permitirá una lectura amplia sobre la problemática.

a).- En torno al concepto de didáctica.

El término didáctica⁽¹⁾ comúnmente trabajado y encontrado en el ámbito educativo es conceptualizado y utilizado de diferentes maneras. Etimológicamente: La palabra didáctica proviene del verbo griego didasko (enseñar, instruir, exponer claramente, demostrar) observemos algunos otros vocablos que se relacionan con el anterior; Didaktikós (apto para la docencia), Didaktiké (enseñando), Didaskalia (enseñanza).

Por lo tanto literalmente didáctica significa: Lo relativo a la enseñanza, a la actividad instructiva, genéricamente es entendida como la ciencia y el arte de la enseñanza. Esta manera de ver a la didáctica -no única- se contrapone con la acepción que nosotros propondríamos, al considerarla como

(1) Enunciaremos algunos conceptos de didáctica, para afirmar que son varias las maneras de concebirla. Y esto responde necesariamente a las diversas teorías que la sustentan. Para Stocker "La didáctica es la teoría de la instrucción y la enseñanza escolar de toda índole y a todos los niveles. Stocker, K. Principios de didáctica moderna; Kapeluz, Buenos Aires, 1964, Pág. 6.

Nérici, se refiere a la didáctica como la ciencia y el arte de enseñar. Cfr. Imideo G. Nérici, Hacia una didáctica general dinámica, Kapeluz, Buenos Aires, 1973 Pág. 39.

un elemento de la formación humana, más que un simple instrumento para enseñar.

Es importante asimismo cuestionar y problematizar a la didáctica, en cuanto a sus elementos, finalidades y propósitos, así como las relaciones que se dan al interior del proceso Enseñanza-Aprendizaje* (E-A).

En la mayoría de los conceptos referidos a la didáctica, ésta parece como una herramienta para la enseñanza y es utilizada específicamente por el docente. Creemos que esta es una visión parcial ya que no da cuenta -entre otra problemática- de cómo el sujeto elabora procesos de conocimiento, ni tampoco da cuenta de como se elabora y se construye un conocimiento, tampoco establece una relación clara entre la enseñanza y el aprendizaje.

Un aspecto importante que no se debe olvidar es el referente a los fines ideológicos que subyacen en ella ya que no es posible concebirla como ajena, como neutral o imparcial, pues ... "La implementación didáctica no puede verse como escéptica, descargada de connotaciones ideológicas o al servicio de una pseudoambigüedad política que encubra tendencias precisas... No existe área alguna del accionar humano que de una u otra manera, implícita o explícitamente, no sea expresión de una dimensión ideológica-política que a través de él se manifieste." (2)

Existe un rico debate en torno al concepto de didáctica, en cuanto al tratamiento que pudiera dársele (por ejemplo el ideológico) o al concebirla como ciencia, arte, técnica o en cuanto a sus finalidades específicas.

No creemos que exista una definición terminada, por diversas causas de tipo conceptual, provocando confusiones en el término.

*Por la forma de entenderlo gracias a las diferentes concepciones de ciencia que tengan los autores, por la evolución teórica del mismo, por el discurso que maneja cada autor, por las nuevas aportaciones teóricas que van apareciendo, etc. Por éste motivo cualquier definición es siempre provisional." (3)

* El proceso Enseñanza-Aprendizaje (en adelante lo abreviaremos E-A) es considerado como la célula fundamental de la didáctica, sin embargo una tarea que aparece ante nosotros, es observar qué relaciones se dan al interior del proceso, por parte de quienes están en contacto con el.

(2) Barco, Susana Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores; Antología de la ENEP Aragón, UNAM, Méx. 1990 (texto introductorio).

(3) Benedito, Vicente. Introducción a la didáctica; Barcanova, España, 1987 Pág. 10.

Por lo tanto las concepciones de cada autor estarán en función de su acercamiento que tenga con la teoría, es decir por las diferentes teorías y vertientes conceptuales que se abocan al fenómeno de la educación. En consecuencia cada sujeto asume implícitamente o explícitamente una posición al respecto, una postura teórica desde la cual entiende, se explica y concibe al fenómeno y la realidad.

Por lo anteriormente señalado creemos que es válido un tratamiento de manera diferente, en cuanto al campo disciplinario llamado didáctica y las posibles relaciones que se puedan abordar al interior del mismo.

A pesar de que la didáctica ha sido trabajada, abordada y conceptualizada desde diferentes puntos de vista; ante ello las diferentes problematizaciones y cuestionamientos, no concluyen con la polémica, ni agotan las posibles relaciones de análisis, sino que posibilitarán continuar con ellas en análisis posteriores.

Ahora bien la problemática no se da aislada, separada y por lo tanto en su abordaje no puede ser desligada de las condiciones sociales que la hacen posible, es decir descontextualizada, ya que se caería en una visión fragmentada y parcial.

Nuestro interés es rescatar y proponer una reflexión en torno a la historia de la didáctica, partiendo de observar el origen de las primeras acciones didácticas y educativas en el hombre. Para comprender que la didáctica es resultado de relaciones sociales de los sujetos que se han dado a lo largo de épocas determinadas.

No es la intención del trabajo, hacer un exhaustivo y minucioso recorrido histórico, sino observar algunos motivos o acontecimientos trascendentales que constituyan "El esfuerzo colectivo que ha costado nuestro modo actual de pensar, que resume y compendia toda esa historia pasada... Sus errores y desvarios, los que no por haberse producido en otros tiempos y haber sido corregidos no quiere decir que no vuelvan a manifestarse en el presente y que todavía no exijan ser rectificadas" (4).

(4) Es necesario para la realización de una investigación (según Kosik) el dominio pleno de la materia y el conocimiento del mayor número de detalles posibles (entre otras cosas) permitiéndonos observar antecedentes, rupturas, tradiciones, etc.

Cfr. Kosik, Karel Dialéctica de lo concreto; Grijalbo, Méx. 1983. Pág. 50.

Pretendemos observar que en todo momento coexisten diversas formas de manifestar y entender a la didáctica y sobre sus elementos, a pesar de no ser concebidos y manifestados como tales a lo largo de la historia. Consideramos que la didáctica tiene una génesis histórica, pues es resultado de las relaciones histórico-sociales de los sujetos en determinada época y sociedad; por lo tanto su sentido es modificable, es posible entenderla de diferentes maneras, así como su objeto de estudio.

Por último, es necesario mencionar una cuestión en torno a la didáctica que retomaremos al final del trabajo y que constituye nuestra intención metodológica; el problema de la formación que la entendemos en este momento como un proceso en construcción, inacabado, por lo que resulta ser un espacio de análisis, de confrontación y de construcción. Es importante considerar a la didáctica como un elemento en la formación humana.

b).- Primeras prácticas y nociones didácticas.

En términos históricos, realizaremos una breve lectura histórico-conceptual, en cuanto a la aparición de los elementos didácticos.

Durante las sociedades primitivas, existió un comunismo de tribu, como origen prehistórico de todos los pueblos conocidos, sus individuos eran libres, con iguales derechos ... "Lo que se producía en común era distribuido en común e inmediatamente consumido, el escaso desarrollo de los instrumentos de trabajo impedía producir más de lo necesario para la vida diaria, y por lo tanto acumular" (5).

Por lo tanto no existía una individualización, nada superior a las necesidades e intereses de la tribu, la educación no estaba confiada a nadie en especial, sino como afirma Ponce "a la vigilancia difusa del ambiente" la enseñanza era para satisfacer necesidades económico-sociales así como actividades esenciales para el hombre. Al respecto también

(5) ... Decimos que la sociedad primitiva es inferior, en cuanto al desarrollo de las producciones económicas y sus relaciones sociales, un aspecto importante es que a pesar de existir una división del trabajo (de acuerdo al sexo) existía igualdad entre todos los miembros de la tribu y por lo tanto igualdad de acceso a la educación -por y para la vida-. Ponce, Anibal, Educación y lucha de clases; Edit. Latina, Méx. Pág. 24.

señala "Nos cuesta reconocer que la educación en la comunidad primitiva era una función espontánea de la sociedad en su conjunto, a igual título que el lenguaje o la moral" (6).

Como podemos observar, las prácticas educativas y la educación misma surgen con el hombre mismo, ante la necesidad que éste tiene de comunicarse, organizarse, imitar y preservar ciertas actividades (7) así como la satisfacción de necesidades primarias y productivas.

Así podemos afirmar que los primeros sistemas de conocimientos que se han presentado son los dogmáticos, mágicos, preceptivos o litúrgicos, en donde está por encima la creencia, la fe y no hay explicación racional, sólo preceptos divinos, tomando en serio el rígido contenido de supersticiones rituales, formalismos, rutinas, etc.

Lo importante era preservar esos rituales como un medio de control y de poder sobre el resto de la masa de la tribu o aldea. Estas prácticas las observamos entre los egipcios y otros pueblos, ya que el sacerdote es quien dirige esos rituales con el objeto de "pedir favores y bienes" a los dioses para la agricultura. Por consiguiente tenemos que la primera forma de enseñanza fué la imitación. Por imitación el hombre aprende a recolectar, cazar, etc. Posteriormente aparecen otro tipo de enseñanzas: bailar, pintar, manufacturas, herramientas, etc. Paralelamente existía un sistema de disciplina manifestado, en mandatos, prohibiciones, sanciones, etc., en donde se imponía la ley del más fuerte. Así encontramos actitudes cuasiespontáneas, la imitación y la corrección. Podemos inferir de lo anterior que ya hay una acción delimitada para el que enseñaba (y corregía) y para el que aprendía (observaba e imitaba). "Este modelo de proceder, es el que se llevó a cabo en la edad neolítica y en el antiguo oriente" (8).

Cabe aclarar que, el docente y el alumno no eran entendidos como tales. La escuela aparecería muy posteriormente, como un lugar en donde se aplican, legitiman y se usan las prácticas didácticas e institucionales. La escuela es entendida y concebida -entonces- como un espacio específico, en donde tiene su accionar la práctica docente

(6) Ponce, Anibal, Op. Cit. Pág. 26.

(7) Existe una necesidad de transmisión de actividades y conocimientos de tipo económicos (cazar, pescar, etc.) posteriormente, esta serie de conocimientos, fué legada a la sociedad a través de rituales, dogmas y tradiciones.

(8) Hernández Ruiz, Santiago. "Reseña histórica" (metodología pedagógica); En Didáctica General I Antología de la ENEP Aragón, UNAM, Méx. 1985 Pág. 25.

.... "La escuela aparece hasta que la sociedad considera importantes una serie de conocimientos y ésta no es capaz de transmitir espontáneamente... no hay escuela hasta que no hay un grupo de personas especializadas culturalmente en transmitir estos saberes, decimos de allí que la escuela tiene su origen eminentemente docente"⁽⁹⁾. Por otro lado de acuerdo a Díaz Barriga la escuela nace para legitimar poderes y saberes "democratizar saberes" para establecer un orden por la burguesía (cuando aparece ésta como clase social) posteriormente a la revolución francesa. Sin embargo, como podemos observar antes del surgimiento de la escuela, existen prácticas que sirven como antecedentes a nuestro análisis y que se siguen efectuando en la práctica docente, como la imitación, la corrección, la observación, la repetición, etc.

Posteriormente con la división de clases, aparece la división social del trabajo, hay una clase que se apropia del poder, en donde el conocimiento es un arma o artimaña para usarlo en su beneficio, por una determinada clase social, por ejemplo entre las primeras culturas se dan los rituales, que son actos mágicos y místicos que son usados para demostrar "cierto poder" -predecir, anunciar o pedir- ante los fenómenos de la naturaleza y sobre los supuestos dioses de ésta, dándose un sometimiento de la masa o pueblo, por medio de estos rituales.

En cuanto a la actividad del docente, en el antiguo oriente... "el maestro era cualquier hombre en posesión de los conocimientos cuya perpetuación era considerada necesaria. Por lo general un sacerdote debido al carácter predominantemente religioso de los contenidos docentes"⁽¹⁰⁾. Entre los chinos y hebreos el maestro era el más sabio, más que el sacerdote los egipcios, mesopotámicos y demás pueblos utilizaron el método de memorización. "Sin embargo persistían la imitación y la corrección en la enseñanza de la lectura y la escritura, el maestro escribía y el alumno copiaba, o leía y cuando se equivocaba recibía unos golpes"⁽¹¹⁾ (En cuanto al alumno, tenía que hacerlo todo sin discusión).

Como nos podemos dar cuenta la educación y el conocimiento son elementos que se utilizaron para apoderarse y detentar el poder. En el caso del docente, para que pueda ejercerlo sobre sus alumnos. En el caso del conocimiento éste resulta ser un arma de sometimiento por determinada clase social, ya que estaba fortalecido con prácticas dogmáticas.

(9) Idem.

(10) Hernández Ruiz, Santiago; Op. Cit. Pág. 28

(11) Idem.

Conforme va creciendo y aumentando la sociedad se hace necesario una división del trabajo, separándose también las funciones de dirección y ejecución del mismo. "La dirección del trabajo se separa del trabajo mismo: las fuerzas mentales de las fuerzas físicas" (12) esta división se realizó en "administradores" y "ejecutores" por las diferencias de capacidades o diferencias individuales*.

Como hemos observado el conocimiento es utilizado como una forma de control, de tal manera que son pocos los que tienen acceso a él. Y se da el sometimiento de unos hombres a otros, ya que en cuanto existe una diferenciación de los hombres, primero por la fuerza, clase y posteriormente por la propiedad que se hace privada, los hombres buscan como aumentar sus bienes y una forma de lograrlo es el sometimiento, por lo tanto el conocimiento es una manera de realizarlo por parte de quien lo sustenta.

Finalmente un aspecto importante es que los que administraban la tierra y propiedades se apropiaban de ellas, y los que trabajaban para la tierra pasaban a formar parte del dueño de la misma. Naciendo así la esclavitud (13) que acentúa más la separación del conocimiento y del poder entre libres y esclavos.

El docente es utilizado para preservar el saber a través de la transmisión de sistemas mágicos, litúrgicos y religiosos. A través de la preservación del saber, se preserva el poder. No importa como se aprende o enseña, lo importante es amedrentar al que no sabe (por la fuerza, castigo, reprobación, corrección, consejo, imitación, etc.) y someter al grueso del pueblo y "convencerlo" de que la clase que detenta este saber tiene poderes mágicos y tiene contacto

(12) Ponce, Anibal; Op. Cit. Pág. 32.

* Las diferencias o desigualdades que existieron entre los hombres como de inteligencia, fuerza, habilidad, etc. justificó a la postre el sometimiento del otro.

(13) En cuanto a la manera de esclavización, observamos que "Las funciones de los organizadores se volvieron hereditarias y la propiedad común de la tribu-terras y ganado pasó a ser propiedad de las familias que la administraban y defendían. Dueños de los productos a partir de ese momento, las familias diligentes se encontraron al mismo tiempo, dueñas de los hombres". Ponce, Anibal. Op. Cit. Pág. 34.

con los dioses, que le han revelado algunos sucesos y por lo tanto hay que obedecerle*.

De esta manera un grupo se apropia del conocimiento, para adjudicárselo y a través de él someter a los demás; es decir observamos el sometimiento de una clase, iniciada desde la ritualización.

c).- El hombre greco-romano.

Como observamos, el conocimiento es entendido como una serie de elementos míticos, religiosos y sólo era imitado, copiado ó memorizado pero sobre rituales.

En los siglos V y IV A.C. los griegos recuperan aportes de las culturas precedentes; son señalados como... "Los primeros que cuestionaron el acto de conocer, señalaron por un lado, que se trata de una relación entre el sujeto y objeto y plantearon por el otro, que la teoría del conocimiento es inseparable tanto de una teoría del hombre cuanto de una teoría de la realidad" (14). Inicialmente los griegos con su filosofía, empiezan a interesarse en problemas nodales como el origen del cosmos, del hombre y así también llegan a preguntarse acerca del conocimiento del hombre ¿Qué debe conocer el hombre? ¿Para qué? y ¿Cómo conoce el hombre?**.

Platón señala que "El conocimiento es algo que se puede alcanzar y que debe ser infalible, a cerca de lo real, el verdadero conocimiento ha de poseer ambas características (infalible y verdadero) y todo estado de la mente que no pueda reivindicar su derecho a ambas es imposible que sea verdadero conocimiento" (15). En cambio Heráclito afirma que "Sólo hay un conocimiento; conocer la mente que todo lo gobierna penetrando en todo. Para él es mejor lo oculto que

* A este proceso lo llamo Mitificación, el hecho de que determinados sujetos tienen poderes sobrenaturales, ejemplo: los primeros reyes pastores de los chinos eran también reguladores del tiempo "Sin duda alguna exigían una vasta experiencia y un exacto conocimiento del calendario solar". [ibidem Págs. 31-32.

(14) Sánchez Puentes, Ricardo. "La investigación científica en ciencias sociales" en Revista Mexicana de sociología N.1-84, UNAM, Méx. 1985 Pág. 131.

** Los griegos fueron los primeros que se preocuparon por elaborar un plan de estudios acerca de lo que se debería enseñar tanto para el equilibrio del cuerpo y del alma.

(15) Copleston, Frederick, Historia de la Fil. T.1 Ariel, España, 1979 Pág. 161 Citado en Meneses, Gerardo tesis Profesional.

lo aparente o sensible... la armonía oculta es mejor que la aparente" (16).

Es importante recordar los cuestionamientos que hacen los griegos en varios sentidos filosóficos, éticos, políticos, ontológicos, etc. para el avance del conocimiento, no sólo dogmático sino más allá del conocimiento común es a partir del saber sensible, de todo aquello que se pueda observar.

Entre las condiciones que favorecieron el auge del conocimiento mencionaremos que la sociedad estaba dividida en clases bien determinadas, pues había hombres libres y esclavos. Los hombres libres eran considerados como los capaces, los "aptos" y los justos para gobernar, es decir, los filósofos.

Los hombres esclavos estaban destinados a trabajar, no eran "aptos" para gobernar porque no eran cultos y sobre todo "por naturaleza". Así los únicos que tenían acceso a la educación eran los filósofos por ser la clase gobernante (en el libro de la República se hace patente este tipo de educación).

En cuanto a la educación se preguntaban que era más importante educar si el cuerpo o el alma, ya que concebían al hombre como una dualidad, ya que ambas eran importantes. En este sentido cabe rescatar los elementos subjetivos que los griegos entendían como el alma. Platón concibe dos mundos, uno de las ideas y otro del alma: "Antes de nacer ya tenemos el conocimiento de las ideas el cual nos permite recordarlas cuando vemos cosas que se les quieren parecer, que tratan de ser como ellas sin lograrlo plenamente" (17).

Platón ve en el cuerpo una cárcel del alma, en la teoría del conocimiento de Platón, el conocimiento se encuentra dentro del sujeto, en el mundo de las ideas; el maestro será un partero que ayudará a sacar el conocimiento desde dentro. "El oficio de partear, tal como yo lo desempeño -con hombres- asiste al alumbramiento no de cuerpos sino de almas" (18). No es que el sujeto no las sepa o no haya tenido contacto con ellas, sino que ha de ayudarse a recordar, es decir que el partero (docente) tiene que guiarlo, ayudándole

(16) Abbagnano, Nicolay, Historia de la Pedagogia F.C.E. Méx. 1980. Pág. 50.

(17) Zea, Leopoldo, Introducción a la Filosofía, UNAM, Méx. 1983 Pág. 106.

(18) Platón, tomado del libro de Teeteto Edit. Porrúa Méx. (comentario) Pág. 40.

a recordar mediante el método de la mayestica* que consiste en preguntar al alumno, para hacerle notar que sus ideas no están equivocadas, sino que no son las correctas⁽¹⁹⁾. Nuestro autor considera que las ideas y el conocimiento se encuentran en el alma, y solamente es necesario ayudarlas a "salir", el sujeto concibe sus propias ideas (Sócrates) niega haberlas enseñado pues afirma "yo sólo sé que no sé nada", la siguiente cita reafirma lo anterior: "Yo tengo en común con las parteras que yo soy estéril en punto de sabiduría y en cuanto a lo que muchos me han echado en cara diciendo que interrogo a los demás y no respondo a ninguna de las cuestiones que me proponen, porque yo nada sé... En compensación, los que conversan conmigo, si bien algunos de ellos se muestran muy ignorantes al principio hacen maravillosos progresos a medida que me tratan, y todos se sorprenden de este resultado; y se ve claramente que ellos nada han aprendido de mí y que han encontrado en sí mismos los numerosos y bellos conocimientos que han adquirido, no habiendo hecho yo otra cosa que contribuir con Dios a hacerles concebir"⁽²⁰⁾.

El conocimiento se encuentra en el mundo de las ideas, que el hombre debe descubrir con ayuda del maestro. El alumno necesita hacer uso del raciocinio, para darse cuenta de que sus ideas están equivocadas, pero que finalmente a la conclusión que llegue ya la sabía. Como podemos observar se le da mayor importancia al sujeto, sobre el objeto de conocimiento S/O.

Lo rescatable de Platón incursionándolo a nuestro sistema escolar es que no se le tendría que dar todo terminado (o digerido) al alumno, sino más bien ayudarlo a "descubrir" algunas relaciones acerca del conocimiento.

También a ayudarlo a hacer uso de sus capacidades intelectuales a las que Platón concibe como ideas del alma. El sentido de aprendizaje no es empirista ni mucho menos

* El método mayéutico consistía en preguntar al alumno, primero que opinaba a manera general, haciéndole ver que había relaciones que no había tomado en cuenta y que es necesario preguntarse, cuestionarse sobre determinados aspectos específicos en particular. Consiste en cuestionar las respuestas a cada pregunta, por medio de la palabra usando el raciocinio, para que el alumno se dé cuenta de que esto ya lo sabía y lo único que tiene que hacer es recordar. Platón Op. Cit., Pág. 40.

(19) Platón retoma ideas de Sócrates, al hablar del mundo de las ideas y acerca del conocimiento que no es estático y que es muy amplio. "Yo sólo sé que no sé nada". Cfr. Platón, Diálogos Edit. Porrúa, Méx. Sepan Cuantos.

(20) Platón. Idem. (El subrayado es mío).

mecanicista, sino que la realidad y los conocimientos deben ser elaborados conjuntamente entre docente y alumno, para llegar a uno propio.

En cambio Aristóteles difiere de la teoría del conocimiento planteada por Platón, afirma que el conocimiento se encuentra fuera del sujeto ya que afirma que el sujeto es una "tabla rasa" que se apropia del conocimiento por medio de los sentidos, en la analítica posterior lo plantea de la siguiente manera: "Una clara característica de todos los seres vivientes es que poseen una facultad innata de discernimiento, que se conoce como: percepción sensorial* hay algunos (seres vivientes) que retienen sus impresiones sensoriales, mientras que otros no... cuando las impresiones no persisten, no ocurre ningún conocimiento en absoluto que vaya más allá del momento de la percepción sensorial. Pero cuando ésta persiste después del momento de la percepción, es el ser viviente el que la retiene en su alma"⁽²¹⁾.

Desde este punto de vista el hombre no sabe nada, todo cuanto permanece en su memoria y experiencia tuvo que venir necesariamente "de fuera", apropiándose el sujeto del conocimiento a través de sus sentidos.

Aristóteles señala algo importante: el discernimiento innato en el hombre, que lo hace posible retener sus impresiones necesarias, y al mismo tiempo ir las acumulando para posteriormente compararlas y de esta manera superar un conocimiento meramente observado, por uno más complejo, más elaborado y no únicamente que logre engañar a nuestros sentidos.

Utiliza el método inductivo** en este sentido el maestro se encarga de vertir los conocimientos en el alumno para que éste llegue a la verdad que Aristóteles llama universal, que es entendida como la verdad absoluta. El docente tiene que dar, dotar, imprimir, una serie de conocimientos al alumno, las diferencias individuales se pueden explicar como la medida o manera en que los sujetos son capaces de retener los conocimientos vertidos anteriormente, apropiándose de ellos por el buen uso de los sentidos, y no como características naturales y propias.

* A diferencia de Platón, Aristóteles introduce un elemento esencial, la percepción sensorial (memoria y experiencia) ya que es a través de ellas como obtenemos nuestras primeras imágenes, formas, etc.

⁽²¹⁾ Aristóteles; Analítica posterior, Porrúa, Méx. Pág. 92.

** "Obviamente ha de ser por inducción como llegamos a conocer los primeros principios, pues tal es el método por el que la percepción sensorial produce la idea universal dentro de nosotros". Idem.

Al respecto Aristóteles afirma: "Las capacidades mentales no existen en forma claramente determinada, ya en el nacimiento ni se deriva de otras capacidades superiores. Por el contrario se origina en la percepción sensorial... (para él no es lo mismo memoria y experiencia)... La memoria hunde sus raíces en la percepción sensorial, mientras que la experiencia proviene de las memorias repetidas con frecuencia de un mismo acontecimiento"^[22]. Según Aristóteles todo lo que existe en la memoria tiene su origen en la percepción sensorial, y varias memorias constituyen una experiencia, todo esto es necesario para llegar a la idea universal (absoluta) es decir al conocimiento científico, que se basa en lo ya existente (memorias plurales).

En esta teoría del conocimiento se prioriza el objeto que está fuera del sujeto, éste tiene que apropiarse de aquél mediante el uso de los sentidos y la razón intuitiva O/S.

Observamos aquí un sujeto pasivo y receptivo, al que se tiene que llenar de conocimientos, pues "no sabe nada", a diferencia de los animales tiene la capacidad de organizar sistemáticamente las impresiones y discernirlas. Aristóteles decía que era importante encontrar la esencia de los elementos de la naturaleza para obtener un conocimiento, por un lado; por el otro de esta manera justificar su posición de clase. Podemos observar hasta aquí un avance pedagógico favorable al introducir varios elementos esenciales: métodos, procedimientos, procesos, etc. que resultan ser la base del sistema de enseñanza moderno.

Un aspecto importante es el que señala que el hombre es un ser "político", en este sentido el hombre no puede huir de la política, y por lo tanto la "naturaleza" ha dado dos tipos de relaciones: los libres y esclavos, que de alguna manera justifican también a la educación.

* Nosotros creemos que las relaciones que Aristóteles llama por "naturaleza" entre dominados y dominadores no son tales, pues cada sujeto tiene las mismas capacidades, actitudes y aptitudes. Más bien responden a intereses de preservación y dominación de unos sobre otros, posteriormente los griegos sucumbieron ante unos intereses más fuertes, los económico-políticos, la dominación por la fuerza, que les impusieron los romanos, y no por "naturaleza".
[22] Idem.

Por "naturaleza" entonces hay dominados y dominadores, cada uno debe cumplir con su función que le corresponde. La política entonces estaría en manos de una clase para asegurar o preservar estas relaciones dadas por "naturaleza", la educación por lo tanto estaría encaminada a favorecer a la clase dominante, permitiendo establecer y preservar relaciones políticas*.

A diferencia de Platón, afirma que no hay que basarse en las ideas, porque si tenemos ideas imperfectas, nuestro conocimiento será imperfecto. Por lo tanto Aristóteles propone no sólo las ideas, sino las sensaciones; ya que el conocimiento introducido a través de los sentidos, llega a nuestra memoria, donde lo podemos recordar después y que llega a constituir nuestra experiencia, las experiencias se basan en lo ya existente y de esta manera se llega a un conocimiento más elaborado, más firme. Todo este proceso tiene que ser gradual, no se da de manera espontánea ni asistemática, sino que requiere de un método: El Inductivo.

Todos estos aportes constituyen un logro importante y esencial en el proceso didáctico, que adquieren dos categorías:

La capacidad de observar y retener imágenes en la memoria (obtención) y la capacidad de discernir sobre nuestras memorias, que constituyen experiencias (producción). En este sentido son superados algunos procedimientos mecánicos, repetitivos, rutinarios observados desde la antigüedad e incluso rebasan los del mismo Platón.

En la teoría del conocimiento de los sofistas**, se parte de la idea de que la realidad es cambiante, a diferencia del intento de justificar las relaciones por naturaleza de Aristóteles.

En esta teoría del conocimiento se transforman tanto el sujeto como el objeto y al mismo tiempo la realidad y su forma de concebirla que dependerá de las experiencias de cada sujeto; por lo que no son iguales y serán diferentes de

* Nosotros creemos que se pueden cambiar las nociones, y las prácticas educativas, si el docente participa políticamente; es decir entendiéndose como un sujeto emancipador, transformador.

** Históricamente los Sofistas son anteriores a Aristóteles, pero por necesidades de confrontación entre sujeto, objeto y conocimiento, los ponemos posterior a Aristóteles. En esta teoría del conocimiento no se privilegia al sujeto ni al objeto sino que existe un movimiento dialéctico entre ambos.

acuerdo a la manera de entender y de acercarse a la realidad.

Para ellos la manera de conocer es la sensación. A diferencia de Aristóteles para ellos no existen verdades absolutas todas son relativas, su método es el empírico-inductivo. Las diferencias individuales dependen de experiencias particulares y personales y de acuerdo a sus sensaciones.

Los sofistas acentúan más la tradición elitista, pues la educación como ya hemos visto estaba delimitada y dirigida por una clase social. Los comerciantes pudieron tener acceso a la educación, aún sin ser de la clase gobernante. Los sofistas daban sus conocimientos y sabiduría a todo tipo de personas. Para ellos se cambia la forma estática de ver las cosas, no hay verdades absolutas. Sujeto y objeto no son estáticos, se cambian y transforman mutuamente. Una característica de esta educación, es que no pretendía reproducir o reforzar, ni mucho menos difundir lo establecido; sino por el contrario cuestionar, cuestionarse, reflexionar acerca de la realidad.

Políticamente esta manera de educación no respondía al proyecto educativo dominante por atentar contra su seguridad y estabilidad. Así que los sofistas fueron perseguidos y castigados. Como podemos observar cuando a la clase gobernante no le parece algo, se vale de muchos medios para crear una "falsa conciencia", y acusar de desestabilizar el orden y al régimen.

Lo rescatable para este modelo sería pues que es necesario crear conciencia y una convicción de que no esta todo establecido ni terminado, ya que los sujetos normalmente demandan respuestas "acabadas y terminadas" y el proceso de cuestionamiento provoca desconcierto y una serie de incertidumbres.

Todos los "justificantes" en cuanto al derecho, acceso y posesión de la educación no son espontáneos, se reconoce que todo proyecto educativo tiene un fundamento histórico-social, al ir creciendo la sociedad, aparece la división del trabajo y de funciones, la sociedad aumenta sus necesidades, por lo que la educación debe encaminarse a esa diversidad de ocupaciones.

Con la desigualdad de clases, la educación tuvo que ser desigual también, para unos fué una fuente de dominio, para otros de sumisión, es decir para unos la riqueza y el saber, para otros el trabajo y el castigo. La educación ha sido

utilizada para asegurar una perpetuidad de la riqueza y del poder a través de generaciones por una determinada clase social, que se ha apropiado de ella.

En cuanto a los avances didácticos, existen con los sofistas "un aporte importante, ya que hay un concepto implícito de los pasos formales reflejados en las tres etapas que señalaban en el acto docente: enseñanza-adoctrinamiento y ejercicio. Hay una proclamación de la necesidad de la profesión docente y un dominio extraordinario de la palabra como recurso didáctico" (23).

Con Platón se cambia la forma expositiva, introduciendo el diálogo y la controversia por la forma interrogativa aplicada a un análisis dialéctico de los conceptos y a la conducción de los alumnos al descubrimiento del saber, aplicando el método de enseñanza dialéctica*.

Para Aristóteles los pasos didácticos son: exposición (percepción) grabación(memoria) y ejercicio(asociación) que son las fases de adquisición del conocimiento. Posteriormente hay preocupación por educar a los docentes, por aspectos en el alumno como el conocimiento de su inteligencia y aptitudes, al respecto posteriormente "Quintiliano introduce en sus instituciones oratorias toda una teoría del acto docente, tenemos excelentes consejos útiles para la educación de los maestros, la teoría de la educabilidad de la memoria en los niños, por ser una época de asimilación intelectual, el uso inteligente de la repetición, el conocimiento del principio del alumno y el respeto a las aptitudes naturales de cada alumno" (24). El estancamiento y decadencia en cuanto a aportes didácticos, se lleva a cabo con la decadencia misma del imperio romano, llegando al oscurantismo medieval en donde todo se centra en un concepto divino. Este estancamiento se puede observar en la manera de instrucción que se daba en esa época "Las escuelas promovidas por el Edo. eran atendidas por maestros sin ninguna preparación pedagógica y una pésima retribución, además había una separación enorme entre la escuela primaria y los centros de enseñanza superior" (25).

(23) Hernández, Ruiz Santiago. Op. Cit. Pág. 33

(24) Ibidem. Págs. 36-37

(25) Idem.

* El método dialéctico comprende dos procedimientos: la ironía consiste en el interrogatorio iniciado bajo el supuesto de la ignorancia, pero con la finalidad de poner en evidencia la ignorancia del adversario con el objetivo de sembrar en su ánimo la duda fecunda, que hace nacer en el espíritu el deseo de una investigación justa y cuidadosa. La mayéutica o parteamiento espiritual conduce al interlocutor al descubrimiento de la verdad en el seno de su propio espíritu.

Como hemos podido observar la educación es una forma de preservar el poder y el saber; del maestro sobre el alumno o discípulo así como hemos podido observar de que métodos se valen.

También hemos podido observar una separación de clases sociales, en las que se bifurcan y se buscan diferentes ideales, para unos su propósito sería mantener y acrecentar el poder y para otros resistirse y luchar contra este poder. Al existir una diferenciación de clases centrada y apoyada en una posesión de bienes y riquezas; también cambian los fines e ideales; para cada clase social, entonces se tendría un ideal pedagógico y educativo. Este ideal ya no puede ser el mismo para todos.

Creemos necesario observar algunos aportes y características que se dieron en la época de los romanos, antes de continuar con la Edad Media.

En la época de los romanos había una separación de clases muy notoria, a tal grado que el noble debería dedicarse a la atención de la guerra y la política. El objetivo primordial de la educación era formar al orador, que según Quintiliano lo concebía como "Verdadero político, nacido para la administración y capaz de regir a un Estado, por sus consejos".

El orador debería de ser capaz de cuidar y acrecentar las riquezas de los nobles y defenderlos también contra las amenazas del "populacho amotinado". El noble pudo dedicarse a estas actividades pues no trabajaba, ya que el trabajo era para los esclavos.

En cuanto a los docentes, el profesor de primaria -considerado un artesano- "Ludimagister" era un: "antiguo esclavo, un viejo soldado o un pequeño propietario arruinado que alquilaba un estrecho local llamado pérgola y abría allí su botica de instrucción"⁽²⁶⁾.

De esto podríamos deducir, que al Estado no le interesaba mucho la educación del pueblo pues no se tenía cuidado en quién y como se enseñaba, ya que la acción docente que se realizaba en aquella época consistía en lo siguiente: "Con férula en la mano, el maestro hacía repetir, interminablemente, las monótonas lecciones sobre el texto de las doce tablas"⁽²⁷⁾. Por otra parte la condición social del docente no estaba ni siquiera reconocida por parte del Estado y no estaba legalmente autorizado a cobrar por sus enseñanzas, pues tampoco se les pagaba un sueldo fijo, aunque sí se admitía que recibiera regalos y un sueldo que las familias pagaban; de aquí se deduce que la docencia surgió como una actividad subvalorada.

* Ponce, Anibal; Op. Cit. Pág. 82

(26) Ibidem. Pág. 89

(27) Ibidem. Pág. 90

Después de que Roma llegó a ser un imperio, se hace necesaria una mayor organización, administración y control de todos los aspectos del imperio, que demandó un verdadero ejército de administradores, secretarios. Por lo que a partir de Nerón, se estimula la educación superior, ofreciendo a los docentes ciertos privilegios, como liberarlos de cargas públicas, a ciertas obligaciones, etc. Ya que la clase gobernante se dió cuenta de la utilidad de la educación superior, no sólo para fines personales, sino para todo el imperio, pues "Las clases gobernantes reconocían y estimulaban la enseñanza superior como un instrumento vital para su propio dominio" (28).

Es necesario mencionar algo que consideramos importante, cuando los romanos se apoderan de más de la mitad del mundo a través de la fuerza militar, se dan cuenta de la necesidad de controlar sus dominios y una forma de hacerlo es a través de la educación, una educación general, es decir, de todos los aspectos de la vida del hombre. Y cuando se sobrepasó este límite, ocurrió una decadencia del imperio que conocemos. Antes de continuar con nuestro estudio, es necesario hacer notar que se da una ruptura epistemológica en cuanto a la manera de concebir el conocimiento y la realidad entre los antiguos (griegos) y los escolásticos.

¿Porqué recae el avance e interés del conocimiento iniciado en los griegos? ¿Porqué se le conoce a la Edad Media como oscurantismo?

¿Acaso el hombre dejó de ser curioso o no le interesó saber más?

Nosotros creemos que se dió un cambio en cuanto a la forma de ver la realidad, es decir de ideología, hubo un cambio social, político, y por lo tanto de la forma de educación.

Un elemento que tiene influencia en este paradigma es el cristianismo*, que tiene su antecedente en el mundo

(28) Ibidem. Pág. 102

* El cristianismo viene a revolucionar todo el pensamiento antiguo, desde constituir el primer sistema monoteísta, hasta no dar tanto valor por las cosas materiales, terrenales. Podemos observar su desarrollo desde ser un sistema perseguido hasta llegar a constituirse como religión de Estado, con el imperio romano, extendiéndose por sus dominios. Su influencia fué tal que durante la Edad Media, se apodera del poder en todos sus ámbitos y se llega a un fanatismo extremo, un ejemplo de ello fué la inquisición.

Judio, y que a la postre influiria en el mundo occidental, via la colonización y la expansión política.

Por lo que a continuación haremos una comparación entre el mundo griego y el judeo-cristiano, para poder darnos cuenta de la gran separación que se da posteriormente entre el mundo clásico y la Edad Media

El griego necesitaba del logos (palabra y razón) para que le dijese lo que las cosas eran y al judío le bastaba saber como serian. Los griegos son unos hombres dedicados y esmerados en dar soluciones, en filosofar, este hombre es desconfiado, hasta de sus sentidos, pensamientos y juicios, para el judío se le había hecho una promesa por parte de Dios, que lo iba a sacar de la esclavitud de los egipcios y con Moisés, se cumple la profecía, así existía siempre una promesa de parte de Dios; por lo que el judío es un ser confiado, confía en su Dios, y no le interesaba saber nada de lo demás (entre ello el conocimiento de las ciencias, artes, etc.)

Los griegos querian conocerlo todo, los judios no, porque para ellos Dios les prometió una vida mas justa, y Dios siempre cumple con lo que ha prometido; si pero en otro mundo. El griego no sabe si hay otro mundo y no confía en nadie, por lo que si le da interés a lo que es de "éste mundo".

Para los griegos es importante, el conocimiento de todas las cosas, naturales y no naturales. Sin embargo para el judío (y luego el cristiano) no le es importante el mundo, porque cree que "El mundo natural no es sino un lugar de paso, un destierro, un lugar de prueba. El otro mundo es el que importa, y éste solo lo gana quien tiene confianza en la promesa de Dios" (29).

De esta manera podemos llegar a dilucidar que mientras el griego se preocupa por entender y explicar el mundo, al judío no le interesa nada de eso, sino conducirse de acuerdo a lo que Dios quiere, lo que ha prometido. Al griego le interesa conocer el cosmos, al judío le interesa conocer lo que Dios quiere del hombre. Es por eso que posteriormente en la Edad Media, se da una importancia excesiva a la religión y se privilegia una actitud teocéntrica, del cosmos, de la vida, de la religión, el conocimiento y por lo tanto también de la educación. Cayéndose en una dogmatización excesiva, ya que el conocimiento se cree, corresponde sólo a Dios, y Dios es el conocimiento de todas las cosas. Así como los griegos y los romanos buscaban el equilibrio de la vida en sociedad,

(29) Zea, Leopoldo; Op. Cit. Pág. 145

ésto no les interesa tanto a los cristianos, les interesa más bien saber como comportarse en el mundo para no perderse en él, una actitud sabia sería rechazar todo conocimiento "mundano o terrenal"*. De esta manera siguiendo con nuestra problematización podemos afirmar que el interés cultural inicial de griegos y romanos decae, y cambia su rumbo por la filosofía judeo-cristiana, que como observamos se vuelve obligatoria y se llegó a la conclusión de que el hombre no sería feliz en la tierra**, sino que espera su recompensa en otro mundo.

Ahora el centro de conocimiento será el estudio de Dios, pues si el hombre descubre otras cosas se le considera soberbio.

Por tal razón no se acrecienta la cultura grecoromana y se retomará hasta el renacimiento y humanismo en donde hay innumerables avances en varios ámbitos del saber.

La razón no se utilizará para discernir entre fenómenos naturales o metafísicos, sino será un instrumento al servicio de la fé. La razón sirve para ayudar a entender a Dios, perdiendo su carácter supremo para convertirse en un medio. La filosofía se encaminará a comprender y hacer comprender la palabra divina.

Todo este pequeño preámbulo como ya se mencionó, nos dará elementos y antecedentes para comprender el porqué la dirección e intención del conocimiento científico se desvía al estudio de Dios. Consecuentemente podremos observar los postulados de los escolásticos, dedicados al estudio de la divinidad, a tratar de entender, explicar y obedecer los mandatos de un Dios.

Durante esta época los elementos didácticos, serán los procedimientos encaminados a la perpetuación y reproducción de un tipo de conocimiento útil para las clases en el poder.

Los docentes se encargaban de corregir, hacer repetir, memorizar el conocimiento de los clásicos, la ejercitación de algunas artes, pero sólo para determinados sujetos.

* Según Kempis: "Los sabios del mundo se pierden en su sabiduría... Más los que le siguen con desprecio del mundo, mortificando su carne, éstos son sabios verdaderos." Citado en Zea, Leopoldo; Op. Cit. Pág. 154

** En la tierra el hombre no debería preocuparse por la sabiduría, ya que Dios no habla querido éso para los hombres, recordemos que por "curiosidad" son castigados Adán y Eva, al desobedecer a Dios.

Aunque hay los primeros intentos de los romanos preocupados por la importancia de una educación pública, ésta no se logra sistematizar ya que no hay docentes dispuestos a realizarla pues no era bien remunerada y reconocida. Al mismo tiempo el Estado estaba más preocupado por la guerra y la conquista de nuevos territorios, que por la educación de los conquistados. A la caída del imperio existió una verdadera anarquía en diversos aspectos agudizándose más el problema de la educación y el desarrollo de la didáctica y sus elementos.

d).- La Edad Media.

La educación al estar en manos de la iglesia era elitista, no era un saber público, habiendo pocas personas que tenían acceso a ella.

La filosofía y la educación en general de esta época se inclinan hacia el conocimiento de Dios (Sn. Agustín) y posteriormente se trata de conciliar la sabiduría antigua con la teología para dar una justificación lógica, a toda la doctrina cristiana (Sto. Tomás) al llegar ya a esta etapa, ya se cuenta con elementos conceptuales elaborados teórica y lógicamente por filósofos escolásticos, un conocimiento teocéntrico.

Durante esta época, no se crean nuevas formas didácticas, excepto el método catequístico*, sino que por el contrario se regresa a una visión y a una concepción dogmática. La iglesia como poseedora de los medios (bibliotecas, conventos, escuelas, manuscritos, seminarios, etc.) se reservaba el derecho de admitir o no a los sujetos en sus centros educativos. No se le daba mucha importancia a la difusión de la educación y la cultura, ya que se pensaba era una forma de atentar contra Dios. El interés por conocer algo nuevo, era considerado como una soberbia contra Dios y contra los demás hombres. En esta etapa existen diferentes hombres que intentan explicar desde su concepción, la forma y manera en que el hombre conoce; o más bien es dejado conocer.

San Agustín, primer padre de la iglesia, iniciador de la filosofía escolástica, intenta poner a Dios como un ser benévolo y generoso que permite al hombre llegar al

* El método catequístico, consistía en la elaboración de un cuestionario con preguntas y respuestas previas. El resultado de esta forma de aprendizaje; tenía que ser la recitación o repetición al pie de la letra de ciertas cuestiones.

conocimiento. Al hombre sólo le es permitido conocer la ciencia del maestro interior, que es Dios. Sólo hay uno que enseña la verdad, el es el verdadero maestro*: Cristo y por lo tanto para enseñar y aprender hay que imitarlo, seguir sus acciones, consejos, su palabra.

El hombre es mostrado como un ser carente de inteligencia y conocimientos y necesita "iluminación", ésta viene de Dios, para poseer un conocimiento intelectual verdadero, para el estudio de la verdad y para llegar a poseer una inteligencia.

Es importante el lenguaje, pues por medio de éste se transmite la verdad, constituyendo un símbolo sensible. Es necesario para aprender y enseñar. La palabra tiene dos fines: Enseñar y recordar tanto en uno mismo como en los demás, por lo tanto es importante comprender las relaciones semánticas y sintácticas. Es supeditada la educación a la fe cuando afirma "Para saber es necesario creer", el objetivo de esta sabiduría es creer en la verdad (Dios) y el objetivo de la verdad es el conocimiento de Dios ya que el hombre debe amarlo y conocerle.

En la teoría del conocimiento presentada por San Agustín, son retomados algunos postulados de Aristóteles pues afirma que el hombre no sabe, el conocimiento viene de fuera, el hombre se apropia del mismo con la ayuda de algunos instrumentos. La base de este procedimiento son los sentidos, que captan la significación de una cosa, posteriormente pasa a la sensación para llegar a la memoria y finalmente convertirse en conocimiento. "Cuando algo brota de la articulación de la voz, hiera el oído para despertar la sensación, y se transmite a la memoria para dar el conocimiento." (30).

El hombre aprende, no por las palabras, sino por las cosas que Dios le muestra interiormente, el hombre es ayudado por palabras del exterior, finalmente el conocimiento último lo posee Dios. "Es por el conocimiento de las cosas por el que se perfecciona el conocimiento de las palabras" (31). San Agustín afirma que el tener buena o mala voluntad (fé) implicará e influirá en las diferencias individuales y en la forma de conocer de cada sujeto.

* Cristo resulta ser el primer modelo, ejemplo y prototipo del buen maestro; el que enseña al que no sabe, que utiliza parábolas (como elemento didáctico) que da ejemplos; pero también quien denuncia, quien prohíbe, quien señala las injusticias y quien está con el pueblo.

(30) San Agustín; Tratados; tomado del tema

(31) maestro, Méx. SEP, Pág. 160.

Ibidem. Pág. 162.

Afirma que el conocimiento no es igual para cada sujeto y que cada uno debe tener la iluminación de Dios y la sabiduría se revela a cada alma en proporción a su buena o mala voluntad, por lo tanto la sabiduría y el conocimiento no son iguales para todos, ya que se revelará de acuerdo a la mala o no voluntad que tenga cada sujeto (fé). San Agustín pone a Dios sobre el hombre y éste nada puede hacer, y tiene que poner todas sus fuerzas en el estudio de Dios.

En su teoría del conocimiento pone al objeto de conocimiento, sobre el sujeto, él es un ser dependiente de su voluntad para creer, para que Dios le permita conocer la verdad. Y la verdad estaba en manos de un grupo de personas "selectas e iluminadas" y por eso no se puede entender una educación pública al servicio de la clase baja sino por el contrario controlada por la iglesia, que en esta época ocuparía el lugar de la clase gobernante.

Otra postura teórica de esa época la construye Santo Tomás de Aquino al conciliar el mundo cristiano con el pagano, "Sto. Tomás establece en su filosofía las bases de lo que debe ser el orden cristiano. Un orden que tiene que contar por un lado con lo establecido en la sagrada biblia y por otro con lo que la sabiduría antigua había establecido a través de Aristóteles"⁽³²⁾. Para San Agustín la razón necesita de la gracia divina para conocer, mientras que para Santo Tomás a la razón no es necesario que Dios esté iluminándola, es distinta de la fé, ya que el hombre conoce porque Dios le ha dado gracia de conocer, dándole la razón. San Agustín afirma que el hombre necesita de Dios, mientras que Santo Tomás afirma que es Dios quien primero le da al hombre la razón para conocer, para el segundo autor el hombre es libre de decidir y creer, y si el hombre no hace lo que le indica Dios, recibe un castigo.

Santo Tomás introduce una "libertad" del sujeto, al afirmar que es el hombre quien decide su camino y su destino, por lo tanto deducimos que es el hombre quien conoce de acuerdo a sus posibilidades. En la teoría del conocimiento presentada por Santo Tomás, afirma que los conceptos universales son elaborados por el intelecto a partir de lo real mediante la abstracción. Los universales tienen existencia como ideas en la mente, fundadas en la realidad. Coincide con San Agustín al afirmar que el conocimiento "se inicia en lo sensible, por medio de los sentidos, que son externos e internos, los externos son

(32) Zea, Leopoldo; Op. Cit. Pág. 175

la vista, oído, gusto, olfato, tacto. Los internos son el sentido común, imaginación y facultad cognitiva⁽³³⁾. Santo Tomás afirma que el conocimiento se inicia por los sentidos, pasa a la imagen, para llegar a la inteligencia.

En estas teorías observamos una dependencia del hombre hacia Dios, por conocer, por entender y la razón es un instrumento y un regalo para conocer a Dios, como fin último de este conocimiento.

Podríamos concluir que primero el hombre depende de Dios (San Agustín) y luego queda en posibilidades de conocer a Dios (Sto. Tomás) con la ayuda de los sentidos ya sea por iluminación, con fé o con la sabiduría que es de Dios y que le proporciona al hombre de acuerdo a sus méritos o acciones. Para conocer se requiere de aprender a utilizar los sentidos, creer en algo (fé) para después volverse en abstracción, que servirá de base para reconocer otras cosas. Un aspecto importante es el que señala Santo Tomás al señalar que el hombre es libre de elegir a Dios o no "Las criaturas dotadas de razón como el hombre, tienen como especial finalidad ensalzar y alcanzar a Dios por libre decisión y conocimiento amoroso... la misión del hombre es alcanzar y amar a Dios voluntariamente"⁽³⁴⁾.

La etapa llamada escolástica, se caracteriza por una hegemonía de la religión cristiana, una intolerancia religiosa, un formalismo dogmático y un atraso de las ciencias naturales y exactas todavía no llamadas así. El conocimiento fué manejado de manera filosófica y teológica, centrándolo en problemas metafísicos y religiosos y que por ende no permitieron grandes avances en cuanto a la consolidación de la didáctica. En parte por el carácter del "Pensamiento soberbio", ya que este no es el mundo del hombre sino otro, la educación por consiguiente era religiosa, elitista y dogmática. Sin embargo a pesar de no existir un desarrollo propiamente dicho de la didáctica, existen formas, procedimientos y medios para una enseñanza, ésta consistía principalmente en el estudio de la biblia, en monasterios* y ordenes y no era fácil tener acceso a ellos solo algunos nobles y sus hijos lograban tener una preparación.

(33) Sto. Tomás de Aquino, Opúsculos filosóficos selectos México, SEP Pág. 15

(34) Zea, Leopoldo. Op. Cit. Pág. 178.

* Los monasterios fueron a lo largo de la Edad Media poderosas instituciones bancarias de crédito rural y que de alguna manera proveían de los conocimientos necesarios para la administración de los señores feudales pues "aconsejaban" a los reyes feudales en cuanto a la administración de sus tierras y sus bienes.

El docente es quien "sabe" memorizar, quien conoce innumerables datos, recita, dicta, enseña a copiar manuscritos, papeles, pinturas, etc. El alumno tiene que imitar y hacer todo lo que el maestro le diga, seguir sus instrucciones memorizando la lección.

En esta época aparecen las primeras universidades, el sistema de enseñanza no variaba en gran cosa, existe ya perfectamente delimitado un plan de estudios para cada una de las carreras. Hasta este momento como podemos observar los procedimientos didácticos que existían eran la observación, la memorización, la mecanización, la copia, la explicación, la recitación, que eran utilizados para ellos con un carácter religioso y dogmático. Cabe mencionar que no existía una educación para las masas ya que la iglesia tomó en sus manos la educación. Existen ya los primeros intentos de explicarse el proceso de cómo el sujeto conoce, a través de que mecanismos.

e).- El Renacimiento ó Humanismo.

Así llegamos a la siguiente etapa histórica: Renacimiento ó Humanismo en donde observaremos un cambio total, en cuanto a las relaciones sociales, culturales, científicas, políticas, motivadas por una serie de acciones de carácter económico-político. Existe pues una ruptura en cuanto a las formas de organización social, ya que aparecerá la burguesía clase social pujante, poderosa que logra desbancar y arrebatar el poder económico y político a la nobleza y al clero feudal.

Durante la siguiente etapa se logran atacar y superar algunas contradicciones e irregularidades en las que habían caído las clases dominantes: la iglesia y la nobleza feudal, por ejemplo: la iglesia católica abusó del poder (inquisición) se apropió del saber (monasterios) despojó y se enriqueció "inexplicablemente", logrando acumular más riquezas que los mismos nobles y reyes medievales a través de los "préstamos" y su respectivo interés "bancario". La nobleza por su parte en un principio se apropia de los medios de producción haciéndose poseedora de la totalidad de los siervos y de sus familias, posteriormente carece de

riquezas y de poder ante la iglesia, por lo que se "asoció" y se sometió al poder de la misma*.

Cada una de ellas se confabulaba, se cuidaba y se comunicaba a tal grado que había arreglos entre la jerarquía católica y la nobleza medieval. Hasta que surge una clase social: La burguesía, motor de cambio económico-político y social.

Pasaremos pues a observar el origen y desarrollo de la burguesía, hasta llegar a convertirse en la clase dominante y hegemónica que de acuerdo a sus intereses, utiliza a la educación, la enseñanza y el conocimiento dándole un carácter científico, que sería utilizado para un desarrollo técnico y tecnológico, con el fin de aumentar riquezas y ganancias.

A manera de una pequeña síntesis es importante señalar que el conocimiento y la educación, primero tiene un carácter mágico, como nos hemos dado cuenta en la sociedad primitiva posteriormente tiene un carácter religioso en la Edad Media debido a un sinnúmero de factores, así también van cambiando las maneras y formas didácticas que se han utilizado.

Realizaremos un recorte metodológico y consideramos que la Edad Media, tiene su fin en el siglo XV**, pues se dan una serie de acontecimientos importantes que propician una serie de cambios de diverso tipo, el descubrimiento de América permitiendo la colonización que de alguna manera, favoreció el avance de la Astronomía, Geografía, etc. Otro acontecimiento importante es el movimiento conocido con el nombre de Renacimiento que favoreció el desarrollo de las artes, la literatura, y el conocimiento de las ciencias

* La iglesia católica a través del Papa, divide al mundo para colonizarlo y cristianizarlo entre las dos potencias mundiales del siglo XV. España y Portugal, permite además la esclavitud de los indígenas, de los negros de Africa, a cambio de un pequeño diezmo e impuesto. Estos arreglos se hacían para evitar fricciones (recordemos anteriormente las famosas cruzadas, guerras santas, el nombramiento de reyes, y nobles por la iglesia).

** Creemos que la Edad Media encuentra su fin en el siglo XV, ya que existen acontecimientos político-económicos, que determinan el cambio de estructuras sociales. El conocimiento, dogmático no responde ya a las necesidades de una nueva clase social la burguesía, que demanda instrumentos para la conquista y explotación de nuevas colonias.

naturales y el incipiente conocimiento científico que dió a la sociedad un vuelco de 360 grados, en cuanto a sus convicciones y forma de ver al mundo, a la tierra. Pero principalmente observamos el auge y desarrollo de la burguesía, clase social que se inicia con la actividad del comercio al tener cierto poder económico, posteriormente con la colonización. Y el conocimiento tiene que satisfacer las necesidades de exploración, colonización y explotación de recursos naturales.

La burguesía entendió que este era el mundo y no el que promete la religión de la época feudal, este cambio de ideología fué proclamado en Alemania por Martín Lutero y Juan Calvino, movimiento conocido como la reforma religiosa que de alguna manera cuestionó no solo los principios religiosos, sino al mismo poder que tenía el clero, y en particular el Papa, así como hubo esta serie de cambios, también los hubo en la educación y la didáctica principalmente, apareciendo sustentos teórico-conceptuales.

Durante la siguiente época existen avances importantísimos que no se dan aislados, sino que es importante revisar los aspectos económico-político y social.

Existen avances de tipo científico y social que son consecuencia de una nueva política económica, gracias a la expansión y colonización de nuevas tierras así como el surgimiento y auge de una nueva clase social la burguesía, que favoreció el conocimiento científico y al mismo tiempo el aspecto social y cultural regresándose a rescatar la importancia del hombre, por lo que se da un movimiento llamado Humanismo, nosotros entenderemos el término Humanismo*, con un carácter social, es decir poner en el centro de las relaciones de todo al hombre, pues este lugar había sido ocupado por Dios en la Edad Media. De un sistema teocrático se llega a uno homocrático haciéndose importante retomar y regresar a los clásicos. Por otra parte entenderemos el término Renacimiento con un carácter económico, como el nacimiento y auge de la burguesía.

* Renacimiento y Humanismo "son acontecimiento concomitantes, inseparables, afirman muchos autores que el humanismo consistió en el retorno al estudio de los clásicos paganos, olvidados e ignorados o subestimados durante la Edad Media". Mastache Román, Jesús, Didáctica General Parte I Edit. Herrero, Méx. 1973, Pág. 9.

La burguesía fué una nueva clase que se perfilaba como una clase que basaba su poder en la riqueza, a través de varios procesos como la acumulación, la apropiación y la producción económica de bienes. Así como también por las ganancias que arrojaba el comercio y el intercambio de mercancías. Todo este proceso fué realizado por una nueva clase social que Anibal Ponce nos ejemplifica a continuación: "Para la Edad Media feudal, la herencia legada por la antigüedad debía ser recogida por la nobleza y la iglesia católica; para el renacimiento burgués, esa misma herencia debía ser asimilada en detrimento de la nobleza y de la iglesia y de conformidad con los intereses y aspiraciones de una nueva clase social que en sazón juvenil empezaba a moverse de manera impetuosa"⁽³⁵⁾.

La naciente burguesía tendría que buscar alternativas de tipo filosófico, ideológico y económico, ya que los conceptos dogmáticos no daban gran respaldo a sus necesidades de clase. La burguesía creía en el poder del hombre, en el comercio, en la vida terrenal por lo tanto necesitaba hacerse sentir por el poder de su dinero para transformar al mundo, al hombre y su pensamiento, "Ella necesariamente debía ser racionalista, porque aspiraba a dominar el mundo; pacifista porque solo así lo exigían los intereses de sus caravanas y navíos; indiferente y algunas veces atea frente a las diversas religiones"⁽³⁶⁾.

Por lo tanto para lograr su cometido, tuvo que construir una o varias ciencias, que estuvieran en contraposición con las ideas religiosas, por lo que un grupo de burgueses decidieron apoyar el avance de la ciencia con participación económica, para propiciar investigaciones, expediciones, conquistas y así obtener materias primas, para una producción a mayor escala, de esta manera "los comerciantes y banqueros crearon una atmósfera en la que el humanismo nació y lo apoyaron después con su fortuna y sus honores, como ellos constituían una clase nueva, revolucionaria y opuesta al medioevo, el feudalismo fué una derrota ante el humanismo"⁽³⁷⁾.

(35) Ponce Anibal, Humanismo Burgués y Humanismo Proletario, Edit. América, Méx., Pág. 28. Citado en Mastache Román, Op.

Cit.
(36) Mastache Román, Jesús Op. Cit. Pág. 11. El subrayado es

Mastache Román, Jesús Op. Cit. Pág. 36

Posteriormente, la burguesía interpretó y utilizó a la cultura y a la educación como un instrumento al servicio de la dominación y de acuerdo a sus intereses, ya mencionamos el apoyo que da a la investigación, a la experimentación, habiendo avances significativos, que posteriormente se mencionarán.

Como punto de partida, se tomaron las aportaciones de la cultura grecoromana, pues no le servían las aportaciones de carácter dogmático de la Edad Media. Ahora pues se necesitaban una serie de saberes específicos unas ciencias que se abocaran a cuestiones específicas, a cuestiones marítimas (comercialización, transportación), geográficas (exploraciones, expediciones), mineras (tratamiento de metales para la fabricación de herramientas, armas, embarcaciones), químicas (tratamiento de materia prima, teñido, estampado, gases, líquidos) y otros saberes para administrar controlar y acrecentar sus bienes y una legislación que protegiera sus bienes de posibles atracos, fraudes, robos, etc.

De esta manera el conocimiento se va ramificando en varios aspectos o saberes el hombre empieza a descubrir otro tipo de conocimientos que irán en contra del dogmático el conocimiento se centra en lo real, lo que puede ser experimentado. Así aparecen obras perfectamente estructuradas teóricamente, como la utopías de Tomás Moro (1519), Francisco Bacon*, Tomás Capanella, son obras con un aporte significativo en el época.

Con el inicio y desarrollo del método científico, basado en una experimentación y observación se inician lo que llamamos las ciencias naturales en donde se pretendía que todo debería ser experimentado, no aceptar nada que no fuera racional.

Son varios y bastantes los ejemplos de creaciones e inventos que se realizaron durante aquella época así como los avances filosóficos.

* Aporta un método que pretende dar mayor seguridad y eficacia a la investigación. Bacon proclamó que dicho método está constituido por la inducción, proclamando también la función de los sentidos, en la adquisición del conocimiento.

"El sistema planetario heliocéntrico de Copernico, las leyes de Kepler, la construcción del telescopio de Galileo, las aportaciones de Da Vinci, Maquiavelo, etc."⁽³⁸⁾. Hay algunos indicadores que hacen dudar a los hombres de lo establecido. "Considerad como sospechoso duante se os haya enseñado hasta hoy... la verdad va cambiando con los tiempos"(Bacon).

En cuanto al aspecto social surge un acontecimiento importante, en donde se rompe con la hegemonía religiosa, política y social de la iglesia: La Reforma encabezada por Martin Lutero, pone al descubierto las exigencias y la cantidad de riquezas que la iglesia logró acumular. Este hecho es retomado del pensamiento ideológico del griego hace que los protestantes vean a la religión, al trabajo y a la sociedad como la vida en la tierra y no esperar hasta la muerte para recibir su recompensa.

f).- La época moderna.

Así la burguesía con los avances y aportes de la ciencia y la tecnología empieza a consolidarse como una nueva clase social, cuya forma de poder no sería en nada parecido al de la nobleza y se encamina al asalto del poder provocando movimientos sociales, así "la burguesía tiene ya en sus manos la más formidable palanca constituida por las finanzas, la industria y el comercio; pero aún no está satisfecha; para que nada quede fuera de su monopolio asalta el poder sin compasión ni miramientos con dos revoluciones la inglesa (1688) y la francesa (1789)"⁽³⁹⁾. Así la educación se tendría que encaminar a la industria, al comercio, a las finanzas y a la administración de sus riquezas.

Los humanistas de los siglos XIV, XV, XVI en cuanto al aspecto educativo tuvieron que ir formando y educando al hombre burgués de acuerdo a las exigencias que los cambios económico-políticos le demandaban paulatinamente de acuerdo a sus nuevas exigencias.

(38) Mastache Román, Jesús; Op. Cit. Pág. 18

(39) Idem.

La educación es netamente elitista y trata de centrarse no sólo en un aspecto sino en el desarrollo de dotes corporales y espirituales del ser humano. Pablo Virgilio (1349-1420) la define como "El conocimiento de los dotes corporales y espirituales del ser humano". Los humanistas como su nombre lo indica resaltan las cualidades, capacidades y aptitudes del ser humano. Los humanistas del siglo XVI retoman la educación de Cicerón "Durante 7 años el niño no deberá leer a ningún otro autor más que a Cicerón"⁽⁴⁰⁾. Un aporte importante es que se toma en cuenta el estudio y desarrollo natural del niño, se está en contra de los castigos físicos aunque no desaparecen, los docentes eran pedantes y orgullosos de su saber. Aunque se observan aspectos importantes como el desarrollo de capacidades naturales, humanas. Sin embargo es elitista, repetitiva, memorística así encontramos que "El método característico de todas las clases fué el oral... el trabajo en todas las clases era la recitación... cada clase estaba dividida en grupos presididos por instructores a quienes los alumnos recitaban las lecciones bajo la inspección del maestro. Los muchachos más brillantes estaban organizados en academias en donde la disertación se convertía en verdaderas discusiones dialécticas"⁽⁴¹⁾. Este tipo de educación también era elitista estaba dirigida a príncipes, acaudalados mercaderes, comerciantes, hijos de banqueros, etc. los humanistas se mantuvieron alejados del pueblo pretendieron hacer del hombre "Un pequeño Dios libre y creador de su propio mundo, estas escuelas establecen la educación física; el primer maestro moderno Vitorino Da Feltre, concibe a la educación como una preparación para dirigir asuntos prácticos, los del Estado"⁽⁴²⁾.

Erasmus de R. (1476-1536) coincide con el anterior autor, incluye además la educación moral, el estudio de la naturaleza e insiste en la necesidad de estudiar al niño. De esta manera la educación cambia de dirección en cuanto a las exigencias que demanda la sociedad y la nueva clase dirigente, se tienen que dar respuestas a necesidades materiales reales que el hombre mismo puede satisfacer. El realismo pretendería dar soluciones a un problema material como el comercio, se pretende el estudio de la naturaleza

(40) Monroe, Paul; Historia de la pedagogía, ediciones de lectura, Madrid, Pág. 38 Citado en Mastache Román, Jesús, Op. Cit.

(41) Ibidem. Págs. 110-111

(42) Mastache Román, Jesús. Op. Cit. Pág. 22.

para conocerla y utilizarla en beneficio propio, el hombre realista es un ser investigador, objetivo, descreído y que siempre está buscando algo útil.

Este tipo de educación es la que impulsó a la burguesía ya que "La burguesía desde el inicio es realista, le importa este mundo, la vida y el oro; el realismo filosófico, científico y pedagógico corresponde al desarrollo de la banca, la industria y el comercio, de la economía y de la vida social que había modelado la clase nueva en la última parte del siglo XVI"⁽⁴³⁾. La burguesía necesitaba de un instrumento con carácter científico confiable, eficaz, comprobable que pudiera dar respuestas a sus necesidades económico-políticas, hasta encontrar uno que llamó las ciencias naturales que le ayudaban a obtener respuestas a la explotación de recursos naturales y apropiarse de esa naturaleza y sus esclavos que pudieran explotar minas y transportar mercancías. Así pues las incipientes Ciencias Naturales daban una opción y una respuesta a estas necesidades por una parte y por la otra ostentaron una categoría de conocimiento científico. Lo que a su vez podría legitimar sus intereses e intenciones de este conocimiento.

Lo que no ayudara a este propósito, sería considerado como conocimiento no científico. Así la educación, los contenidos y el método de enseñanza giraría en torno a lo natural, a la naturaleza, en el contacto con las cosas y fenómenos y sobre todo al dominio de todos estos.

Este tipo de educación se le conoce como realismo sensual en el que se logró destacar el alemán Ratke, "esto dió por resultado que Comenio pudiera realizar estas ideas de manera práctica y que les diera una fórmula mejor, más clara y terminada"⁽⁴⁴⁾. Así llegaremos a revisar a un personaje esencial en el siguiente sub-tema.

(43) Mastache Román, Jesús. Op. Cit. Pág. 24

(44) Monroe, Paul; Op. Cit. Pág. 185

2.- Marco Teórico de la didáctica.

En el presente subtema pretendemos ubicar el origen de la didáctica, (disciplina llamada y entendida como tal), que responde a muchos factores de diverso tipo, es importante señalar el carácter formativo de ésta que pretendió su fundador: Comenio, significó un gran avance para la educación y concretamente para la didáctica. Es el encargado de sistematizar y dar un soporte teórico a la didáctica, es quien concibe y utiliza el término como tal; es decir desde su inicio Comenio entendió a la didáctica como una disciplina que debería ocuparse de la formación del sujeto, además da una gran importancia al método, por lo que se le puede llamar: "El padre del método intuitivo... elevándose poco a poco del conocimiento de las cosas sencillas al descubrimiento de las verdades más generales"⁽⁴⁵⁾.

Sin duda alguna Comenio es una figura esencial en el desarrollo de la didáctica y de la educación, ya que entendió y dió un carácter formativo, no solo al proceso educativo que realiza el hombre; sino también a la misma disciplina que posibilitaría esto: La didáctica.

Comenio es uno de los primeros teóricos que introduce a la didáctica como una disciplina, que da cuenta de la formación del hombre. "Conviene formar al hombre si debe ser tal... de aquí se deduce que no definió mal al hombre el que dijo que era un animal disciplinable, pues verdaderamente no puede en modo alguno, formarse el hombre sin someterle a una disciplina"⁽⁴⁶⁾.

Un elemento para llevar a cabo el proceso de formación lo constituye la educación que desde el inicio Comenio, especifica claramente que es única del ser humano.

(45) Compayré, G; historia de la pedagogía, librería de la vida de Ch. Bouret. Méx. 1905, Pág. 106; Citado en Mastache Román, Jesús. Op. Cit.

(46) Comenio, Juan Amós, Didáctica magna, Edit. Porrúa, Méx. 1988. Pág. 20.

* Y no sólo eso sino que divide a la didáctica (en general y especial) y le dá diferentes tareas a cada una y la diferencia una de la otra, un elemento esencial es el referido a proponer un carácter formativo a la didáctica.

Un aspecto importante es el que señala Comenio al tratar de hacer notar la necesidad de una enseñanza pública y única, que se hace indispensable para el ser humano ya que "A todos los que nacieron hombres les es precisa la enseñanza"⁽⁴⁷⁾ la enseñanza por lo tanto es únicamente necesaria para el ser humano.

a).- La didáctica formadora.

Como hemos observado Comenio propone una formación del hombre a través de la educación, en ella deben descubrirse (mediante el uso de inducciones) verdades generales.

Con Comenio se puede observar ya la existencia de un sistema pedagógico moderno ya que no se concibe a la instrucción ó enseñanza solo como la asimilación o mera adquisición de contenidos, sino que señala que la educación debe propiciar el desenvolvimiento de todas las capacidades del hombre. La didáctica debe seguir el camino que ha trazado, posibilitar un desarrollo de actitudes y aptitudes del hombre como el reflexionar y el pensar.

Precisamente la didáctica debería posibilitar en el proceso de formación un ahorro de tiempo y fatiga, de desechando y descartando actividades y acciones que no posibiliten el desarrollo de las facultades del sujeto y posibiliten una rapidez en la educación y sobre todo en la enseñanza.

Pero la enseñanza de cosas útiles que sirven para la vida, es decir que tengan fines prácticos que el alumno pueda usar en la vida. Este procedimiento debe ser gradual respetando un desarrollo natural y paulatino tanto en la forma de pensamiento como en el desarrollo físico.

* El objetivo inicial de la didáctica fué lograr ese ahorro, lo que al paso del tiempo se ha querido hacer también con el acto de enseñar, pero en detrimento de los ideales de Comenio, de desarrollo integral del sujeto. La didáctica con el tiempo logró optimizar un proceso de transmisión de contenidos, datos, saberes, etc. Pero sin cuestionar ese conocimiento y sin poner a trabajar las facultades propias del sujeto, es decir no se toma en cuenta si hay un proceso de reflexión, de pensamiento sino más bien de asimilación, de recepción, de absorción. Por lo que se ha dado más que un proceso de formación de información, de adocilamiento en el sujeto.

(47) Ibidem. Pág. 23.

Comenio hace una serie de recomendaciones y propuestas que resultan congruentes y sobre todo innovadoras si tomamos en cuenta la tradición que se tenía, la época y la ideología imperante. Se preocupa por una educación integral que reúna no solo cuestiones objetivas, sino también las subjetivas. Queremos recalcar la preocupación, el origen y la necesidad por formar al sujeto humano, no descuidando algún aspecto de su personalidad. Decimos que es un proceso de formación, porque implica mucho esfuerzo y tiempo además de que es muy complejo este trabajo, implica mucho tiempo el ir arribando a logros cada vez mayores a través de la educación, con la ayuda de la didáctica se pretende formar actividades, aptitudes y no solo la mera transmisión de datos o contenidos, para Comenio la educación* no se restringe a la escuela, sino que es un proceso que inicia dentro del vientre de la madre y no termina sino hasta la muerte. No habiendo distinción de clase social ni de sexo; además se preocupa por la necesidad de una educación pública, para construir posteriormente un sistema de organización internacional, con un idioma común que una a todos los hombres.

De esta manera la educación es concebida no sólo como un medio de adquisición de conocimientos, de habilidades o destrezas, sino además como un proceso formativo de aptitudes y actitudes, él la considera como un instrumento de pacificación, de unidad y de progreso para todos los hombres de todo el mundo.

En este sentido si todos los hombres son iguales, necesariamente la educación y el proceso formativo serán para todos igual. La educación no pretendería objetivos y finalidades diferentes sino únicamente aquéllas propias del ser humano.

* Aunque desde los griegos, los romanos, la Edad Media y el Renacimiento existía un plan de estudios propuestos, Comenio va más allá al proponer uno, único para todos los hombres y los pueblos. Y plantea la necesidad de una formación a través de la instrucción pública, que como hemos visto ha sido elitista. La didáctica tendría un papel fundamental ya que es la disciplina que da cuenta de los procesos de adquisición del conocimiento, y que Comenio la propone para dicha tarea de formación.

Comenio además de dar aportes teóricos que darían un sustento a la didáctica, también los da de manera práctica, cuando afirma que la enseñanza debe partir y darse en lengua materna (no latín) y pone en el centro del sistema escolar al alumno (no al contenido, ni al docente, ni a la disciplina). En cuanto al sistema didáctico Comenio proponía comprender, retener y practicar como elementos para el aprendizaje y desarrollo de habilidades humanas. "En lugar de hacerlos repetir cosas de memoria, procuraba explicarles primero la lección para que la entendieran; en seguida ayudaba a los alumnos a que ellos mismos elaboraran los conceptos explicados, hasta que quedaran fijos en la memoria y finalmente los ponía a ejercitarlos en cosas prácticas de la vida"⁽⁴⁸⁾.

Comenio considera que el entendimiento humano es como una tabla rasa (en su teoría del conocimiento, retoma a Aristóteles) "En la que nada hay escrito, pero en la que pueden escribirse muchas cosas. Y de igual modo que en una tabla limpia puede escribirse lo que el escritor quiere o pintarse lo que desea el pintor conocedor de su arte, así el entendimiento humano puede con igual facilidad, fijarlo todo aquél que no ignore el oficio de enseñar"⁽⁴⁹⁾. Comenio es claro en señalar que todos tienen una capacidad y no se puede rebasar ésta, por lo tanto deberá ser gradual. En cuanto al entendimiento señala que no tiene término porque es ilimitado. En cuanto al conocimiento señala que entra por los sentidos, para después permanecer en él, por medio de imágenes y señala: "Todas las sensaciones que impresionan a mi vista, olfato, oído, gusto ó tacto son a manera de sellos que dejan impresa en mi cerebro la imagen de lo percibido. Y por eso, desaparecido de mis ojos, oídos, nariz ó manos, el objeto que causaba la impresión, queda en mi su imagen"⁽⁵⁰⁾.

Como observamos Comenio da consejos para la dosificación de actividades y contenidos, cuida de no exigir más que lo que el alumno puede recibir si no se da el aprendizaje, dice no es culpa del alumno (a menos que carezca de facultades) sino del educador. De acuerdo al desarrollo de la personalidad es como se debe ir dando la educación, por tal motivo propone la creación de escuelas para la infancia, la puericia y la juventud con su respectivo plan de estudios para cada una de ellas.

(48) De la Mora, Gabriel. Didáctica Magna (prólogo) Pág. XV

(49) Comenio, Juan Amós; Op. Cit. Pág. 14

(50) Idem.

El aporte de Comenio es inigualable por todas sus observaciones tanto a la educación como a la didáctica. Se abre el debate en cuanto a que algunos autores se inclinan por afirmar que da pautas para crear una ciencia de la educación o una técnica de la enseñanza como disciplinas autónomas cada una de ellas con objetivos y finalidades específicos. Nosotros creemos que esto depende de la finalidad o utilización que se le quiera dar a la didáctica.

Queremos hacer énfasis en la intención de Comenio al proponer una formación integral del hombre, señala que se formará en cuanto utilice lo que aprende (le sirva) y de esta manera llegará a conclusiones más generales.

Este es un momento importante en el desarrollo de nuestro trabajo el rescatar la intención didáctica de Comenio, concibe a la didáctica como un arte de enseñar todo a todos. Enseñar o sea posibilitar un proceso de formación en el sujeto, este proceso deberá ser gradual natural. Menciona que es importante enseñar todo lo que favorezca el desarrollo del sujeto y a todos, pues todos son hombres, sin distinción y todos tienen la misma capacidad y se puede llegar a una misma actitud y aptitud.

Como hemos observado Comenio es el primero en pugnar por una educación pública, con un sistema de escuelas y planes de estudio para cada etapa del ser humano y esta propuesta contrasta con lo que anteriormente hemos visto en cuanto a la educación, que ha sido utilizada para perpetuar el poder y acumularlo por unos cuantos, sobre la mayoría del pueblo.

Comenio concibe a la educación como un medio de igualdad, entre todas las naciones del mundo, como una forma emancipatoria* de desarrollar las facultades del hombre, diferenciándose del animal. Cabe aclarar que Comenio será fundamental para rescatar una reconceptualización de la didáctica, tarea del siguiente subtema que rescataremos después, por ahora dejaremos mencionados algunos aspectos.

* Emancipatoria para el sujeto, entendiéndose como el desarrollo del entendimiento humano que puede ser moldeado, fijado y en este sentido sería un elemento de ascensión a otra condición que no sea ya la animal.

Juan Amós Comenio, sienta las bases para el desarrollo futuro de la didáctica y de la educación. Por ahora podemos advertir que se ha desviado su intención primaria, se ha malentendido lo referente a enseñar con mayor eficacia y menos fatiga. Solo se ha privilegiado en el proceso Enseñanza-Aprendizaje la acción del docente hacia el alumno, en donde se ha pretendido que el alumno memorice más fácilmente, en lugar de utilizar sus capacidades intelectuales, esto en gran parte se debe a que se ha olvidado la intención esencial (de la didáctica), entendida como una disciplina formadora de sujetos. Por otra parte los docentes que están al frente del proceso enseñanza-aprendizaje carecen de elementos que dirijan la acción didáctica a procesos de análisis, reflexión, etc. Pues lo único que se pretende es que el docente realice su labor lo más fácilmente posible, ante un número cada vez mayor de alumnos.

El aporte que real y original por parte de Comenio consiste en ir más allá de procesos mecánicos, repetitivos, acríticos, él mencionó que se deberían desarrollar todas las facultades del ser humano y que precisamente le permitan acceder a un estado diferente al de los animales, algunos aportes de Comenio siguen vigentes, como la importancia que le da a la experiencia.

J. Locke, considera a partir de Comenio que el espíritu es como una tabla rasa en la cual se registran las impresiones de la experiencia, y señala que "La experiencia es el fundamento de nuestro conocimiento, en ella está su primer origen. Nuestras observaciones de los objetos exteriores sensibles o de las operaciones internas de nuestro espíritu, percibidas y sobre las que reflexionamos, proporcionan a nuestro espíritu todos los materiales de pensamiento"⁽⁵¹⁾.

En cuanto a los procesos de conocimiento, no solamente se tomará en cuenta las sensaciones, sino la capacidad de reflexionar sobre ellas y las experiencias. Existen para él dos fuentes de conocimiento de las ideas: la sensación y la reflexión. No sólo es importante obtener una información enciclopédica, se pretende el uso del razonamiento, de la reflexión como procedimientos para el desarrollo de las potencialidades humanas a través de la razón.

(51) Locke, John; ensayo sobre el entendimiento humano; libro II Cap. I F.C.E. Méx. 1956, citado en Mastache Román, Jesús, Op.Cit.

Para arribar a este desarrollo se menciona la importancia de la adquisición y formación de hábitos, necesarios para adquirir una disciplina, pues "La formación de hábitos adecuados contribuye a garantizar un comportamiento acorde con el concepto disciplinario y sus ideales"⁽⁵²⁾.

Cabe señalar que todos estos aportes responden a una necesidad de la burguesía, que tras de luchar contra la nobleza cortesana, la iglesia feudal, la burguesía protestante y el apiastamiento de la monarquía logra mantener sus propósitos. Después de haber salvado varios obstáculos, la burguesía afirmaba los derechos del individuo, como un elemento necesario para satisfacer sus intereses, asumiendo también la representación de los derechos generales de la sociedad haciendo suyos la libertad, la igualdad, pero para contratar, viajar, competir, pensar, explorar y explotar en condiciones iguales en este aspecto mencionaremos algunos logros que obtuvo, como la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, apareciendo la propiedad después de la libertad como un derecho natural e imprescindible.

Así la burguesía podía proteger sus bienes, instalaciones, etc. La situación no cambió de gran panorama ya que: "las masas explotadas por la antigüedad y el feudalismo no habían hecho, en efecto, nada más que pasar a un nuevo amo. Para que la burguesía realizara su desarrollo prodigioso era necesario además, que ejércitos enteros de obreros libres se presentaran a ofrecer sus brazos al burgués"⁽⁵³⁾. El asalariado desde el siglo XVI se convirtió en asalariado del burgués hasta su muerte, ya no tenía nada, solo su fuerza de trabajo para venderla barata.

La burguesía se adueñaba de grandes extensiones de tierra, los modos de producción y tiene ante sí una inmensa masa de obreros dispuestos a vender su fuerza de trabajo. Esta nueva forma de apropiación Marx la llama de una forma específica, con un régimen especial en el cual "lo que el capitalista da al obrero en cambio de lo producido por su fuerza de trabajo es extraordinariamente inferior a lo que el producto vale"⁽⁵⁴⁾.

(52) Mastache Román, Jesús Op. Cit. Pág. 51

(53) Ponce, Anibal; Educación y ... Op. Cit. Pág. 177

(54) Ibidem. Pág. 170.

La educación entonces giraría en torno a formar individuos aptos para la competencia del mercado, ese fue el ideal de la burguesía triunfadora.

Lo único que le interesó fueron los procesos o formas para producir más, la forma en como ganarle a un rival, en procesar materias primas, en como acelerar el proceso de producción y obtener mayores mercancías, mayores ganancias. Si era necesario arrasar con el pueblo entero, que así fuese. Para no detener e interrumpir el trabajo de las máquinas es necesario incorporar como obreros a las mujeres y a los niños.

Por este y otros motivos podríamos entender el afán del colonialismo que caracterizó a algunos países europeos de los siglos XVI, XVII e incluso XVIII.

La explotación de recursos naturales, las guerras para adquirir o acrecentar esclavos, etc. Todas estas acciones de tipo político-social iban interrelacionadas con las exigencias de la burguesía pujante e imparable* la educación por lo tanto debería responder a estos fenómenos, por una parte para encontrar nuevas investigaciones que aumentaran la producción y las ganancias y por otra parte que garantizaran la sumisión, la esclavitud y la ignorancia de obreros y esclavos proletarios.

¿Y la educación y los procesos didácticos? La Revolución Francesa de 1789 responde a necesidades de una clase social y es el resultado de una crisis social que la monarquía no puede resistir. Ahora bien el empuje de la burguesía, hacia necesaria una fundamentación y elaboración teórica de una doctrina. Tal doctrina aseguraría la toma del poder y sobre todo legalizaría éste a través del derecho. La ilustración como movimiento ideológico pretendería enarbolar tres ideales igualdad, fraternidad, libertad, y de alguna manera la educación tendría que dirigirse a estos ideales.

Por lo tanto fueron elaboradas teorías pedagógicas representativas de esta época, Rousseau, es el representante de la didáctica naturalista, pretendía el retorno a la naturaleza la libertad, individualidad y personalidad del educando. Pugnaba por una democracia, que se encontraba sólo en la naturaleza ya que en ella el hombre es igualitario,

* ..."No se podía interpretar mejor el espíritu de la burguesía en ese instante, científica, escéptica y práctica y por lo mismo deseosa de que las técnicas se despojaran de los secretos con que hasta entonces las habían envuelto las corporaciones". Ponce, Anibal; Op. Cit. Pág. 184.

sano, feliz y afirmaba que es la sociedad quien lo corrompe, insiste en la necesidad de conocer al sujeto de la educación: "Empezad, pues por estudiar mejor a vuestros discípulos, que de seguro no los conocéis..."⁽⁵⁵⁾ El maestro será un guía que ayude al alumno a descubrir (naturalmente y por curiosidad) y comprender por sí mismo. Hay que proveerlo de los métodos para aprender las ciencias y crear el gusto por ellas. El docente si no conoce el desarrollo natural del niño, impondrá sus gustos al educando, por lo que afirmaba que... "La educación debe modelarse sobre la naturaleza del educando"⁽⁵⁶⁾. Naturalmente que Rosseau, se preocupaba por educar al hombre burgués de su época, luchando contra la tradición dogmática y vertical.

Por lo tanto menciona que la educación debe ir acompañada de convivencia en la libertad, la dignidad, el trabajo fíncados en el respeto mutuo, la cooperación y el desenvolvimiento de la personalidad. Su educación como mencionamos, es para un sector de la población; es decir para los hijos de los burgueses que tendrían que administrar, explotar, comerciar sus bienes, mercancías y productos.

Por lo que a diferencia de la época medieval; la educación será una necesidad y habría que preparar las mejores condiciones de convivencia y/o competencia. Con el paso del tiempo existen pensadores como Pestalozzi que introduce la importancia del plano psicológico en el alumno, que sitúa al docente en un plano de fraternidad afectuosa y de respeto con los alumnos. Esto no quiere decir que hayan desaparecido los castigos, los golpes y amenazas del docente hacia los alumnos; critica la adquisición de contenidos como objetivo principal de la educación sobre el desarrollo de facultades es importante tomar también en cuenta las peculiaridades y aspiraciones, no solo a manera individual sino también tomando en cuenta las necesidades de la sociedad ya que "No es posible separar al hombre de la organización y de la vida social y, por lo mismo, es indispensable considerarlo en las relaciones íntimas que necesariamente le tienen a ellas"⁽⁵⁷⁾.

(55) Rosseau J, Jacobo. Emilio o sobre la educación; Edit. Porrúa, Méx. Pref. P II

(56) Rosseau J, Jacobo; Op. Cit. Pág. 128.

(57) Julien, M. A. Sistema de educación de Pestalozzi; Francisco Beltrán, edit. 1932, Págs. 80-81, citado en Mastache Román, Jesús Op. Cit.

En esta propuesta encontramos ya una gran variedad de procesos y procedimientos que se utilizan en la educación contemporánea: el desarrollo de capacidades, la formación de hábitos, habilidades, actitudes, la adquisición de conocimientos, la formación de la conducta moral y del gusto estético, la adquisición de técnicas elementales de trabajo todas estas actividades fundadas en un desarrollo natural y gradual. Obviamente para quien tuviera acceso a la educación, para quien pudiera pagarla, ya que la educación pública no existe como tal⁽⁵⁸⁾ en esa sociedad; no habiendo así mismo una preocupación por ella.

Como podemos observar la didáctica se pierde, se olvidan estas adquisiciones y desarrollo que se debe fomentar en el sujeto y es que la teoría pedagógica se va diversificando, ramificando en cuanto a los muchos procesos que se dan al interior de la educación, aparecen más soportes y formas de entender a la educación y a la pedagogía como disciplina encargada de la educación, en adelante observaremos algunos aportes que se dan durante el siglo XIX.

Herbart ferviente representante de la burguesía, apunta su sistema pedagógico hacia una determinada clase social, validando y justificando la diferencia de clase, al considerar que "Son sólo unos pocos los que manejan el mundo" Asimismo también se menciona la necesidad de una instrucción para el educador, que pueda arribar a una actitud intelectual, para formar al hombre del futuro⁽⁵⁹⁾. En donde se forme un carácter para que el sujeto pueda tomar sus propias decisiones. Aparece una necesidad en cuanto a que el docente esté bien formado filosófica y científicamente "Además de proceder científicamente en el hacer pedagógico, el educador debe poseer la ciencia pues solo así, podrá comunicarla adecuadamente"⁽⁶⁰⁾.

(58) Pestalozzi no quería nada de cambios y revueltas y puesto que el orden social ha sido creado por Dios, el hijo del aldeano debe ser aldeano y el hijo del comerciante... se propuso educar a los pobres para que aceptaran de buen grado su pobreza..." Ponce, Anibal; Op. Cit., Pág. 189.

(59) Curriel Méndez, M et al; Herbart y la construcción de la ciencia ped. colección de cuadernos de cultura ped. No. 1 U.P.N. Méx. 1967 Pág. 25.

(60) Ibidem. Pág. 21.

Podremos observar que existe aquí una preocupación por una formación docente científica y filosóficamente diría Herbart, sin embargo podríamos preguntarle ¿De qué procedimientos se valdría el docente para lograrlo? La didáctica tendería a ser un elemento más para esa formación del docente, al encaminar (más que imponer acciones y contenidos) conjuntamente a sus alumnos a una misma formación. Por ahora seguiremos nuestra revisión, posteriormente retomaremos estos elementos. Herbart considera que se conoce a través de dos procesos concentración es un proceso por el cual se capta una nueva experiencia (elemento nuevo) y reflexión se pone esta nueva experiencia en relación con lo ya asimilado, es un grado de asociación que es colocado dentro de un todo ordenado.

En este sentido un conocimiento será interesante "Si incorpora nuevas representaciones significativas"⁽⁶¹⁾. Este conocimiento se obtendría de la instrucción para finalmente arribar a una educación, pues para Herbart una manera de lograr la educación es a través de la instrucción que es considerada como "todo aquello que se presenta al alumno como objeto de estudio... yo no puedo concebir a la educación sin instrucción e inversamente no reconozco instrucción alguna que no eduque"⁽⁶²⁾.

Herbart hace una serie de aportaciones a la didáctica (éi la llamó instrucción) menciona formas de llevarla a cabo, como la descriptiva, analítica, sintética, con sus respectivos métodos, y considera que la didáctica debe educar de manera concreta y objetiva para una sistematización de la educación. Otros aportes son que el maestro debe respetar los sentimientos del alumno, utilizando el amor y la autoridad que es entendida como la superioridad espiritual del maestro. Afirma que hay que ayudar al alumno a que comprenda que es necesario que discipline su espíritu, mediante el orden y la disciplina que el docente formará mediante la autoridad y el amor. Por último Herbart retomando a Comenio manifestaba que la enseñanza debería ser útil para la vida, es necesario "llevar el espíritu en el sentido de no enseñar para la escuela, sino para la vida, pero para una vida no entendida como un uso de medios sino como un disfrutar y realizar lo honesto, lo bello, lo moral y lo justo"⁽⁶³⁾. Es importante

(61) Ibidem. Pág. 30

(62) Herbart; pedagogía general; Espasa-calpe Madrid, 1935
Citado en Mastache Román, Jesús. Op. Cit.

(63) Herbart. Op. Cit. Págs. 201-208.

cuestionarnos en cuanto a esos aportes que se mencionan ¿Para qué tipo de educación son? ¿Qué se pretende? ¿Acaso se inicia una mecanización sutil, que apenas empieza y que tendrá auge después? y si acaso pugna por una educación para la vida les a su clase social a la que se dirige? a una vida burguesa que no permita acceder al pueblo a la misma educación.

La burguesía retoma a la educación porque había una necesidad de educar a la masa, que iba a trabajar y operar sus máquinas modernas ya que "La burguesía a diferencia del feudalismo, no les podía rehusar la instrucción al pueblo, pues era necesaria para la operación y funcionamiento de las máquinas, en aquél entonces complicadas que la industria creaba sin cesar, no podían ser eficazmente dirigidas con el saber miserable de un siervo o un esclavo"⁽⁶⁴⁾. Así la burguesía necesitaba invertir en la educación de sus trabajadores, una educación elemental siendo esta una condición para su explotación. Poco a poco se hacía necesaria una capacitación, una modificación de técnicas puesto que el burgués estaba continuamente dentro de una libre competencia, siendo necesarias una serie de innovaciones en el aspecto educativo que supo cristalizar pues "El capitalismo incorporaba a sus programas y planes el trabajo técnico, científico y la libre investigación. Para lograr estos propósitos se favoreció el trabajo científico mediante escuelas técnicas y laboratorios de altos estudios fué, desde entonces una condición vital para el capitalismo"⁽⁶⁵⁾. El capitalismo manipuló e influyó en la educación para lograr sus fines pragmáticos con intenciones utilitarias olvidándose entonces el carácter formativo que hemos observado anteriormente, dejándose de lado, pues lo urgente era esa instrucción elemental que garantizara a los industriales el empleo de siervos y esclavos, y que ahora serían obreros asalariados y con una función especial y específica. Mientras tanto habla otro tipo de educación para los burgueses que mantuviera el dominio y acrecentara la explotación. Hemos llegado a un momento en donde se ven las intenciones claras de la burguesía asimismo la didáctica se va inclinando paulatinamente a ser un instrumento eficaz para la más fácil y rápida enseñanza de contenidos pragmáticos utilitarios que favorezcan el aprendizaje de las clases bajas para incorporarlas al proceso de explotación, no preocupándose por un proceso de formación, que se pretendía con Comenio.

(64) Ibidem Pág. 192

(65) Ibidem Pág. 193.

Retomando a Rousseau es importante señalar que constituye, (metodológicamente) un eslabón entre la educación tradicional y la escuela nueva.

Rousseau lanza una severa crítica al tipo de educación tradicional, con sus referentes relaciones pedagógicas. En cuanto a las relaciones didácticas, señala Rousseau que el saber siempre es externo al sujeto y puede ser transmitido como si fuese un libro en blanco. Señala el papel del docente que tiene en sus manos la autoridad, el conocimiento; exige y sanciona, premia, castiga y hace una severa crítica a la relación pedagógica tradicional. "La relación básica en la pedagogía tradicional es la del maestro y el alumno; el primero, quien todo lo sabe, tiene la obligación de instruir al alumno, a quien nada sabe. De la naturaleza del niño que se educa no se dice absolutamente nada"⁽⁸⁸⁾. De allí la innovación e importancia de Rousseau, al darle al niño una nueva dignidad y una dimensión autónoma frente al adulto, ya que al considerar al conocimiento como una imposición no permitiría al sujeto una verdadera continuidad en sus diferentes ámbitos y esferas. Ya que la educación según el autor es verbalista, sin referencia a experiencias de los educandos, es artificial, pues impone prematuramente una socialización, al exigir al niño deberes que aún no puede comprender es represiva, pues pretende suprimir los impulsos naturales del niño a través de la imposición de contenidos, acciones y conductas.

Rousseau no critica tanto a la educación en sí, sino más bien a quien la determina es decir al sistema social, ya que el sujeto está corrompido por ser producto social de una sociedad igualmente corrompida y la educación debe protegerlos de este ambiente. Así la educación más bien debería permitir al sujeto incorporarse a la sociedad, con mayor capacidad para evitar su corrupción. Para Rousseau finalmente, la educación no es un cambio o una transformación sino más bien una continuidad, de pensamiento, de desarrollo físico, social, psicológico, es decir de carácter.

Debido a lo innovador de sus ideas, se levantaron críticas e incluso fué perseguido. Pero es importante analizar el porqué de su posición de su crítica y cuales realmente eran

(88) Guevara Niebla, Gilberto et al. Introducción a la teoría de la educación. Tierra nova-UAM-Xochimilco, México, 1984, Pág. 28.

sus finalidades. Por lo tanto posteriormente revisaremos el contexto socio-político de esa época lo que si queremos recalcar es la importancia de Rousseau ya que "sus avanzadas teorías preludian uno de los movimientos educativos más importantes de los siglos XIX y XX la nueva educación o educación activa. He ahí la importancia y la riqueza de Rousseau" (67). La crítica de Rousseau a la sociedad tendría que ver necesariamente con la teoría positivista de A. Comte, ya que se pretendía o se necesitaba una estabilidad y avance para determinada clase social que siendo revolucionaria ya no le interesaba serlo sino más bien crear un ambiente de paz, igualdad y fraternidad ideales bien conocidos por Rousseau*.

Augusto Comte, es el fundador de una ideología y filosofía que llamaremos positivista** que finalmente permite lograr una estabilidad y una paz política y social para el desarrollo de la burguesía que de ser clase nueva, llega a convertirse en la clase en el poder.

(67) Ibidem Pág. 29

* La crítica de Rousseau a la educación tradicional no es tanto hacia ella sino al sistema político-social que la sustenta. Se habla de una continuidad necesaria de la burguesía para controlar y administrar ese poder que, habiendo más sectores sociales revolucionarios igualmente deberían ponerlos en estado de paz social, para que hubiera (como dice Comte) paz para un progreso ya que no hay progreso sin paz.

** Positivista, porque para él es un estadio ideal de desarrollo científico y social. Hace una tipología de doctrinas e ideas en donde son famosos sus tres estadios el teológico, metafísico y positivo. Cada uno de ellos representa una época de desarrollo histórico-social pues los dos primeros por ser antagónicos permiten el desenvolvimiento de una tercera etapa, en donde ya no se deja estar al sujeto por encima de la sociedad, sino que se deben subordinar los intereses personales a los sociales. De esta manera la burguesía sometería cualquier intento de rebelión en su contra, al mismo tiempo no da oportunidad a que le disputen el poder, de ahí la necesidad de una ideología que le permitiera controlar y manejar el poder.

En este sentido: "Max Scheler ha demostrado como una clase en el poder tiende a una filosofía de carácter estático, y una clase sin poder tiende a una filosofía de carácter dinámico"⁽⁶⁸⁾. El positivismo llegó a ser estático, necesariamente para favorecer a una clase dominante, esta clase es la burguesía, que en su época alcanzó su máximo desarrollo, después de haber triunfado políticamente en la revolución francesa. Comte trató de explicar lo necesario que era el orden y la libertad, para lograr el progreso (su tesis fundamental consiste en demostrar que no hay orden sin progreso ni progreso sin orden). En este sentido, por una parte hay un grupo que busca conservar el poder (gob. despótico) y otro que se opone a todo tipo de orden cayendo en una anarquía; por lo que la burguesía necesitaba por una parte arrancar de una vez por todas el resto de poder que anhelaban los viejos gobiernos y controlar y poner orden al grupo de revolucionarios que no alcanzaban aún el poder. Para esto Comte, propone llegar o acceder al estadio positivo mediante una teoría, doctrina e ideología positiva.

Esta teoría e ideología positiva, en términos generales intentaba justificar lo necesario de realizar diversas funciones sociales, subordinando a la sociedad los intereses personales. Justificar el puesto de cada uno en la sociedad que dependerá de las capacidades de cada uno y que todas las clases sociales tienen diferentes funciones que cumplir ya que no están peleadas, sino que todas son necesarias, de esta manera Comte justificaría las relaciones sociales y los roles de poder pues "Comte considera necesario que haya en la sociedad hombres que dirijan y trabajadores que obedezcan. Superiores e inferiores que deban de estar subordinados a la sociedad, la sociedad debe de estar por encima de los intereses de los individuos. En ella los filósofos y los sabios bien preparados deberán dirigirla dentro del orden más estricto, conduciendola hacia el progreso más alto"⁽⁶⁹⁾.

Comte da lineamientos generales de tipo social (ya que es el iniciador de la sociología) que de alguna manera tratan de unificar criterios, objetivos y propósitos de la clase gobernante, la burguesía, que necesita proletarizar a la mayoría de la sociedad para que sirva a sus intereses y

(68) Zea, Leopoldo "El positivismo en México nacimiento, apogeo y decadencia" F.C.E. Méx. 1968 PP39-45 en, Sociología de la educación II antología de la ENEP Aragón, UNAM, Méx. 1985 Pág. 69
(69) Ibidem. Pág. 71

sobre todo concientizarla de una necesidad social. Así pues las nacientes e incipientes ciencias tratan de justificar el ideal de la burguesía y se elaboran unas propuestas respecto a la educación a través de diversas disciplinas. De esta manera se abren espacios de acción para el sujeto en tanto la teoría pedagógica abarca aspectos como el social, el psicológico, etc. Abriéndose un debate - que no es de nuestro interés abordar - en cuanto a las ciencias de la educación y la científicidad de la pedagogía.

La psicología naciente disciplina que se enfoca al aspecto educativo, así como la ciencia política y la economía -entre otras cosas- se abocan a legitimar los propósitos de la burguesía. Cada una desde diferentes posturas justifica algún aspecto en cuanto a la educación del sujeto. Dentro de cada disciplina se dan corrientes que justifican estos propósitos, por ejemplo, la psicología que surge -con más fuerza- como respuesta a los problemas de posguerra y el industrialismo. Propone ser una ciencia de la conducta humana fundada en la experimentación, sin la intervención de juicios morales o valorativos, crea corrientes como el conductismo (James Skinner) y se empeña en el condicionamiento de la conducta humana para hacerla controlable, observable, medible y cuantificable hace su aporte a la educación. Así también surgen nuevas corrientes encaminadas a lograr una optimización, una efficientización por parte de la conducta del sujeto y prepararlo para un proceso de industrialización, de competencia, de individualismo y sea eficaz, realizando determinadas acciones.

Como podemos observar hay diferentes teorías y corrientes que tratan de explicar algún aspecto de la educación, tal es el caso de la epistemología genética de Jean Piaget, la sociología educativa hace necesario resaltar que el ambiente es un factor importante en la educación y al mismo tiempo Durkheim se preocupa por la función social que desempeña la educación, como un medio de socializar al sujeto a través de la educación de las generaciones adultas a las jóvenes el funcionalismo es otra corriente social que explica a la educación como una manera de adaptación al medio social, Gramsci pone al descubierto el papel de los intelectuales, así como de los aparatos ideológicos (la escuela está incluida en ellos) como medio para lograr un consenso social y como necesarios para reproducir conductas y roles dominantes y dominados. Las teorías marxistas de la educación nos hacen ver que la educación es una manera de acentuar las desigualdades de clase entre explotadores y

explotados. A diferencia del funcionalismo hace notar que en la sociedad no existe armonía sino dominación de una clase sobre otra⁽⁷⁰⁾.

Cada una de estas teorías son resultado de las transformaciones sociales de fines del siglo XIX y principios del XX, que son el preludio y constituyen el origen del movimiento educativo moderno, que se abre cada vez más para explicar que la educación es un fenómeno multideterminado y que responde a diferentes intereses de clase y de grupo.

Todos estos fenómenos, cambios sociales y producción de teorías y escuelas por los diversos teóricos mencionados anteriormente amplían el marco teórico de la educación y de la pedagogía, asimismo dan cuenta de los procesos educativos.

Al mismo tiempo han influido y ampliado el marco teórico de la didáctica, en donde se han creado modelos y finalidades que nos servirán de elementos para pasar a continuación a revisar las diversas escuelas y corrientes didácticas que se dieron durante el siglo XX y posteriormente pasar a observar las tendencias teórico-críticas de las mismas tratando de observarlas y confrontarlas, para llegar a una reconceptualización de la misma didáctica, tratando de abordar las siguientes cuestiones: ¿Qué corrientes y escuelas didácticas se ha dado? ¿Podemos hablar de una sola? ¿Cuáles son sus concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Es posible entenderlas de otra manera a las establecidas? ¿Cuáles son sus fundamentos teórico-metodológicos de cada una de ellas? ¿Qué pasa con el proceso de formación de los sujetos? ¿Qué pasa en cada una de ellas con la función y formación de los docentes?

A continuación revisaremos algunas concepciones sobre las didácticas, en el siguiente subtema, acercándonos lo más posible a las formas y procedimientos didácticos de cada escuela como son la didáctica tradicional, la escuela nueva, la tecnología educativa y la didáctica crítica, observando en cada una de ellas la relación docente-alumno, el proceso de asimilación o adquisición del conocimiento, los elementos subjetivos que subyacen al interior de cada una de ellas y los propósitos que persiguen en el proceso de formación del sujeto. Así como también identificar algunos vicios y contradicciones en lo referente a la labor docente, para retomarlos posteriormente en el proceso de la formación

(70) Guevara Niebla, Gilberto; Op. Cit. Pág. 84

docente una vez observados y analizados las carencias y diferencias de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el proceso educativo.

3.- Reconceptualización de la didáctica.

Podemos afirmar a esta altura del trabajo que ya se puede hablar de escuelas o corrientes definidas en cuanto a la didáctica, pues aparecen ya perfectamente delimitadas y con procedimientos, objetivos y metodologías claras así como una actuación docente perfectamente diferenciada. En cada una de las corrientes o escuelas varían sus concepciones acerca de los elementos didácticos, ya que hay diferentes posturas teóricas lo que hace diversa su instrumentación didáctica por sus objetivos y metodologías diversas, revisaremos cada una de ellas a continuación.

a).- La didáctica tradicional.

Este tipo de didáctica maneja un concepto receptivista y mecanicista del aprendizaje, en donde se concibe a éste como la capacidad para retener y repetir información por parte del sujeto. Se pensaba que enseñar era transmitir conocimientos fundamentalmente por la palabra y se pedía que el alumno hiciera ejercicios de memoria, para que fijara en su mente el contenido que el docente habría querido enseñarle. El alumno es un receptáculo, un recipiente al que hay que llenar. El fin de la enseñanza era preparar al sujeto para la vida adulta y la palabra el vehículo de transmisión y "para aprender y retener se recurría a la repetición" y se creía que el mejor instrumento era la memoria⁽⁷¹⁾. La actividad del alumno se reduce a la memorización y repetición de datos, fechas, nombres, etc. propiciando el enciclopedismo en el sujeto. Por su parte el conocimiento se presenta como algo estático, terminado que el alumno debe aprender después de haber escuchado la exposición del profesor y de haber cumplido con lo que el docente considera necesario. No se puede ni siquiera pensar en una participación del alumno, ni mucho menos cuestionar al docente.

(71) Hermoso Nájera, Salvador; Ciencia de la educación; colección nueva biblioteca pedagógica, Oasis México, 1982 Págs. 245.

Ya que el docente es quien todo lo sabe y por lo tanto es el único poseedor del conocimiento, que se avala mediante un certificado que la sociedad le confiere y de esta manera demuestra que sabe. La actividad del alumno es pasiva, receptiva, contemplativa y memorística.

Así el objeto de conocimiento está sobre el sujeto, el sujeto debe apropiarse del objeto de conocimiento, no cuestionarlo, mucho menos construirlo. Aunque el alumno quisiera hacer lo contrario, carece de elementos e instrumentos para cuestionar y polemizar.

No se podría hablar de una evaluación, sino de una acreditación, que se logra cuando el alumno puede reproducir lo que el profesor virtió anteriormente o quiere escuchar, no es concebida a la evaluación como un proceso en donde entran en juego un sinnúmero de factores objetivos y subjetivos, pues "Se concibe a la evaluación como una actividad terminal del proceso enseñanza-aprendizaje, es utilizada como un arma de intimidación y represión por el docente en contra de los alumnos"⁽⁷²⁾. No podríamos hablar de un proceso de análisis, de reflexión, ya que hay una superioridad del docente en cuanto al abuso de la palabra y la autoridad en contra de los alumnos, por lo tanto al no ser utilizadas ciertas facultades mentales, se advierte pueden ser olvidadas o se corre el riesgo de que se atrofien ya que "La explicación se vuelve rápidamente verbalismo y éste suple en clase al razonamiento y la acción; los suprime y los sustituye, a riesgo de que se atrofien las cualidades de donde ellas emanan"⁽⁷³⁾.

Por otra parte hay una carencia excesiva en cuanto a elementos y materiales didácticos, métodos y procedimientos aunados a que el docente no los utiliza con un cierto orden, gradualidad y oportunidad, por lo que "Los recursos empleados en este modo de enseñanza son escasos; notas, textos, láminas, carteles, gis, pizarrón, empleados las más de las veces sin criterios teóricos claros que permitan seleccionarlos, organizarlos y aplicarlos adecuadamente en cada situación de aprendizaje"⁽⁷⁴⁾.

(72) Morán Oviedo, Porfirio; "Instrumentación didáctica", en Didáctica Gral. II antologías de la ENEP Aragón, UNAM, Méx. 1988.

(73) Idem.

(74) Morán Oviedo, Porfirio, Op. Cit. Pág. 210.

No se toma en cuenta al grupo como propiciador del aprendizaje, los roles de docente y alumno son estáticos.

Esta didáctica se preocupa por la transmisión del contenido y no por el descubrimiento del mismo, se pretende tener un sujeto informado, atiborrado de conocimientos desvinculados y sin ningún contacto con la realidad.

La labor del docente y en especial del buen docente, es saber mucho, es quien somete y mantiene callados a sus alumnos para poder vertir su saber, aquí encontramos una diferenciación de roles "Encontramos que tradicionalmente se diferencia al alumno y al profesor y que al primero se le pide que aprenda y al segundo que enseñe y el aprendizaje queda reducido al aula como proceso mecánico, ya que se trata de memorizaciones, nociones, conceptos, procedimientos preestablecidos a cumplir"⁽⁷⁵⁾. Este tipo de enseñanza y educación favorecería el autoritarismo y el dogmatismo, no para formar una conciencia, sino para informar memorias, para retener un sinfín de información que no es vinculada entre sí, el objetivo lo podríamos observar a largo plazo ya que "solo se habrá preparado al alumno para ser un receptor pasivo, agrático, sumiso y por tanto fácilmente manejable"⁽⁷⁶⁾. Creemos que todas estas concepciones didácticas han cambiado notablemente por los avances y aportes de algunas disciplinas que dan cuenta de la educación como por ejemplo la psicología, que demuestra que la persona que enseña, lo que hace es dirigir a la que aprende, estimularla, facilitarle las nuevas experiencias. "El acto de enseñar, es conducir al educando a la adquisición de ideas, experiencias que son aprendizajes motores, intelectuales o emocionales"⁽⁷⁷⁾. Y no únicamente una transmisión o repetición de información que no está clara. La didáctica es utilizada como un instrumento que ayuda al docente a transmitir datos, de manera vertical, reproductora y no se toman en cuenta otras facultades del hombre, porque implícitamente hay una ideología dominante.

(75) Pérez Juárez, Esther; "Problema general de la didáctica"; En Didáctica General II, antología de la ENEP Aragón, UNAM, México 1988 Pág. 189.

(76) Barco, Susana; Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores, Antología de la ENEP Aragón, Méx. 1990. (Introducción).

(77) Hermoso Nájera, Salvador; Op. Cit. Pág. 245.

Este tipo de didáctica recoge toda la tradición pedagógica y educativa que la historia ha legado y hemos observado, sirven a los intereses de la burguesía, que intenta educar a sus cuadros, primero sobre los conceptos básicos de la ciencia y posteriormente privilegia determinados contenidos específicos, no con un interés de desarrollo de facultades y capacidades humanas, sino de capacitar a los sujetos, para obedecer para prepararlos y alienarlos a una autoridad determinada, por eso es que desde la escuela se enseña al sujeto a no cuestionar, a no preguntar, pues se le presenta todo terminado, la realidad única y estática.

En este sentido la didáctica es concebida como una técnica como una herramienta que facilitará al docente, la transmisión de autoridad, mediante la intimidación, la amenaza que se ve concretizada en la evaluación que esta en manos del docente. Así si observamos algunas definiciones de didáctica, tendremos que se le confunde con una metodología, con un arte, técnica, pero siempre encaminada a una fácil enseñanza y se olvida del aprendizaje de los sujetos, que varía según el buen o mal manejo que haga de ella el docente, que al igual es concebido como un instrumento, sin embargo esta no es la única forma de entender a la didáctica sino hay otras que se han llevado a cabo.

b).- La escuela nueva.

A fines del siglo XIX, surge un movimiento innovador, que da un vuelco a las concepciones acerca de educación y la misma pedagogía, que se denominó escuela nueva, en donde hubo una serie de aportes, de personalidades como "John Dewey, María Montessori, Celestin Freinet, Jorge Kerschensteiner, (78) Alfredo Binet, Eduardo Claparede, Adolfo Ferrière, etc." todos ellos coinciden en criticar a la tradición de la educación y sus métodos (y por ende a la didáctica).

(78) Guevara Niebla, Gilberto; Op.Cit. Pág. 74.

Estos autores no concebían a la escuela como un medio para desarrollar fines, ni para desarrollar potencialidades que aparecen ocultas y que a través de la educación llegarían a manifestarse en un futuro, es decir preparar al niño para ser adulto e incorporarlo a un oficio o para fines que le son impuestos desde fuera. "La escuela nueva, por el contrario es una escuela para la vida, es una escuela que quiere preparar para el aquí y el ahora"⁽⁷⁹⁾.

La importancia de la escuela nueva reside en la apertura no de una educación particular o selecta, sino popular, de un desarrollo de deseos, gustos y necesidades personales, así los contenidos y el curriculum son criticados como medios para disciplinar el espíritu y la inteligencia pues "Si el contenido es ajeno a los intereses del niño y su finalidad es la disciplina, resulta evidente que los métodos no pueden ser más que autoritarios"⁽⁸⁰⁾. El ideal de la educación entonces sería hacer un hombre moderno, adaptado a las nuevas estructuras urbanas y a los nuevos sistemas democráticos de gobierno. Pugnaban por que la educación fuera útil, que funcionara en la práctica, aquello que el educando descubre en la solución de sus problemas cotidianos, es el trabajo mismo.

El propósito de la educación es el desarrollo dinámico, progresivo del individuo y sólo él puede asignarles fines concretos aquellos que persigue su experiencia. Este tipo de educación pretendía hacer hombres libres, capaces de ejercitar por medio de la educación su poder de elección. Dewey es un ejemplo de que este tipo de educación también responde a necesidades de tipo social. "Dewey vive en una sociedad que todavía no había terminado de expandir sus fronteras y que ya despuntaba como una potencia industrial.

Una sociedad en donde el tipo de hombre era el autosuficiente, capaz de enfrentarse a múltiples problemas y darles solución, un hombre, en fin, práctico. La escuela tradicional -decía Dewey- no aporta nada a las nuevas necesidades de esa sociedad... la cooperación y el individualismo son las dos nuevas características que se requieren, aunque parezcan contradictorias"⁽⁸¹⁾.

(79) Idem.

(80) Idem.

(81) Ibidem. Pág. 76.

La escuela nueva en su momento resultó innovadora, por el respeto a la libertad del sujeto, por tratar de darle elementos para que el sujeto fuese responsable y decidiera lo que deseaba hacer; por prepararlo para una vida social de acuerdo a sus gustos, sin embargo no pudo echarse a andar de manera masiva, pues no habia una infraestructura adecuada para lo necesario, es decir aulas, materiales, educadores, etc. Por lo que tampoco era funcional para el ejército de desempleados, que la burguesía demandaba y para lograr aumentar su producción y expansión industrial. Y al estar en contra de un curriculum no existió unificación de propósitos e ideales.

Lo rescatable es que pone énfasis en los deseos e inquietudes del sujeto, objeto de la educación. No es nuestra intención analizar esta postura teórica, sino más bien mencionarla como una manera más de concebir a la educación y se revisará otra tendencia que a nuestro juicio, sigue teniendo una influencia notable en nuestra época la tecnología educativa que fué acogida por diversas circunstancias masivamente y logró penetrar en todo el sistema educativo nacional de nuestro país y de los demás países latinoamericanos.

c).- La tecnología educativa.

La tecnología educativa, encuentra sus antecedentes en la psicología del control, a lo largo de una serie de aportes de teóricos como Leipzig, Petróvich, Pavlov, B, Watson, Thorndike, en sus estudios sobre aprendizaje animal, y posteriormente es adecuada al control de la conducta humana enfocada a la producción industrial. Su aparición "Es recién durante los primeros diez años de este siglo que recibe el principal aporte mediante el desarrollo de la escuela de la administración científica del trabajo, con F.W. Taylor, justamente en la época en la que E.U. se encuentra en la etapa expansionista de su formación económico-social capitalista y cuando se impulsa la división técnica de los procesos productivos"⁽⁸²⁾.

(82) Rodríguez, Eufrosina et al; "La docencia de acuerdo a los supuestos de la tecnología educativa" (fotocopias) Pág. 15.

La psicología logra desarrollar técnicas de control de las conductas en el ámbito laboral para lograr una programación racional y eficiente del proceso productivo éstas técnicas son llevadas e insertadas al aspecto educativo. Así la educación responde a las necesidades del sistema productivo, sus técnicas que son de tipo empresarial pretenden lograr en los sujetos los objetivos de eficacia y eficiencia en la escuela.

El docente se especializa y es concebido como un técnico diseñador de experiencias de aprendizaje, que puede predecirlas, medirlas y condicionarlas mediante instrumentos, técnicas y estímulos concretos se privilegia entonces la conducta, por ser un indicador concreto que demuestra actitudes y aptitudes en los sujetos.

En cuanto a la enseñanza, se pretende organizar todo el proceso o sistematizarlo a través de técnicas instrumentales de planeación, dirección y control, no sólo del proceso sino de los objetivos y contenidos de la enseñanza. Un aspecto importante es que se pretende sistematizar todo el proceso incluso los aprendizajes y "se desarrollan los contenidos por medio de la descomposición del aprendizaje académico en pequeños aprendizajes, llamados objetivos conductuales"⁽⁸³⁾. Estos serán los aspectos iniciales que la tecnología aplicada a la educación introduciría al proceso enseñanza-aprendizaje para lograr así una racionalización y optimización de la educación.

La tecnología educativa, surge como consecuencia de una expansión económica y se caracteriza por el empleo de una tecnología cada vez más desarrollada aplicada al ámbito de la educación y es apoyada por nociones de progreso, eficiencia y eficacia (recordemos los postulados de Comte).

La tecnología educativa no se basa en especulaciones, abstracciones, sino por el contrario intenta darle un carácter científico al utilizar instrumentos y elementos metodológicos y fundamentos teóricos, como la teoría de sistemas, la psicología conductista y la teoría de la comunicación que puedan ser observados. Cada uno de estos fundamentos permitió elaborar objetivos delimitados para la educación a diversos niveles.

(83) Ibidem Pág. 17.

La didáctica retoma el carácter instrumental de la tecnología educativa y se sirve de ella para motivar, dirigir y evaluar conductas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir tiene una función meramente instrumental, eficientista y pragmática, preocupándose no en los procesos de formación pues "La tecnología educativa retoma el carácter instrumental de la didáctica para racionalizar al máximo la enseñanza en el salón de clase... giró en torno a las formas, es decir al cómo de la enseñanza, sin cuestionarse el qué y para qué del aprendizaje" (84).

La tecnología educativa, llega a México a través de organismos internacionales así como nacionales, como el centro de didáctica, la comisión de nuevos métodos de enseñanza, así como publicación de textos, manuales, cursos, programas de formación de profesores, etc.

Se parte del supuesto de preparar a los alumnos, para que no queden al margen de los avances tecnológicos y de que la escuela debe dotar de técnicos que necesita el país para su desarrollo, tecnológico (necesidad de técnicos para ahorro de profesionistas) y educativo ya que ofrece elementos para ahorrar y racionalizar recursos materiales, técnicos y humanos. Así, cambian las funciones del docente, pues "para el docente el sentido de autoridad, ya no reside tanto en el dominio de los contenidos, como sucedía en la didáctica tradicional; sino en el dominio de las técnicas, se da la impresión de que el maestro se eclipsa y deja el papel al alumno" (85). El docente pasa de ser un sabelotodo a ser un tecnólogo.

El docente se centrará en el manejo, incentivo y resultado de la conducta del alumno, se parte del supuesto de que el alumno aprendió, si se observa en él un cambio de conducta, mediante objetivos determinados previamente que deben ser alcanzados. Cabría hacernos la pregunta ¿Quién elabora dichos objetivos? ¿Para qué?

El docente no tomará en cuenta las acciones que los alumnos debieran manifestar pues.., "El maestro es un ingeniero conductal, la conducta de los individuos cambia a ritmo distinto y distintos estudiantes necesitan un lapso diferente para cumplir, diferentes reforzadores ponen en

(84) Idem.

(85) Morán Oviedo, Porfirio. Op. Cit. Pág. 213.

marcha la conducta de los individuos, enseñar significa cambiar a la gente, se evalúa la enseñanza por el cambio ocurrido en la conducta del estudiante"⁽⁸⁶⁾. Se privilegian los instrumentos por sobre las capacidades del sujeto que no se les toma importancia. Se afirma que "Los objetivos por denotar explícitamente la conducta que se quiere, están a la vista del maestro, del estudiante y de quien lo desee"⁽⁸⁷⁾. ¿Y los conocimientos, actitudes y aptitudes que no pueden observarse? Se olvidó del proceso de reflexión, de crítica, de análisis y sobre todo, la tecnología educativa no da cuenta de los procesos por los cuales se llega y se constituye el conocimiento, por parte de docentes y alumnos. Sólo unos cuantos especialistas tienen la capacidad para determinar qué, cómo, cuándo y para qué aprender. El conocimiento se presenta terminado y fragmentado, por lo que no se permite cuestionarlo ni elaborarlo. Esta teoría deja de lado aportes que dan cuenta de procesos subjetivos y vicios ocultos al interior del aula y de la educación en general, por ejemplo los postulados de Bourdieu y Passeron que "Consideraban a la educación como un elemento de formación social históricamente determinada y a la escuela como un espacio ideológico cuya función es propiciar la reproducción de las relaciones de producción existentes"⁽⁸⁸⁾ posteriormente retomaremos este tópico.

Al igual que en las otras teorías podemos advertir y hacerle algunas críticas a la tecnología educativa, ya que no contempla situaciones que escapan a la planeación del currículum formal. Pues a pesar de éste hay prácticas que escapan a esa imposición, prácticas de resistencia, pues los mismos sujetos no pueden encuadrarse y manifestarse de igual manera, por lo que estaríamos hablando de un currículum oculto, paralelo al institucional, en el que hay procesos de aprendizaje, de formación personal, grupal y social finalmente y que la tecnología educativa no puede explicar.

Por otro lado la didáctica es utilizada como un instrumento para predecir, modificar y evaluar; no conocimientos, actividades reflexivas, sino únicamente conductas específicas. En este sentido la didáctica es vista como si fuese una receta de cocina que los docentes deben

(86) Arredondo V. et al; Técnicas institucionales aplicadas a la educación superior. México, Edit. Trillas, 1979.

(87) Pérez Juárez, Esther; Op. Cit. Pág. 189.

(88) Rodríguez, Eufrosina; Op. Cit. Pág. 25.

aplicar, una sucesión de pasos momentos o estrategias que garanticen cambios de conducta olvidando aquellos aprendizajes intelectuales, mentales y sobre todo aquellos que permiten observar a la realidad como un todo organizado, como un sinfín de situaciones que se entremezclan entre sí. Tampoco se toman en cuenta capacidades personales, pues se imponen contenidos, conductas tratando de homogeneizar a los sujetos y sus formas de pensamiento a través de un currículum, que lleva implícito un arbitrario cultural*. Dejando fuera toda actividad del sujeto al negar la participación del mismo en el cuestionamiento de ese conocimiento que se le presenta como único, terminado, validado y por lo tanto científico por quienes saben. Lo rescatable de la Tecnología Educativa, reside en que sus elementos permiten organizar y planear una educación masiva, al mismo tiempo al docente le aporta instrumentos para organizar su trabajo escolar permitiendo que no haya improvisaciones, en cuanto al alumno le permite saber cuales son los conocimientos y habilidades mínimas a adquirir.

Ante esta postura aparece otra que llamaremos didáctica crítica, que retoma algunas de las críticas mencionadas anteriormente y tiene otra forma de concebir a la didáctica, al proceso enseñanza-aprendizaje y a la misma educación, que pasaremos a revisar a continuación.

d).- La didáctica crítica.

Como resultado de las críticas a la didáctica tradicional y a la tecnología educativa, existe otra corriente llamada didáctica crítica, que busca replantear las concepciones didácticas. Partiendo de reconocer las diferencias y replantearlas buscando contradicciones y conflictos para llegar a un análisis crítico, que permitan entender una nueva concepción y actuación para así llegar a un cambio de la realidad.

Es importante señalar que no se pretende crear modelos o un ideal de didáctica, pues "la didáctica crítica es una respuesta en construcción que se va configurando sobre la marcha, plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.

* Esta problemática es trabajada y se encuentra delimitada por Pierre Bordieau, entendida como una primera imposición de la sociedad al sujeto para una educación que pretende la alienación y enajenación del sujeto y su conciencia a través de conductas y contenidos que determinan su pensar y hacer posterior.

Consideramos por otra parte, que es toda situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella"⁽⁸⁹⁾. Así que no podemos hablar de algo terminado, sino que se va construyendo de acuerdo a la realidad que no está acabada.

Esta corriente tiene su fundamento en la relación teoría-práxis, es decir en una relación dialéctica, pues no se habla de algo terminado, ya que todo está en proceso de cambio, tampoco se puede hablar de fragmentaciones, se tiene que abordar de manera total ya que una problemática aparece ante nosotros de manera total, no fragmentada, sino llena de contradicciones que hay que descubrir, en este sentido coincidimos con Esther Pérez, cuando afirma: "Se concibe a la realidad como histórica y dialéctica, que se puede abordar como una totalidad"⁽⁹⁰⁾. Aquí cabría hacer notar una diferencia esencial, mientras anteriormente se han dado fragmentaciones, parcializaciones, en esta manera de concebir a la realidad se menciona que no puede ser separada, e incluso la realidad es modificable.

Esta corriente apoyaría nuestro objetivo al considerar no sólo elementos objetivos, sino también subjetivos del hombre y en este sentido nos apoyaríamos de lo que señala Bleger, cuando afirma que la totalidad es concebida como "Una organización de manifestaciones en las que pensamientos, afecto y comportamiento son indisolubles. "En este sentido también se hablaría de una formación humana en donde se manifiesta como una totalidad, incluyendo elementos objetivos (comportamiento) y subjetivos (pensamiento, afecto, emotividad). En cuanto a los elementos didácticos también hay un cambio en su concepción, se concibe al aprendizaje como grupal que se construye por develar las contradicciones que genera el conocimiento y la naturaleza de los conflictos que transforman a los hombres y a los procesos de cambio en la sociedad, de esta manera el aprendizaje adquiere una realidad social ya que se aprende con y por otros. El conocimiento es resultado de contradicciones, conflictos y problematizaciones del mismo hombre que actúan de manera social, por lo tanto el conocimiento es resultado de las relaciones sociales.

(89) Pérez Juárez, Esther. Op.Cit. Pág. 220.

(90) Ibidem Pág. 84.

Los conceptos de enseñanza y aprendizaje son entendidos de una manera diferente, pues el docente no solo enseña, sino que también es posible aprender de la experiencia de enseñar por la confrontación de su teoría con su práctica. No se trata de realizar actividades mecánicas, tanto para los docentes como para los alumnos, pues se pretende una confrontación de la realidad a través de la teoría y la práctica. Reflexión y acción permiten analizar y conocer los procesos de contradicción, el sujeto se presenta ante una problemática al analizarla y criticarla cambiará su forma de enfrentarla y abarcarla, entonces la problemática será vista de manera diferente.

El conocimiento se convierte en un instrumento de indagación y cuestionamiento de la realidad, de lo establecido, el saber se enriquece y se construye a través de contradicciones y conflictos de carácter social al mismo tiempo no hablaríamos de roles establecidos dentro del aula de clases.

Estos cambios no se pueden realizar sin obstáculos que se manifiestan en ansiedades, conflictos y la resistencia natural al cambio, por lo que la didáctica crítica se abocará al manejo y encausamiento de éstas contradicciones y ansiedades con apoyo de la psicología, en especial del psicoanálisis que es una vertiente al interior de la psicología que concibe al sujeto como un ser con carencias.

La didáctica crítica rompe con modelos y vicios establecidos, el conocimiento se construye entre docentes y alumnos mediante confrontaciones de experiencias personales de manera grupal. Se pretende lograr en el sujeto la confianza y capacidad de confrontar posiciones, vivencias, experiencias con la realidad para construir un conocimiento propio, que implique el uso de capacidades cognoscitivas. Se concibe al conocimiento como algo no terminado, sino que se construye a base de errores, retrocesos, fracasos, etc. así de esta manera se tendrá una visión diferente de la realidad transformándola y "se propone un procedimiento en el que el error sirva como pauta de reconstrucción permanente"⁽⁹¹⁾. Como podemos observar aquí el conocimiento no pertenece a nadie ni se fragmenta tampoco es único; sino que se construye y servirá de antecedente a los posteriores, no olvidando su carácter social, ya que "el aprendizaje es un

(91) Meneses Díaz, Gerardo; "Construcción y elaboración del proyecto de tesis". Apuntes de la ENEP Aragón, UNAM, Méx. 1989 Pág. 129.

proceso espiral, los logros obtenidos serán la base para obtener unos nuevos más complejos y más profundos que tienen que ser vistos en su dimensión social⁽⁹²⁾. No se pretende lograr una memorización sino una concientización, una capacidad crítica y acciones para modificar nuestras actitudes y para incidir en los procesos sociales, por otra parte reiteramos que el aprendizaje es un acto permanente de cuestionamiento.

El conocimiento se convierte en un instrumento de indagación y actuación de la realidad, el saber se enriquece y se construye a través de confrontaciones, contradicciones y conflictos. El conocimiento se observará más ampliamente si se vincula con otros, que si se da por terminado de facto.

En este sentido coincidimos con Margarita Pansza, en cuanto que a la didáctica se le reconoce como factor de cambio, ya que está en confrontación entre la teoría y la realidad ambas se transforman mutuamente. Así el sujeto tendrá que cambiar con la teoría su realidad propiciando un proceso formativo.

Así la didáctica crítica no pretende ofrecer verdades acabadas o absolutas pues la realidad y los hombres no son estáticos, sino que se transforman permanentemente ya que el conocimiento es un proceso en construcción, tampoco se pretende ofrecer conocimientos fragmentados, sino relacionados e interdependientes entre sí, que se puedan confrontar con la realidad y se esté en posibilidad de cambiar esta realidad.

En el caso de la didáctica, se pretende cambiar la realidad del aula de clases ya que aún hay prácticas tradicionales y vicios autoritarios, mediante concepciones diferentes de conocimiento de educación y de las relaciones de la institución-escuela. La didáctica del tener que ver con el conocimiento, las relaciones institucionales y la educación, promoverá un cambio al interior de éstas.

Esta concepción desde el punto de vista epistemológico, implica un cuestionamiento permanente una problematización del conocimiento que se presenta ante nosotros como libre de ideología, para replantear los supuestos teóricos y reconceptualizar el conocimiento dado, para de allí acceder

(92) Pérez Juárez, Esther, Op. Cit. Pág. 85.

a otro diferente que nos permita llegar a un cambio. Es necesario señalar que existen además una serie de propuestas que hace la didáctica crítica en cuanto a la instrumentación, planeamiento, evaluación, metodología, etc. Pero no es nuestra intención quedarnos a revisar cada una de ellas, sino rescatar elementos que nos permitan reconceptualizar a la formación docente posteriormente, en el capítulo III.

Como hemos mencionado el conocimiento en la didáctica crítica tiene una dimensión social, pues es resultado de conflictos y contradicciones de los procesos sociales que son muy complejos, por lo que cambiará la actitud del docente al enfrentarse ante una realidad confrontándose con ella, por lo que la concibe y aborda de manera diferente, lo objetivo y lo subjetivo se integran y cambian simultáneamente lo que posibilita un cambio en ellos y por lo tanto de los procesos educativos. Se pretende además que el alumno utilice sus facultades cognitivas, al criticar y elaborar un conocimiento propio logrando también observar un cambio de la realidad.

Todos estos procedimientos por ser innovadores romperían con la tradición y prácticas tradicionales en la educación, por lo que no son nada fáciles y provocan ansiedad, pues se está acostumbrado a que se deben dar respuestas acabadas y al no suceder así, provoca crisis, que Carrizales llama crisis de evidencia "Y es que no tener en claro las cosas significa crisis de la evidencia, implica el rompimiento de las esposas que controlan nuestro pensamiento, tales esposas disfrazadas de evidencias nos dicen en qué pensar, por qué pensar; en fin las evidencias nos dan seguridad, nos señalan por donde ir y como llegar. Precisamente por todo ello es una necesidad más vital que intelectual"⁽⁹³⁾. Es por eso que se buscan evidencias que permitan ver las cosas claras, por ejemplo el aprendizaje y la enseñanza pretenden ser vistos de manera clara, no confusa propiciando un proceso de información, más que un proceso de formación ya que éste es más complejo más lento, más contradictorio y por lo tanto provoca crisis al no comprobar hacia donde se desea llegar.

(93) Carrizales Retamoza, César; Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual. UAEM, Méx. 1988 Pág. 8

Consideramos que este proceso al ser más complejo, es más difícil de llevar a cabo no solo por las pautas de conducta establecidas en los sujetos, sino por trabajar además contra limitantes de tipo social, institucional y sobre todo por ir en contra de esa seguridad que demanda el sujeto. Y por lo cual entre otras cuestiones constituye un reto grandioso y enorme que se pretende abordar, o al menos trabajar a lo largo del segundo capítulo. Es necesario aclarar que la didáctica crítica no acaba aquí, sino que de ella se desprenden varias propuestas, como la que a continuación proponemos. Además es necesario señalar que hay más posturas y vertientes didácticas, que no se acaban con la propuesta, sino que se desprenden de ella.

e).- Hacia una reconceptualización de la didáctica.

¿Se podría, entonces pensar en una reconceptualización de la didáctica?

Después de observar las corrientes existentes es necesario en nuestro objetivo por reconceptualizar a la didáctica comprender cuáles son sus alcances y relaciones a diverso nivel pues no es un instrumento, no herramienta eficientista, sino una disciplina de carácter teórico, que tiene influencia en los procesos educativos y formativos también, al relacionarse no sólo a nivel áulico sino intitucional y social.

La didáctica en su inicio se fué conformando con una serie de aportes a lo largo de los siglos de carácter teórico-técnico hasta llegar a delimitarse en escuelas, teorías y corrientes con fundamentos teórico-metodológicos, que la han utilizado para diferentes fines y finalidades. Por lo que podemos afirmar, que de ninguna manera se puede encajonar su acción únicamente al salón de clase y creer que es utilizada únicamente por el profesor de manera eficientista. Creemos que la manera anterior no es la única manera de observar a la didáctica, sino que hay otras, de acuerdo a como se planteen sus relaciones y alcances dentro de la educación, en este sentido coincidimos con Susana Barco cuando afirma "Mientras no redefina el rol docente-alumno con relación a la institución-escuela, a sus objetivos a su dinámica interna, mientras no se haga consciente la carga ideológica que comportan estos aspectos tanto como los métodos y actitudes que juegan en el proceso educativo, no se habrá cambiado, sino asumido una actitud - gatopardezca- cambiar para que nada cambie"⁽⁹⁴⁾. Por lo

(94) Barco, Susana, Op. Cit. (Introducción).

anterior es necesario redefinir el rol docente en relación a la institución y la carga ideológica que conlleva esta práctica, pues hay ciertos fines ideológicos que no logramos observar porque no se tiene una actitud reflexiva, ya que todas las acciones que realiza el hombre tienen relación con la ideología y por consecuencia la didáctica no está ajena a ella.

La didáctica también es un vehículo de transmisión de ideología de la sociedad vía curriculum, de la institución por normas, reglamentos, etc. que tienen su fin último en las prácticas docentes dentro del aula como el rol docente-alumno la reproducción de poder, de conductas, de saberes - entre otras-.

Por lo tanto necesitamos observar el contexto socio-político que la determina, así como las situaciones escolares que de alguna manera influyen en el sujeto, pues ninguno de estos ámbitos es ajeno al carácter ideológico que subyace en ellos. Trataremos de revisar los fines socio-políticos son los que tiene que ver la didáctica no solo a nivel aula, sino como señala Margarita Pansza a tres niveles "La cabal comprensión de los fenómenos educativos (y por tanto de la didáctica) implica abordarlos a diversos niveles de análisis que pueden ser el social, el escolar, el del aula. Ya que se hace necesario distinguir entre los problemas que se presentan en el aula y aquellos problemas que rebasan el ámbito de su influencia concreta (del docente)"⁽⁹⁵⁾ pues la acción docente y la educación no surgen aisladas de estos niveles. De esta manera llegamos a delimitar y enmarcar la acción y sus relaciones de la didáctica en una educación formal, dentro de un sistema educativo establecido en niveles, que responden a un proyecto político ideológico (nivel social) establecido en un curriculum, que se encuentra reglamentado con requisitos, obligaciones y derechos (nivel institucional) y finalmente se instrumenta y materializa en el proceso enseñanza-aprendizaje (nivel áulico). Es decir, en una educación que responde a un proyecto político del Estado y que la institución es la encargada de reproducirlo mediante la imposición de pautas de conducta, que se encuentran delimitadas en un curriculum y que finalmente llegan a plasmarse dentro del aula de clase con la participación e implementación acritica del docente.

(95) Pansza, Margarita et al. Fundamentación de la didáctica
T.I Gernika, México, 1990. Págs. 14-15.

Por lo anterior, a la didáctica no se le puede concebir solamente con un carácter instrumental, como una herramienta para enseñar mejor, sino que hay teorías, corrientes y vertientes que fundamentan el quehacer didáctico a diverso nivel.

Al interior de la didáctica existen prácticas que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje y en la educación, prácticas de reproducción de ideología, de poder, roles para quien aprende y enseña, formas de certificación y evaluación que influyen en la conducta y conciencia de los sujetos y por lo tanto influyen al mismo tiempo en la sociedad. Por lo que se hace necesario revisar estas prácticas que se dan a diverso nivel.

A pesar de que existen esta serie de normas que de alguna manera determinan a la educación, por otro lado, no se puede ver al proceso enseñanza-aprendizaje como algo predeterminado, pues en él aparecen de diferentes maneras los procesos de aprendizaje de los sujetos, diferentes maneras de aprehender a la realidad y no se puede concebir que se imponga sólo prácticas verticales, autoritarias y acriticas en el curriculum a docentes y alumnos. Para cambiar esta concepción sería necesaria la participación de estos sujetos al interior del curriculum.

Como resultado de lo anteriormente expuesto concebimos a la didáctica como una disciplina con carácter teórico-formativo que dará cuenta de prácticas que aparecen ocultas al sentido común, para reconceptualizarlas a diverso nivel ya que la didáctica tiene su alcance a tres niveles: social e institucionalmente y al interior del aula escolar, por lo que a continuación pasaremos a revisar cada uno de ellos.

Un primer nivel de nuestro análisis, es el social, ya que es la sociedad quien legitima los conocimientos o saberes que consideran necesarios preservar a través de la escuela, es por ésta por la que sociabiliza al sujeto, creando prácticas educativas, que al mismo tiempo son necesarias para la sociedad. Cada sociedad en determinada época ha decidido que saberes son necesarios y se han legado de generación en generación, es allí en donde ha participado la didáctica. El conocimiento también es resultado de las relaciones sociales, que se han agrupado en ciencias, saberes, materias y que la didáctica ha tenido que reproducir, pero acriticamente.

Por lo tanto didáctica y educación son resultado y determinan las prácticas sociales, así tenemos que la didáctica no aparece aislada ni autónoma, sino que responde a los contenidos, objetivos y propósitos que están estructurados en un currículum*. Así el currículum como instrumento político-ideológico determina y delimita a la didáctica y a la práctica docente misma, a la dirección institucional y a las necesidades sociales. Se observa un encuadramiento y encajonamiento de la práctica docente sin analizarla ni cuestionarla.

Se abre una polémica en cuanto se afirma que el Currículum se impone como objeto de la didáctica, pues de alguna manera influye y determina la acción de la didáctica ya que se presenta todo terminado, acabado, por un sector social y determina el qué, cómo, cuándo y dónde se llevará a cabo el proceso educativo y por tanto la acción didáctica. Además este currículum no acepta la participación de los sujetos que están en relación con el proceso educativo y la misma institución. A la didáctica sólo le queda la función de acatar y aplicar estos objetivos y elementos culturales, sin espacio para una reflexión, participación y adecuación a necesidades concretas.

Se problematiza entonces que la didáctica está determinada y delimitada previamente a un currículum. Sin embargo hay prácticas de resistencia a esta imposición, además los procesos formativos** no son abordados por el currículum. Es allí donde tendría su acción e influencia la didáctica, analizando y reflexionando de qué manera puede ser un elemento de cambio ante estas imposiciones arbitrarias, retomando los procesos de formación que escapan a la planeación del currículum y que surgen como resultado de la subjetividad de los sujetos que determinan la personalidad, preferencias y un perfil del sujeto que debe ser tomado en cuenta por la didáctica para que su acción sea verdaderamente formativa, sin olvidar los procesos reflexivos, intelectuales, etc.

* Por tal se entiende a la síntesis de elementos culturales, conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, dominantes y los que se resisten a tal dominación.

** En los procesos formativos, la didáctica tendría su participación al propiciarlos, quedando los sujetos en capacidad de reflexionar sobre su propio proceso de formación y no el que le imponga el currículum.

Pasaremos a un segundo nivel de análisis, el institucional, como observamos surge en la sociedad una institución especializada, la escuela a la que le asignan funciones y objetivos delimitados como la observación, transmisión y acrecentamiento de la cultura, esta institución surge cuando en la sociedad se ha llegado a un estado de "la división social del trabajo" (96) y entendemos que "por esta división un conjunto de hombres trabaja en la producción y otro conjunto de hombres en actividades no estrictamente productivas pero necesarias para la vida social. Esta división social del trabajo se manifiesta en una estructura ocupacional (97) en que toda persona resulta inevitablemente ubicada". Por lo tanto las instituciones influyen en la división social del trabajo y en los diferentes puestos ocupacionales, por lo que se prepara al sujeto para insertarlo en estos dos ámbitos.

Así la escuela -entre otras funciones- está encargada de preparar y dotar a la sociedad de profesionistas para satisfacer las demandas económicas y sociales de la misma. Para cumplir su objetivo cuenta con una serie de funciones y finalidades específicas que son plasmadas en los planes, programas, normas que deben ser acatadas y cumplidas por sus miembros, la escuela supone la existencia de tres elementos fundamentales: docentes, alumnos y contenidos como células básicas del proceso enseñanza-aprendizaje que tienen delimitadas sus funciones y acciones al interior de la institución.

El docente, resulta ser un mediador entre las normas y contenidos que deben inculcarse e imponerse a los alumnos y entre los conocimientos que deben aprender éstos. Por su parte los alumnos deben cumplir con las normas sociales que se desean inculcar como obediencia, autoridad, disciplina, convivencia, evaluaciones, etc. Y los contenidos son una serie de elementos conceptuales a los que se debe arribar, que se manifiestan en el currículum y son producto de las relaciones sociales.

(96) Cfr. Ponce, Anibal; Educación y lucha de clases. Cap. 1. Editores Mexicanos Unidos, México 1976.

(97) Pansza, Margarita; Op.cit. Pág. 28, tomado de "Educación y cambio social", en laboratorio educ. No. 30, Caracas, 1975, Pág. 16.

En el nivel institucional se hace necesaria la adaptación del sujeto como preámbulo para la vida social, por lo que estos procesos se presentan como algo predeterminado y es necesario abrir espacios de reflexión para su cuestionamiento. Es necesario observar también qué tipos de conductas y valores se desean inculcar a quienes se integran a la institución-escuela, pues "en las diversas instituciones (familia, iglesia, etc.) hay valores no explicitados; esto también sucede en la educación" (98). Así el individuo al encontrarse inmerso en la institución adopta valores y conductas de manera inconsciente que aparecen ocultos a la realidad (roles de autoridad, poder, competencia, arbitrariedad, etc.) y se reproducen y perpetúan paulatinamente, mediante un proceso de adaptación y socialización que la institución impone al sujeto. Como podemos observar a través de la institución y la práctica educativa hay imposiciones implícitas, por lo que es necesario "examinarla rigurosamente" para detectar cómo a través de ésta se promueve a la identificación con los valores dominantes y cómo se utiliza el mecanismo de la represión para inhibir la toma de conciencia de profesores y alumnos, de roles autoritarios y dogmáticos que los hacen sujetos menos libres" (99).

Es importante revisar la influencia de la ideología alienante que determina una serie de valores al interior de la institución, y que influyen en el pensar, actuar y marcan un ideal tanto del alumno como del docente. Así "la ideología alienante se traduce en valores, los que a su vez funcionan como pautas que orientan al pensar y hacer. Los valores a su vez, se expresan en normas, las cuales delimitan tanto al pensar como al hacer. Las normas indican lo que es y lo que no es permitido hacer" (100).

Podríamos observar algunas delimitantes de la institución, ya que coarta la libertad de expresión, de iniciativa, de conocimiento al presentar como únicos y científicos ciertos lenguajes y conocimientos impuestos a los sujetos sin tomar en cuenta su libertad. El sujeto cae entonces en un proceso instituyente, obligado por la institución.

(98) Pansza, Margarita; Op.Cit. Pág. 23.

(99) Ibidem, Pág. 26.

(100) Carrizales Retamoza, César; Alienación y cambio en la práctica docente No. 45 tomado del Foro universitario STUNAM, México, 1984, Pág. 41.

Así el hecho de homogeneizar conocimientos en la institución-escuela implica establecer desigualdades, por los resultados y por las características personales. Así encontramos elementos que debe tomar en cuenta la didáctica en los procesos de formación de los sujetos.

Además de todas estas maneras en las que influye la institución, es importante señalar que también determina formas de socialización, de comunicarse, de pensar, de reflexión; es decir, de procesos de formación humana y que a la larga determinarán las prácticas sociales también.

Finalmente pasaremos a un tercer nivel, el público -o del aula-, que es donde se hace uso y abuso de la didáctica teniendo mayor influencia sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se clarifican perfectamente los roles para docentes y alumnos y que son identificados por la sociedad e institución, así "encontramos que tradicionalmente se diferencia al alumno y al profesor, al primero se le pide que aprenda y al segundo que enseñe y el aprendizaje queda reducido al aula como proceso mecánico, ya que se trata de memorizaciones, nociones, conceptos, procedimientos preestablecidos a cumplir". Como podemos observar en este nivel se dan contradicciones y vicios; es decir, tabúes que son necesarios abordar por ejemplo, se considera al docente como portador de un tipo de saber y al alumno como un sujeto que no sabe, y por este saber el docente se coloca en una situación desigual ante el alumno, aquí encontramos que "hay una referencia al conocimiento como la fuerza que concede poder al docente. Este poder simultáneamente le refuerza y le concede un lugar desigual en la relación con sus alumnos... el maestro concentra la imagen arcaica del ejercicio del poder mediante la fuerza física y el ejercicio del poder por el dominio del conocimiento; es por éste que establece las reglas de relación en el salón de clase, donde tiene el poder de la palabra y del conocimiento" (102).

(101) Pérez Juárez, Esther; Op.Cit. Pág. 169, Méx. Págs. 31-

32
(102) Glazman, Raquel; La docencia entre el autoritarismo y la igualdad, Méx. SEP. Edit. El caballito, 1986. Pág. 14. Tomado de Tabúes relativos a la profesión de enseñar de Teodoro Adorno, en consignas, Amorrortu editores, Buenos Aires, 1973.

Se menosprecian los saberes del alumno y se imponen otros, si el alumno se resiste o no cumple con las normas institucionales, se utiliza la fuerza física para hacerlo disciplinado. En otros casos se utiliza la violencia simbólica*. El poder del que hace uso el docente, es delegado por la institución como un logro de las sociedades pasadas, además el docente transmite el conocimiento pero no lo crea, el docente no es creador de conocimiento, sólo se encarga de transmitirlos, de acuerdo a su historia académica, por lo que "en cuanto a los contenidos, son coincidentes con los que él recibió en su formación, que a su vez le fueron transmitidos en forma similar a la que él emplea para hacerlo... es un conocimiento ajeno a él que maneja sin apropiarse del mismo, del que alguna vez aprendió las formas de su obtención, pero que, salvo excepciones, nunca produjo" (103).

De esta manera la didáctica es considerada como dar un tratamiento a priori a contenidos, métodos y formas de aprendizaje y de enseñanza, al mismo tiempo se aceptan conductas hegemónicas e ideológicas que se imponen y reproducen en los alumnos, en la institución y en la sociedad en su conjunto. El docente muchas veces no tiene conciencia de sus errores y como dice Bachelard: "Refuerza su dogmatismo, alejándose de una concepción dialéctica" (104) que le permitiría confrontar conocimiento y llegar a uno nuevo más elaborado. El docente sin conocer los procesos alienantes, enajenadores del proceso y de la institución, reproduce las prácticas sociales existentes, está siendo utilizado como un instrumento de la clase en el poder, para perpetuar conductas e ideologías eficazmente sin darse cuenta de ello y "sólo se habrá preparado al alumno para ser un receptor pasivo, agnóstico, sumiso y por lo tanto fácilmente manejable" (105).

(103) Barco, Susana; Op. Cit. Pág. 4

(104) Idem.

(105) Idem.

* El concepto violencia simbólica busca definir las sutilezas de la imposición de los contenidos necesarios para la reproducción de la cultura dominante, que articula diferentes ámbitos de la sociedad. Vania Almsida, et al. "La reproducción según Bourdieu y Passeron" en Perfiles Educativos No. 37 CISE, UNAM. Bourdieu y Passeron argumentan que en la sociedad existe una modalidad de violencia, distinta a la abierta, pero eficaz, que consigue imponer significados, como si fueran los únicos legítimos, encubriendo relaciones de poder que dan origen a su fuerza.

Se presume a los docentes que los contenidos y finalidades están perfectamente delimitados y organizados para no caer en una improvisación o en cuestiones empíricas, sin embargo hay actitudes y conductas subjetivas que escapan al planeamiento curricular y de esto ¿Quién dá cuenta?.

En este sentido la didáctica debe tener en cuenta los elementos subjetivos* que subyacen en el proceso y en el sujeto para encauzarlos en el proceso de formación. Un elemento a retomar y trabajar es por ejemplo, la manera de apropiación del conocimiento y los procesos de aprehensión y de situaciones de aprendizaje, que como hemos visto han sido tratados desde la antigüedad y cada hombre y cultura le ha dado su propia interpretación y lo ha explicado de diferente manera.

Por otra parte se observa que el docente tradicionalmente ha sido solo un transmisor-reproductor, sin embargo creemos que puede llegar a ser un agente de cambio y emancipación ya que es un mediador entre las demandas sociales, institucionales y las necesidades de diverso tipo del alumno. De aquí que la didáctica rescate la importancia de la labor docente y principalmente de la formación del docente, considerado como un agente de cambio, tanto en el proceso educativo como en las relaciones institucionales y sociales por medio de la educación. El docente es un factor importante porque es quién finalmente instrumentará el proceso educativo. ¿De qué sirve una institución escolar, un proceso educativo, sin la participación del docente?. El docente, en fin, juega un papel muy importante en la instrumentación didáctica. Por eso la importancia de una formación docente que retomaremos en el tercer capítulo, por ahora solo mencionaremos algunas consideraciones a manera general. Pretendemos un cambio en la labor del docente, en reconceptualizar la enseñanza y coincidimos con Giroux y MacLaren ya que "demuestran que los maestros como "intelectuales transformadores" pueden reclamar espacios en las escuelas para el ejercicio de la ciudadanía crítica vía un discurso ético y político que replantea, en términos emancipatorios, las relaciones entre autoridad y trabajo docente, entre escolarización y orden social" (106).

(106) Henry A. Giroux y Peter Mac Laren; Sociedad Cultura y Educación, Antologías de la ENEP Aragón, No. 53, UNAM, Méx. 1991 Pág. 73.

* La subjetividad se manifiesta por las formas de pensar, actuar y cómo el sujeto entiende la realidad, en donde aparecen operaciones que escapan a los sentidos y comprenden una conducta-afecto-pensamiento.

En la cita anterior se observa la preocupación de los autores por formar a los docentes como intelectuales, para una transformación crítica de la escuela y por extensión a la sociedad, coincidimos con los autores al afirmar que "con el término intelectual transformador, nos referimos a aquél que ejerce formas de prácticas intelectual y pedagógica que intentan insertar la enseñanza y el aprendizaje en la esfera política argumentando que la escolarización representa al mismo tiempo una lucha por significado y una lucha por las relaciones de poder" (107).

Una vez reconocidos ciertos roles, vicios y prácticas hegemónicas es necesario también encuadrar al docente y reconocerlo como un intelectual, pero no como intelectual reproductor, sino relacionar su práctica docente con el conocimiento, las formas de adquisición de éste, la cultura, las relaciones que subyacen en la educación, así como las determinantes de tipo político, económico, etc. Y no olvidar la influencia y alcances de la didáctica que hemos revisado anteriormente, para no entenderla como un elemento acritico, reproductor y eficientista. En suma, reconocer a la educación como un proceso multideterminado y que se explica de diferentes manera, que cambian junto con la realidad.

De esta manera se podría hablar de una formación no sólo didáctica sino más bien pedagógica, que abarque todos estos ámbitos y espacios de la educación a diversos niveles.

Todos estos elementos -y otros- nos servirán de antecedente para arribar a nuestro siguiente propósito, repensar un posible objeto de la didáctica en el siguiente subtema.

4.- Repensando un posible objeto de la didáctica.

Si estamos considerando o aclarando que la didáctica no puede ser entendida únicamente como una disciplina, que se encarga de resolver o solucionar problemas escolares a través del uso de métodos, entonces necesitamos concebiría de manera diferente. Necesariamente sus fundamentos y por consiguiente su objeto, debe ser reconceptualizado, acompañado de sustentos y fundamentos de diversa índole, que nos permitan conceptualizar a la didáctica y su objeto de manera alternativa, a manera de propuesta en este primer intento del trabajo, que servirá como antecedente a nuestro objetivo fundamental, la formación docente. Entendiendo a la didáctica como un elemento de cambio en este proceso.

(107) Ibidem. Pág. 74.

Consideramos que si se quieren redefinir los propósitos de la didáctica, tendrían que reformularse sus concepciones filosóficas también en cuanto a su objeto, estableciéndose el qué y para qué de la didáctica.

Así como hemos visto que la didáctica retomó los objetivos y fines de la tecnología educativa, la didáctica nueva, crítica; creemos que pudiera entenderse de manera diferente y se pretende reconceptualizarla para lograr uno de sus propósitos, en este caso: la formación docente pues consideramos que la didáctica es un factor de cambio (para docente, alumno, institución y sociedad) al estar en confrontación la teoría y la realidad transformándose mutuamente ambas.

La reconceptualización de la didáctica, sería para nosotros una tarea ardua y difícil que no pretendemos dejar terminada sino por el contrario, abierta a la polémica, a las confrontaciones, al debate, es decir a la construcción de más articulaciones. Creemos que no es tarea fácil pero allí reside la importancia e interés de nuestro trabajo; el pensar a la didáctica como un elemento para la formación docente (que también está en proceso de reconceptualización).

Pasaremos a revisar algunos de sus fundamentos para así poder llegar a proponer y observar algún posible objeto de la didáctica.

Hemos observado el origen y desarrollo de algunas prácticas didácticas, posteriormente pudimos observar elementos de carácter teórico que dan elementos para delimitar el inicio de la didáctica como tal.

Como pudimos observar aparece (la didáctica) con Juan Amós Comenio, quién es uno de los primeros que intenta organizarla y sistematizarla al tratar de dar principios que hagan eficiente a la enseñanza con ahorro de tiempo y esfuerzo. No la concebida como una herramienta eficaz sólo para enseñar, para ser buen maestro sino para favorecer el desarrollo del hombre en su más amplio sentido, incluyendo todas sus capacidades y habilidades. Comenio entendía a la didáctica como una disciplina que haga del hombre eso, hombre.

Actualmente se ha malinterpretado la intención inicial de Comenio (con un carácter económico-político) pues se utiliza a la didáctica como una receta de cocina vista desde "una práctica utilitaria dada al capitalismo y se olvida

inclusiva la propia propuesta de Comenio en cuanto a la formación del sujeto" (108). Posteriormente se da importancia con Herbart a la cuestión del método, a la manera de optimizar la transmisión de conocimientos, con los aportes de las ciencias como la psicología, la política, etc. La didáctica es relegada solamente a ver las formas de organizar las actividades, los conocimientos, los métodos pseudocientíficos de estas otras ciencias, para hacer más efectivos los procesos que le demanda la sociedad.

Posteriormente aparecen modelos en donde se encajona a la didáctica y aparecen como necesarios ciertos ideales de educación, (explicados desde teorías como el funcionalismo, el positivismo, etc.) a la didáctica solo le toca planear, organizar y sistematizar de acuerdo a ideales previamente predeterminados, mediante modelos educativos.

De esta manera se conforman las actividades de la didáctica desde un proyecto hegemónico que demanda de la didáctica un hacer y no un pensar. Es creado entonces un modelo didáctico hegemónico, que si bien cuenta con elementos determinados, con una historia en cuanto a su conformación como disciplina. Lo cierto es que siempre ha estado al servicio de una clase con finalidades claras, creandose y favoreciendo un modelo positivista en cuanto a "su práctica de eficiente transmisión de conocimientos, como no existe la necesidad de que ésta (didáctica) reflexione, trabaja organizando conocimientos dados y además aceptados como verdaderos en tanto que son útiles para la sociedad" (109).

Como podemos observar sus fundamentos han estado encaminados con un criterio eficientista, pragmático, utilitarista, tomando como parámetros lo observable, cuantificable. Nosotros preguntaríamos: ¿Y los procesos que escapan a estos parámetros, estarían fuera del ámbito de la didáctica? ¿Quién da cuenta de ellos? ¿La didáctica no podría retomar estos procesos?

a).- La formación como un posible objeto de la didáctica.

Se hace necesario señalar que ha prevalecido una manera hegemónica de estructuración de la didáctica que no es la única sino que existen otras posibilidades, en cuanto

(108) Espinosa y Montes, Angel et al, Confrontaciones epistemológicas en torno a la didáctica; ENEP Aragón, UNAM, Méx. (mecanograma)
(109) Idem.

se abra el debate al interior del objeto de la didáctica, necesitamos redireccionar sus fundamentos teórico-epistemológicos retomando los procesos de conocimiento, de objeto y sujeto, así como también propondríamos los de la formación docente. Ya que incluso la didáctica no se piensa así misma como una disciplina que problematice su objeto de estudio por lo que se hace necesario "Un develar lo que ha estado siempre presente, pero que ha sido reprimido a partir de ciertos intereses" (110) como son los procesos de formación humana.

Se deben retomar sus fundamentos teóricos hacia una didáctica que sea entendida como un proceso de formación humana, que dé cuenta de un sujeto pensante, reflexivo y transformador.

Es necesario retomar para la didáctica la idea de un sujeto, como un ser reflexivo que se niega a aceptar lo dado, lo dicho que es pensante, que se apropia de la realidad pensandola, para poder transformarla, por lo que es transformador, que se dirige de acuerdo a un conocimiento de interés emancipatorio construyéndolo, transformando y cambiando su realidad.

Estas categorías serán retomadas más ampliamente en el tercer capítulo, por ahora sólo las puntualizamos. Aparece ante nosotros un reto, ¿Cómo reconceptualizar a la didáctica? ¿Cómo pensar otra didáctica que apoye la formación del sujeto y no sólo quede en una reproducción de modelos?

Estas interrogantes se trabajarán posteriormente a lo largo del trabajo, cuando abordemos la formación docente intentando dar un soporte teórico más amplio y profundo que dé como resultado reconceptualizar a la didáctica y los procesos de formación docente que se pretenden en el sujeto. Consideramos que para llegar a reelaborar un posible objeto, se hace necesario revisar algunos fundamentos de diverso tipo. Nosotros propondríamos los epistemológicos, metodológicos y teóricos que señalaremos a grandes rasgos a continuación.

La relación de la didáctica con la epistemología se puede observar en cuanto al origen de la transmisión y adquisición del conocimiento. Se ha entendido por transmisión a un proceso por medio del cual se difunde y se conserva el conocimiento humano de generación a generación, pero se ha

(110) Idem.

dejado de lado lo referente a la adquisición, elaboración y construcción del conocimiento en el sujeto.

Desde nuestro trabajo afirmamos que no existe sólo una manera de concebir la relación didáctica, sino que existen otras maneras de concebirla en cuanto a su relación con el aprendizaje replanteando los elementos epistemológicos sujeto, objeto y conocimiento tomando al mismo tiempo en cuenta los contextos político y económico, como delimitantes externos del proceso enseñanza-aprendizaje y de la educación.

El conocimiento no sólo es una mera transmisión sino que "Constituye además la base para la construcción de nuevos conocimientos, por ruptura o acumulación, y que implica información, valores y formas de comportamiento" (111).

La didáctica además debe dar cuenta de como se va construyendo las concepciones de realidad y del mundo en el individuo y no seguir reproduciendo mecánicamente el aprendizaje, sino abrir la posibilidad al sujeto para que pueda pensar, transformar y transformarse con la realidad misma.

El conocimiento debe ser concebido no como algo terminado ni estático, no como algo dado, sino como una actividad humana en construcción, que implica ciertas operaciones a diverso nivel en donde interviene un proceso dialéctico entre objeto resultado de confrontación con la realidad, sujeto en donde intervienen actividades objetivas y subjetivas y conocimiento que es el resultado de la interacción entre el sujeto y objeto.

Es importante entonces que la didáctica esté en contacto con un conocimiento que posibilite "la adquisición de formas de razonamiento, actitudes y valores que permitan lograr un proceso dinámico y activo de adquisición e incorporación que tome en cuenta, además las experiencias y prácticas del sujeto" (112). Todos estos procesos necesariamente tendrán que trabajar con otro tipo de enseñanza y educación que

(111) Ibidem Pág. 5

(112) Ibidem Pág. 6

posibilite una formación humana* para el sujeto. En cuanto a los elementos metodológicos señalaríamos que este fundamento implica un orden lógico de pensamiento y tiene que ver con el propósito que persigue la didáctica.

Así como la didáctica tradicional permitió una forma de pensar en cuanto a las concepciones de enseñanza, aprendizaje, conocimiento, etc.

Asimismo es necesario reconceptualizar los fundamentos metodológicos de la didáctica a la par que los fundamentos teóricos y epistemológicos, tomando como punto de partida algunos propósitos diferentes para la didáctica como por ejemplo introduciría como un elemento que posibilitaría la formación humana y docente, entendiéndola también como un elemento de transformación emancipatoria y de reconstrucción de la sociedad.

Así en base a un replanteamiento de su objeto de estudio de los procesos de formación y transformación del sujeto la didáctica replantea también sus fundamentos epistemológicos y metodológicos, posibilitando una forma diferente de pensamiento, de actuación y de confrontación con la realidad. En cuanto a los fundamentos teóricos nuestra reconceptualización giraría en torno también al docente, ya que habría una relación teoría-práxis en donde el trabajo sea una práctica concreta del sujeto y así exista una confrontación entre teoría y práxis. Al mismo tiempo permitiría y posibilitaría al sujeto cuestionar lo que aprende y para qué le sirve, utilizando y desarrollando sus capacidades de pensar, reflexionar y construir sobre la realidad ya que el sujeto es un ser activo que propone y no sólo se le imponen ciertas actividades.

El hombre será repensado en cuanto a que no sólo se debe de conformar con aceptar como totalmente bondadoso lo que se le dice sino es aquél también que se apropia de su realidad pensándola pues el hombre y sólo él, en base a un interés emancipatorio determina el tipo de conocimiento necesario para llevar a cabo conscientemente el proceso de transformación de su realidad, hacia un orden más justo.

* La formación humana; implica tomar en cuenta todas sus posibilidades y potencialidades del sujeto -objetivas y subjetivas-, así como los procesos de adquisición y transformación de la realidad.

Como podemos observar existen elementos que nos permiten revertir y acceder a una reconceptualización de la didáctica y de su objeto, permitiéndonos tener otra lógica de pensamiento ya que se cambia el ideal de hombre, pues se pretende un sujeto reflexivo (algunos autores lo llaman intelectual). Esta forma de pensar posibilitará al sujeto reconocer que la realidad puede ser transformada, y que los conocimientos serán una adquisición por cuestionamiento mediante la ruptura y el debate y no por imposición de esta manera es el hombre y sólo él es capaz de reconocerse histórico.

Cabe hacer mención que estos fundamentos o sustentos no se pueden separar ni parcializar. Es necesario observarlos como una totalidad indisoluble que nos darán cuenta de elementos internos y externos a la didáctica.

Nosotros propondríamos como objeto de la didáctica la formación Humana, desde diferentes ámbitos y a varios niveles que serán retomados en los capítulos posteriores, por ahora sólo nos queda mencionarlos a groso modo. Rescatar el proceso de formación humana para proponerla en la formación docente, en sus variantes de formación intelectual, formación filosófica y formación pedagógica.

Intentaremos desarrollar estos sustentos más ampliamente, centrándonos en una delimitación concreta, la formación y la docencia en el siguiente capítulo, dejaremos abiertas algunas cuestiones que nos servirán de ejes de análisis al abordar nuestro siguiente propósito:
La formación docente. ¿Para qué?
¿Qué noción del sujeto se pretende en la formación docente?
¿Cuál es el papel de la didáctica en la formación docente?
¿Qué esperamos de la formación docente?

A manera de cierre.

A lo largo del presente capítulo hay prácticas implícitas que son el antecedente de la didáctica y de la docencia, por lo que podemos afirmar que el hombre a pesar de diferentes tipos de obstáculos o delimitantes ha generado conocimiento (aún en la escolástica). Este conocimiento también ha acrecentado el corpus de la didáctica, que no únicamente se

termina con la didáctica crítica, sino que hay más propuestas, vertientes y perspectivas como las posturas grupal, psicosocial, psicoanalíticas, entre otras.

Nuestro trabajo partiría de la didáctica crítica al apoyar el intento de la formación al trabajar la totalidad en el sujeto, pues se mencionó que aparecen indisolubles pensamiento, afecto y comportamiento.

En cuanto al aspecto metodológico se observó que se hicieron comparaciones en las categorías de sujeto, objeto y conocimiento a través de las diferentes culturas revisadas. Se observaron también los aspectos histórico-económico y político-social que delimita y determina el devenir de la educación y de las primeras prácticas didácticas; es decir que la didáctica ha respondido a los fines políticos y económicos de la educación, pues no aparece aislada y sola como un proceso educativo.

Se ha llegado a reconocer a la didáctica como una disciplina con carácter teórico-formativo que podrá aportar diferentes elementos teóricos para que pueda propiciar un cambio en la formación docente posteriormente.

Esto nos sirve para pasar a evidenciar en el segundo capítulo la necesidad de revisar a la formación docente, partiendo de observar su devenir también. Por lo que en el segundo capítulo observaremos la relación formación-docencia para vincularla con la reconceptualización de la didáctica.

CAPITULO II

"Relación formación-docencia".

"Ya en 1890, un maestro de Inglaterra, de nombre Horace Willard argüía convencido de que, en contraste con los miembros de otras profesiones, los maestros vivían vidas de mecánica rutinaria, y que estaban sujetos a una maquinaria de supervisión, organización, clasificación, graduación, porcentajes, uniformidad, promociones, pruebas, exámenes... Se tenía una visión del maestro como trabajador rutinario bajo la conducción experta de directores, supervisores y superintendentes". (Después de 100 años, preguntáramos ¿ha cambiado acaso tal situación?).

Artur G. Powell.

En el presente capítulo introduciremos el concepto de formación docente observando las categorías de formación y docencia por separado, así como el devenir de las prácticas y situaciones de la formación docente en México.

Se revisarán algunos aspectos importantes que determinan y delimitan la formación docente, como el político-económico y el histórico-social, así como la desalienación y desideologización de la práctica docente y la educación en general.

La formación docente no se debe concebir como una optimización y eficientización de elementos técnicos, sino como un elemento que favorece el proceso de formación en el sujeto, retomando elementos que se escapan al currículum formal.

Es importante revisar estos aspectos porque la formación docente ha sido vista y privilegiada con un carácter instrumental, técnico y eficientista, que reafirman y reproducen prácticas verticales dominantes.

El intento del capítulo se centra en una reconceptualización de la práctica docente para replantear y reformular su carácter y su finalidad, más que técnico, propondremos un carácter y propósito teórico-formador, en donde vincularemos el papel de la didáctica con la formación docente posteriormente en el tercer capítulo.

1.- En torno al concepto de formación.

Antes de iniciar propiamente con el concepto de formación, necesitamos encuadrar a la formación docente, dentro del proyecto pedagógico de la modernidad, pues de alguna manera encauza los lineamientos y vertientes que se vienen desarrollando en esta actividad. Encontramos que históricamente "la modernidad implica la sustitución de la razón teológica, por la razón social... un rasgo del proyecto pedagógico moderno consiste en su creciente vinculación con la industrialización; los valores de la producción, utilidad, eficiencia, calidad, excelencia comparten créditos con los valores intelectuales de reflexión, crítica y creatividad" (113).

Y es que por necesidad metodológica llegaremos a la formación docente, previo análisis de los conceptos y la relación formación-docencia, por tal motivo es necesario encuadrarla dentro de un proyecto pedagógico. No es nuestra intención entrar en detalles con respecto a este proyecto, pues sería un tema que ocuparía otros espacios.

Sin embargo cabe señalar que la modernidad está presente en todos los ámbitos del hombre, la educación no es la excepción, manifestándose no sólo en los planes y programas de estudio; sino en actividades y prácticas sociales, propiciando tradiciones, formas de pensamiento, de actuar, etc. que encauzan no sólo a un individuo sino a la sociedad en su conjunto a determinados fines, que como observamos anteriormente tienen que ver con la producción, industrialización, etc.

(113) "Es pertinente distinguir entre modernidad y modernización, la primera expresa los signos de la racionalidad moderna; la segunda, los procesos que en tiempos coyunturales se planean y aplican para realizar la modernidad. La modernización es la praxis de la modernidad y adopta las formas específicas que la coyuntura propicie". Carrizales Retamoza, César. "Modernidad y modernización en la formación de profesores"; En la formación multicultural de los profesores. Centro asociado de la UNED en CEUTA, España, 1992. Pág. 17.

¿Qué entenderíamos por formación? ¿Formación de qué? ¿Para qué?. A caso ¿se trata de homogeneizar, igualar y moldear sujetos?. Creemos que no es esa la intención de la formación, no sería tampoco propiciar competencias, rivalismos, ni una lucha por sobresalir ante (ó entre) los demás sujetos; sino más bien un proceso, que no está terminado, y que posibilite al sujeto ser diferente de los demás, diferente en la utilización de sus facultades naturales. De entrada podríamos plantear estas ideas a manera muy general.

En cuanto al aspecto educativo, afirmaremos que el mismo término de formación no queda claro, es confuso pues se utiliza desde diferentes ámbitos para denotar diferentes aplicaciones. Se le ha tratado de explicar desde sus adjetivos formación de investigadores, de docentes, etc., al mismo tiempo se idealiza el término, se niega su existencia en la realidad Vrg: Formación integral, formación total, multidisciplinaria, etc., en el común de los casos se le reduce a capacitar y actualizar.

Cada una de estas contradicciones y conceptualizaciones "contribuye a silenciarla como categoría con sustento propio, capaz de contribuir al análisis de la realidad social y educativa" (114).

A veces la formación requiere elementos teóricos y sólo se privilegian aspectos pragmáticos, dándose propuestas de formación que no piensan a la formación, sino como una herramienta práctica, capaz de resolver problemáticas específicas.

Y es que precisamente la modernidad trae consigo, dos propósitos claros la uniformidad y la despersonalización del sujeto (uniformando la actitud, conciencia y conductas de los sujetos que se desprenden y despojan de su personalidad, de ser uno).

Uno de los problemas que se presentan al modelizar, es que se crean moldes e ideales que se pretenden sean asumidos por los sujetos, creándose un tipo de formación hegemónica, sobre otra que se margina. No sólo en los sujetos sino también en las instituciones.

No hay cabida para el cuestionamiento, para la diversidad, el conflicto y las angustias presentes en los sujetos, es decir, todas las actividades en donde hay una participación

(114) Carrizales Retamoza, César; Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual; UAEM-ICE-LITO CASA. Méx. 1988. Pág.1.

de la capacidad intelectual que desarrolla el sujeto. Ante esta tendencia nosotros preguntaríamos: ¿Cómo es posible subordinar la capacidad intelectual a modelos impersonales?. Tal vez tendríamos que ponernos a pensar en lo que no está, en las actitudes, condiciones, conocimientos, que están ausentes y que son vistos como inútiles, no científicos; nosotros creemos que la formación es presencia de lo que no está y que responde a carencias.

Definitivamente la formación⁽¹¹⁵⁾ es un proceso en donde intervienen elementos propios del sujeto, al respecto observemos los comentarios de los siguientes autores "la formación implica el proceso por medio del cual un sujeto adquiere cultura y la hace formar como parte del patrimonio personal"⁽¹¹⁶⁾, es decir, el modo específico que todo ser humano tiene de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales que le son propias, a partir del contacto con su medio ambiente. Aquí podríamos entender dos procesos que se dan, uno al interior del sujeto y otro en donde intervienen las condiciones histórico-sociales. Hablaríamos de una formación objetiva y subjetiva y en este sentido coincidimos con Barrón Tirado al afirmar "no se reconoce a la formación del sujeto, como una totalidad, en donde existe una interrelación de lo subjetivo y lo objetivo en el hombre, dando cuenta de cómo se interioriza lo objetivo y como se exterioriza lo subjetivo"⁽¹¹⁷⁾. De tal manera que reconoceríamos ámbitos de la formación (objetivo y subjetivo).

a).- Formación y formación docente.

Como observamos, existen diferentes conceptualizaciones en cuanto al mismo término de formación pues no está claro. En cuanto a las tendencias de la modernidad, se le ha visto como sinónimo de capacitación. Entendemos a la capacitación como la respuesta a una demanda de tipo social -el saber hacer sobre el saber pensar- que dota al sujeto de técnicas de tipo instrumental para facilitar y eficientizar determinados quehaceres específicos.

(115) "La formación desde una perspectiva dialéctica, asume que tanto el sujeto y el mundo objetivo del cual forma parte, se interrelacionan y se determinan mutuamente". Bernard, Honoré; Para una teoría de la formación, Edit. Narce, España 1980. Pág. 14.

(116) Ibidem; Pág. 20.

(117) Barrón Tirado, Concepción. Formación de profesionales de la educación (citada en). UNAM-ANUIES, Méx. 1988. Pág. 67.

Inicialmente la capacitación fué utilizada en el área de producción, como un recurso necesario para aumentar la productividad, sin embargo luego es introducida al campo de la educación a través de la tecnología educativa. Es por medio de ésta en donde surgen programas de capacitación docente, con el propósito de "formar" mejores docentes que les proporcionara elementos para poder enseñar mejor y más fácilmente, es decir para obtener mejores resultados y el consiguiente ahorro de recursos materiales y humanos en el sistema educativo.

En este proceso de capacitación se olvidan de tomar en cuenta no sólo las capacidades cognoscitivas, sino también las subjetivas en los sujetos como las experiencias personales, familiares, afectividad, los deseos, gustos, etc. que también forman al sujeto. Y finalmente no le permite al sujeto tener una visión amplia de la educación y de su posición e inserción en la sociedad, al respecto Díaz Barriga señala: "la formación hace referencia a un proceso mucho más amplio en el sujeto, mucho más integral. Se refiere a lograr una inserción particular en el campo de las ciencias sociales" (118). Así también es necesario concebir al proceso de formación como una práctica sociohistórica, que contribuye a la construcción de los sujetos sociales de sus prácticas, relaciones y por consiguiente la formación trasciende a los sujetos y sus historias para explicarse desde su historicidad.

A pesar de existir diferentes ámbitos y prácticas que propician la formación también podemos afirmar que existen determinadas formas específicas como son la educación y el trabajo, por lo tanto la "formación es un proceso que si bien alude a aspectos de índole cualitativa, de capacidad de abstracción, es producido en la praxis social, a la vez que nutriente de la misma, por mediación de múltiples formas, siendo una de las más significativas, las de la educación y el trabajo" (119). Lo anterior nos hace afirmar que podemos hablar de formación al interior de la educación y de los procesos que intervienen en ella, como la docente.

(118) Díaz Barriga, Angel. Investigación educativa y formación de profesores, contradicciones de una articulación. CESU-UNAM. Méx. 1990. Pág. 12.

(119) Hoyos, Carlos Angel y Ma. Elena Aviña. "Marco teórico, conceptual y metodológico para las ciencias sociales y de la educación". En memoria del foro de análisis del currículum de pedagogía. ENEP Aragón, UNAM. Méx. 1986. Págs. 357 Y ss.

Por ahora continuaremos con algunas ideas acerca de la formación entendiéndola y ubicándola dentro de la educación.

Algunos autores hacen referencia a ella como el proceso por medio del cual un sujeto se enfrenta y adquiere cultura por diversos medios, haciendo uso de sus capacidades naturales. Así la formación es una actividad que sólo le compete al sujeto e implica también una educación de capacidades y facultades y no sólo una acumulación de información, ni de una memorización. Por lo tanto hablaríamos de actitudes y capacidades objetivas y subjetivas. Podríamos delimitar algunos elementos de la misma, por ejemplo, las capacidades objetivas, entendidas como las que sí se pueden registrar, observar y controlar en el sujeto. Y las capacidades subjetivas, entendidas como todas aquellas actividades que el sujeto realiza al interior de su conducta y que escapan a los sentidos y a las conductas medibles.

Estos aspectos y otros nos permitirán entender a la formación de diferente manera que a la capacitación, ya que ésta sólo se aboca a un aspecto técnico y olvida los demás aspectos importantes que ya señalábamos anteriormente.

Consideramos que el tipo de formación que se está llevando a cabo en el nivel escolar, no corresponde a una formación que abarque los dos niveles mencionados anteriormente, sino que se pretende una capacitación técnica, apolítica y eficientista que responda a los requerimientos del ideal, trazado en un proyecto político-educativo que tiene que ver directamente con la preparación de cuadros para la producción económica.

En la educación escolar una tendencia actual es fragmentar, separar los conocimientos, la realidad y no los relaciona para observar y explicarse un problema. El sujeto no coordina nada, memoriza datos aislados, y no se puede explicar un hecho como proceso, ante esta tendencia se hace necesario observar una lectura de la realidad, Carlos Angel Hoyos afirma "se destaca la necesidad de desarrollar en el estudiante la capacidad de lectura de la realidad con un enfoque totalizador imbricando la comprensión hermenéutica del sentido" (120).

Ante este tipo de tendencias surge la formación que tendría varias connotaciones, que serviría de apoyo para los sujetos y sus labores a diverso nivel, propondríamos hablar de varios tipos de formación, la intelectual, la pedagógica que retomaremos en el próximo capítulo.

(120) Hoyos, Carlos Angel. En marco teórico... Op. Cit. Pág. 355.

La formación docente daría cuenta de la docencia y se vincularía a ella desde sus objetivos, propósitos y contradicciones que se dan no sólo al interior, sino también al exterior de la docencia. Para ello son necesarias la formación intelectual, entendida como la actitud que asume el sujeto y las actividades de carácter cognoscitivas eminentemente humanas como la actitud filosófica, reflexiva, teórica que retomaremos posteriormente. Así como la formación pedagógica que conllevaría al sujeto a entender a la educación como un fenómeno social, al mismo tiempo observar las relaciones que se dan entre las diferentes disciplinas pedagógicas.

Se pasará a continuación a observar el origen de la formación docente como tal, entendiéndola en una concepción técnica surge en México, a través de organismos públicos como el centro de didáctica de la UNAM, en 1969; que brindó solamente una capacitación. Desde el inicio se pretendió dotar de elementos técnicos olvidándose de los elementos teóricos, conceptuales, filosóficos, por tanto detectamos una carencia de este tipo y que nos lleva a hablar de una formación en donde se tomen en cuenta los elementos señalados anteriormente (reflexivos), y no de una capacitación instrumental, que es la más hegemónica, uniformista, reivindica la utilizada y la eficacia. Para tal propósito utiliza a la ciencia y a la técnica, categorizándolas de adjetivos como neutralidad, pureza, progreso, que tienen sus consecuencias en la capacitación y adiestramiento encaminados a una mayor eficiencia en la producción.

Al interior de la pseudoformación docente aparecería ante nosotros una opción: la formación intelectual que es un pensamiento que ha existido y como afirma Carrizales, "existe silenciado pero nunca destruido... la formación intelectual, brota de vez en vez, pocas veces la capturamos o repetimos" (121). Creemos que este tipo de formación se hace difícil de seguir por la inconsistencia, por falta de experiencias que nos acerquen a este tipo de formación y el sujeto se deja envolver o llevar por la modernidad que

* La formación intelectual, no es sólo un ideal, sino es la resistencia crítica al hombre alienado, reducido, fragmentado. La formación intelectual podría estar en ella, marginada o silenciada, pero no sepultada.

(121) Carrizales, César. En uniformidad, marginalidad... Op. Cit. Pág. 3.

categoriza, produce vértigo. No se le puede interpretar; más bien ella se interpreta a través de uno (manifestándose en la superficialidad y el confort, la actitud acrítica).

Y es que la modernidad se ha apoderado de todos los ámbitos y espacios del sujeto, por ejemplo el comercio controla los ámbitos más importantes del ser humano [se encuentra en] la tradición, lo privado, controlando deseos, sentimientos, gustos por la presencia del consumo. En fin el mismo comercio busca seducir, consensar, uniformar produciéndonos un vértigo, que no desaparece de nosotros al aspirarlo, conseguirlo y disputarlo.

La uniformidad, mediante la despersonalización, plantea el problema de la formación social del sujeto y creemos que es allí donde tendría cabida la pedagogía y específicamente la formación pedagógica. Ante esta posición podríamos preguntarnos: ¿Pueden los docentes asumir una práctica como una actividad con dimensiones sociales?.

No estamos negando la posibilidad de que (en los docentes) exista una formación pedagógica, sino que creemos que puede estar aún más presente en los docentes, para concebir a la educación y sus práctica como fenómenos sociales complejos que no se circunscriben al aula, para un cambio en su concepción acerca de la educación, para tomar una posición en el debate que se da al interior de ellas y para ser generadores de cambio. La formación pedagógica como afirma Díaz Barriga se debe posibilitar al sujeto tomar una posición -política y teórica- y producir conocimiento en el campo, es decir reconocerse como un intelectual, permitiéndole al sujeto observar una amplia gama de teorías que dan cuenta de lo educativo, manejar, comparar, elaborar posiciones, contradicciones sobre el conocimiento y sobre todo elaborar uno propio, la educación sería vista desde diferentes puntos de vista ya que "la formación pedagógica, hace referencia a una formación integral en la educación como disciplina, la cual forma parte de las ciencias sociales" (122).

Retomando lo anterior hablaríamos de un docente, con capacidad de explicarse muchas determinantes de la educación y dar cuenta de como se relaciona y determina con otros fenómenos sociales. Concebimos al docente como un creador de conocimientos, no sólo reproductor, aplicador de los mismos. No es nuestra intención abordar en este momento a la formación pedagógica, pues la retomaremos en el tercer capítulo, sólo la intentamos mencionar por ahora.

(122) Díaz Barriga, Angel. En investigación educativa... Op. Cit. Pág. 12.

La formación intelectual estaría presente tanto en la formación docente como en la formación pedagógica. Pues se plantea una actitud crítica y filosófica, para entender a la realidad de diferente manera a la tradicional. Este propósito de ninguna manera resulta ser fácil, pues necesariamente se hablaría de una manera diferente de pensar, de entender y confrontarse con la realidad.

La formación que se ha impuesto en los procesos educativos nos ha determinado cierta forma de pensar y actuar demandando en nosotros ciertas evidencias, certezas y precisamente por esta tendencia se nos ha acostumbrado a tener respuestas claras, terminadas que nos den seguridad sobre cierto conocimiento o actividad. Podemos observar esto dentro de las actividades laborales o profesionales, pues estas prácticas se dan al interior de las instituciones y prácticas sociales, y no hemos arribado a un cuestionamiento, problematización y crítica de la realidad y de nuestras certezas pues nos provocan ansiedad, crisis, descontentos por lo tanto "existen ciertas evidencias y certezas que son necesarias tenerlas claras en los sujetos, poseer la razón, tener las cosas claras; pues de acuerdo a la formación que se ha impuesto, se nos ha enseñado a tenerlo presente y claro todo. Esta necesidad responde no tanto a nuestro deseo de conocimiento como a nuestra necesidad de apaciguamiento; que no es un producto de nuestra curiosidad como de nuestra necesidad " (123) al respecto afirma Carrizales "que más que expresión de nuestro interés por el mundo, es producto del miedo que nos produce" (124). De lo siguiente podemos afirmar que el no tener claro las cosas significa crisis de la evidencia, las evidencias serían las formas o maneras de cómo, en qué y por qué pensar; es decir nos dan seguridad, nos enseñan por dónde ir y a donde llegar, esta necesidad se convierte en vital (necesidad de la evidencia).

Así los docentes buscan evidencias, y formas "didácticas" que le den seguridad.

(123) Rubert de Ventós. "Filosofía y política". Edit. Península, Barcelona, España 1984. Pág. 14. Citado en Carrizales, R., César. Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual; UAEM ICE. Pág. 8.

(124) Idem.

De allí que al conflictuarnos en nuestras convicciones, carácter, formas de pensar, surge en nosotros una ansiedad por aclarar, justificar o reclamar pues nuestra evidencia (forma lógica de pensar y actuar) ha sido cuestionada. Las evidencias tendrían pues sus interrogantes, sólo que estas están subordinadas al ver claro, no van dirigidas contra nuestras certezas.

Un elemento para cuestionar las certezas y evidencias lo constituye la actitud filosófica* que posteriormente retomaremos en el tercer capítulo más ampliamente relacionándolo con la formación pedagógica, por ahora solamente mencionaremos algunas características generales. Es importante pues cuestionar las evidencias dentro de la labor docente y de la acción del docente por medio de una actitud filosófica.

Según Jean Boudrillard (que retoma Carrizales) el carácter potenciado del modelo, radica en que es una evidencia, desde la cual se elaboran otras evidencias. Retomando la práctica docente observaríamos que estas evidencias que el docente tendría no sólo valoran e interpretan a sus alumnos, sino que los despersonaliza al homogeneizarlos.

Y es que se persigue un modelo o ideal de enseñanza, de aprendizaje, de alumno, que seguir y no se cuestiona o se pone en crisis ese conocimiento o certeza. Para observar la realidad desde otro ámbito nosotros creemos que no se deben tomar modelos como un camino a seguir, para tal propósito nos apoyaríamos de la actitud filosófica, que tiene la virtud de reflexionar lo ocioso, lo que carece de sentido para la razón común, científica, política. Su tarea es desenmascarar a la razón, desenmascarar el proceso por el cual una metáfora se convierte en evidencia.

La actitud filosófica está más comprometida con la interrogante que con la certeza, retoma su derecho a especular y criticar a los modelos, es necesario entender que no es posible creer o evidenciar ciertos conocimientos que nos permitan ver claro. Por lo tanto al docente le deberían preocupar las actitudes pedagógicas e intelectuales que influyen en su formación social. Y es que la tendencia de la formación no sólo es a nivel conceptual o teórico,

* La actitud filosófica, es un saber crítico, es una insubordinación a la evidencia, un poner en crisis a la razón. Esto implica una actitud y acción activa, pues es más fácil aceptar la evidencia como tal, comportarse tranquilamente ante ella, que inquietarse por interrogar lo aparentemente evidente.

sino que es un resultado de relaciones sociales y como tal debe ser abordada, pues el tipo de formación hegemónica ¿a quién beneficia? ¿qué objetivo persigue? Creemos que los propósitos que se desean alcanzar benefician a una determinada clase social que los impone de manera disfrazada, de una forma muy sutil, a través de cierta ideología. La élite en el poder valiéndose de un saber y poder tecnocrático lo utiliza para convocar, convencer y decidir.

Las teorías tecnocráticas se apoyan en un tipo de formación hegemónica más que formar buscan transmitir evidencias ya elaboradas, el papel del docente entonces se entendería en no ser fieles transmisores de evidencias ya establecidas, sino partir de una reflexión teórica para poder acceder a una actitud filosófica, que se oponga a la uniformidad y despersonalización del sujeto.

Los criterios actuales de la educación están subordinados a los intereses de la modernidad, que serían -entre otros- el éxito, la competencia, el vencer, que estarían vinculados con el consumo, a mayor capacidad de consumir que también se entiende como competencia, mayor éxito pretendiendo ilusionarnos con el vencer; ante estas prácticas e intereses que se desean transmitir a imponer como novedosas modernas o

modas tendríamos que proponer una actitud filosófica*, que sería una opción ante la modernidad y sus prácticas hegemónicas que despersonalizan, por ello la formación intelectual requiere incorporar a la actitud filosófica como condición para desarrollar el sentido crítico de la razón.

La didáctica por lo tanto necesariamente tendría que asumir una actitud y formación filosófica y pedagógica como alternativa teórico-conceptual.

* La actitud filosófica pues, es una opción que propondríamos al interior del proceso de formación, al poner en crisis las evidencias de las teorías de la educación, la pedagogía y la misma didáctica.

Pues nos proporciona elementos como el romper con modelos, a transmisión de evidencias, interrogar los conocimientos científicos y desenmascarar a la misma razón y sobre todo ir en contra de la tendencia a uniformar y cabría hacernos la siguiente pregunta: ¿Cómo es posible subordinar la capacidad intelectual a modelos impersonales?

Así pues incluiríamos a la actitud filosófica en la misma formación docente, pues es necesario que los docentes asuman un uso crítico de la razón, más que dejarse llevar por sus experiencias que son resultado de un tipo de formación hegemónica institucional (principalmente).

Habría que reconceptualizar y asumir una actitud teórica ante los postulados de la práctica docente tradicional, releer la realidad de los sujetos, del conocimiento y de la institución y por consiguiente de las prácticas sociales establecidas como normas y evidentes. Esta tarea evidentemente no es fácil ni sencilla, por lo que el docente necesitaría una re-formulación en estos ámbitos, un acercamiento teórico y necesariamente tendría que asumir una actitud filosófica para que ya no sea un sujeto pasivo, acríptico y transmisor de contenidos y actitudes.

Por lo anterior señalado se hace evidente al interior de la formación vincular la actitud filosófica con la práctica docente e incluir actividades netamente teóricas en una formación pedagógica, para no olvidar que las relaciones y acciones educativas responden a necesidades sociales y que al mismo tiempo determinan las prácticas sociales.

Como podemos darnos cuenta, la formación no sólo es un concepto eficientista, sino más bien responde a prácticas sociales que se ha vinculado con los procesos de producción en diferentes épocas.

Lo hemos encuadrado dentro del proyecto político de la modernidad, que persigue objetivos claros, tendencias a homogeneizar y despersonalizar a los sujetos y sus conciencias.

Al interior del proceso de formación, aparecen vertientes como la formación intelectual, que es una actividad netamente humana, retomando a Hegel afirmaríamos que "es una actividad netamente humana, sólo le concierne al hombre, pues es el único ser que puede releer y enmarcarse dentro de un proceso histórico" (125).

Se hace evidente la necesidad de una formación intelectual, en los sujetos y es el vínculo de unión entre la formación pedagógica y la formación docente pues da cuenta de procesos sociales, educativos y de los procesos de conocimiento, al proponer actitudes y actividades concretas para problematizar y criticar prácticas hegemónicas, tanto en las prácticas sociales como al interior del aula escolar. De tal suerte que no estamos de acuerdo con los procesos informativos, hegemónicos, acrílicos e impositivos que reproducen ciertos objetivos que postula determinada clase social, valiéndose de procesos ideológicos que responden a determinado proyecto. Por lo tanto es importante señalar que existen opciones silenciadas y ocultas, pero presentes de reconceptualizar a la realidad de manera diferente a la establecida (que se presenta como terminada, como evidente y única). En el caso de la formación docente, el sujeto tendría necesariamente que asumir una actitud filosófica, que cuestione a los conocimientos de la educación, pedagogía y la misma didáctica.

(125) Cfr. Espinosa y Montes, Angel et al. "Confrontaciones epistemológicas en torno a la didáctica". ENEP Aragón, UNAM. Méx. (mecanograma).

El propósito es conceptualizar al docente, como un sujeto intelectual productor de conocimientos y capaz de cambiar su práctica y su realidad, enmarcada dentro de un proceso de formación docente.

Hemos conceptualizado a la formación para vincularla con el siguiente subtema que es la docencia, en donde observaremos algunas contradicciones que se dan al interior de ésta, las determinantes y delimitaciones del tipo ideológico, político, institucional; así como conceptualizar al mismo docente, ya que creemos que resultan ser necesarias, para entender a la práctica docente como contradictoria y conflictiva. Pero sobre todo tener claro que no sólo es una actividad que repercute al interior del aula; sino que está vinculada con prácticas histórico-sociales y con procesos económico-políticos.

Finalmente intentaremos observar y justificar la necesidad de una formación docente, pero como una actividad diferente a la realizada tradicionalmente.

2.- En relación al concepto de docencia.

En el presente subtema analizaremos el concepto de docencia: ¿Qué se entiende por tal? ¿Cuál ha sido su devenir? y nos preguntariamos: ¿Quiénes son los sujetos que la practican? ¿Qué fines u objetivos persigue? Es necesario aclarar que la docencia la encuadraremos como una actividad institucional que responde a prácticas histórico-sociales. Con propósitos económico-políticos determinados. En este sentido necesitaríamos observar a la docencia desde su papel ideológico; ¿Qué papel juega en la formación de sujetos y prácticas sociales?

Para lograr tal fin pretendemos concebir a la docencia como una práctica contradictoria confusa llena de determinantes, limitaciones y vínculos de diverso tipo.

Posteriormente pasaríamos a vincular el término formación-docencia, tratando de evidenciar carencias de diverso tipo en la formación docente, para evidenciar la necesidad de tal formación.

Desde nuestro punto de vista se hace necesario observar algunas relaciones, al interior de la formación docente que serían nuestro aporte en el presente trabajo para abrir espacios de reflexión, que pueden ser retrabajados posteriormente.

Asimismo pretendemos observar las relaciones docencia-didáctica, pues creemos que teniendo claro el docente este tipo de conceptualizaciones, no sólo observará a la práctica docente desde su experiencia, tradición o práctica laboral, sino que la conceptualizará de manera diferente primero, para después cambiar su misma práctica que repercutirá no sólo en el aula sino en los procesos sociales.

Por lo tanto paralelamente observaremos algunas contradicciones que se dan en el proceso enseñanza-aprendizaje, en el conocimiento, en el mismo docente, en la misma práctica docente y en la institución, todos estos elementos que responden a determinados objetivos de una clase social y que están determinados y delimitados dentro de un proyecto político-económico determinado.

Etimológicamente docencia (126) proviene del latín Docens, entis; que enseña, relativo a la enseñanza, genéricamente entenderíamos pues que el docente es cualquier persona que realice esta actividad. Por lo tanto retomando esta idea y lo que observamos en el primer capítulo, afirmaríamos que la docencia está ligada a la didáctica, que se ha presentado en todas las prácticas de enseñanza desde los primeros tiempos.

El docente* por lo tanto es quien realiza esta práctica y que se ha valido de la didáctica, generalmente se ha visto a la docencia como algo intrascendente recordemos que el docente era un esclavo entre los griegos, entre los romanos era un soldado retirado, en la edad media no existía prácticamente, pues esta actividad la realizaban casi siempre los mismos padres la enseñanza de actividades agrícolas, manufactureras, etc. Durante los siglos XVI, XVII, XVIII no existe una educación popular, los docentes sólo atienden a determinada clase social en las universidades y otros centros de educación. Como resultado de la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, se ve la necesidad de preparar al pueblo en general, para la realización de determinadas actividades específicas, por lo que se enseña al grueso de la población el manejo de herramientas, máquinas, para insertarlo en la producción. De esta manera la educación es una arma de legitimación y de uso del poder.

Durante el siglo XIX y principios del XX, se empieza a preocupar por el tipo de conocimiento que requería el docente, éstos se instauran bajo los supuestos del positivismo, para crear un orden, paz y progreso, por lo que los docentes deben encaminarse hacia tales supuestos.

En México después de la Revolución Mexicana, el Estado intenta legitimarse por lo que crea las misiones culturales con José Vasconcelos, los docentes se acercan a la comunidad, trabajan en ella, para ella y viven en ella tomando una actitud de servicio.

(126) García Pelayo, Ramón et al. Diccionario Enciclopédico Larousse. Edit. Larousse. Méx. 1980. Pág. 369.

* El docente es entendido como un sujeto capaz de propiciar y enseñar las primeras acciones básicas y necesarias en la sociedad: leer, escribir, contar, etc. No entendiéndolo como un sujeto capaz de transmitir saberes específicos y determinados; ya que este tipo de educación sólo era determinada para algunos sujetos y a determinada edad.

Es importante recordar esto pues habría que preguntarse: ¿Quiénes son los docentes? ¿Cómo se conceptualiza genéricamente a la docencia? ¿Porqué al docente se le llegó a ver como un apóstol? y ¿Porqué la docencia es vista generalmente como una actividad subvalorada?

Como podemos ver algunos docentes tradicionalmente provienen de una clase social baja, son sujetos con una disposición de servicio social, con una actitud de servicio que se le llegó a concebir como un apóstol en la época de las misiones culturales por su labor sin remuneración; y específicamente en el caso de México. Así la docencia llegó a ser vista por la sociedad, como necesaria, pero al mismo tiempo subvalorada e intrascendente. Se ve a la docencia como una actividad práctica, de servicio y no como una profesión más, que tiene necesidades de tipo económico, académico, profesional, laboral, sindical, etc. En este sentido al docente se le considera como un servidor y no como un trabajador más. Actualmente hay propósitos por considerar una profesionalización de la docencia y al docente como un profesional.

Algunos estudios que se han realizado al respecto (127) en donde se rescatan algunas consideraciones acerca de la docencia, entendida como contradictoria, pues ante todo la docencia por un lado se dice que es una actividad libre, en cuanto a las estrategias metodológicas, didácticas, que no se repiten nunca, porque cada sujeto es diferente, con la libertad de cátedra, de ideas, de expresión y al mismo tiempo que es una actividad social pues es formadora de actitudes, valores, normas y repercute en la vida futura de los sujetos y de la sociedad. Sin embargo está determinada, delimitada por la sociedad, la institución vía curriculum y en un lugar determinado. Por lo tanto no debemos concebir a la docencia y al docente sólo dentro del aula escolar, sino de manera social por su labor, su función, sus propósitos y objetivos que persigue la docencia dentro de una sociedad determinada.

(127) Por ejemplo: Francisco Larroyo hace una diferencia entre educador y maestro, el primero realiza su acción en un ámbito amplio y el segundo en el aula, entendiéndolo como educador activo.

Retoma la tipología que hace Kerchsteiner, en cuanto a la clasificación de los sujetos enmarcando al docente como un hombre social, con una actitud de amor a sus semejantes, con capacidad de solidaridad, con existencia al sacrificio y que más que regir busca servir.

Larroyo habla de las características del maestro, de las condiciones que debe cumplir un maestro y de los tipos de docentes existentes. Cfr. Larroyo, Francisco. Vida y profesión del pedagogo. México. UNAM-FF y L 1950. PP. 34-54. Elsie Rockwell, hace un análisis acerca de la docencia, entendiéndola como un trabajo, que depende de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, en este sentido conceptualiza al docente como un trabajador que es a la vez un sujeto y un ser humano, por lo tanto el ser maestro significa establecer relaciones con otros y por lo tanto es un trabajo social por sus resultados. La labor del docente por lo tanto no es una actividad espontánea, ni libre, sino que se circunscribe en un espacio determinado signado por un conjunto de normas que rigen a la institución escolar. Cfr. Rockwell, Elsie. Ser maestro estudios sobre el trabajo docente. Méx. SEP. -El caballito- 1985. Págs. 9-20. Para entender a la labor docente, es necesario tener en cuenta todo lo mencionado anteriormente, pues como mencionamos la docencia es contradictoria, amplia y ambigua. Más aún si se toma en cuenta los aspectos económico-sociales y los propósitos de profesionalización de la docencia. Cfr. Ducoing Watty P. et al. Formación de profesionales de la educación. UNAM, ANUIES, UNESCO. Méx. 1988.

Una premisa fundamental a trabajar la constituye la delimitación e importancia en la forma de considerar al docente, ya que su acción no solo se realiza en el aula. "Debemos señalar que cuando se discurre sobre la acción docente se contextualiza a ésta fundamentalmente en el aula, (espacio cerrado único y privilegiado)" (128). El docente cree que su labor se realiza solamente intramuros y que no tiene implicaciones en lo social, y poco a poco asume un discurso ajeno convirtiéndose en mediador, entre la realidad y de lo que de ella hay que decir, el docente entonces asume una actitud de mediador y su trabajo no es una reflexión de la misma realidad y se "va formando una imagen del buen docente y el mal docente de acuerdo a exigencias, demandas y tradiciones que la sociedad le impone al docente, sin embargo estas prácticas están delimitadas en el fondo por relaciones ocultas de dominación ideológica y hegemónica" (129).

La docencia conlleva propósitos claros que aparecen ocultos a través de la ideología, ya que existen propósitos, conductas, que se desean, sean alcanzadas por medio de la ideología*. Tendríamos que hablar bastante de la ideología, pero no es la intención del trabajo, simplemente manejaremos algunos conceptos claves y trataremos de articular su relación con la labor docente. Como se mencionó anteriormente, se ubica al docente como un trabajador intelectual (130) reproductor

(128) Furlán Alfredo y Remedi Eduardo. Notas sobre la práctica docente y reflexión pedagógica y las propuestas formativas. Ponencia presentada en el encuentro regional de trabajadores de la educación. UPN. Méx. 1981. Tomado del foro Universitario, SEP. Pág. 44.

(129) Guevara Niebla, Gilberto. Introducción a la teoría de la educación. Terra Nova -UAM- Xochimilco. Méx. 1984. Pág. 65.

* Genéricamente entenderemos por ideología coincidiendo con Carrizales, en considerarla como una "deformación de la realidad" comprendida como falsa conciencia, está integrada por mitos, utopías y dogmas.

(130) Cfr. Gramsci, Antonio. Los intelectuales y la organización de la cultura. Cuadernos de la cárcel #2. Juan Pablo Editores. Méx. 1975. Pág. 178.

de ideología alienante, dominante y hegemónica (131), es decir que generalmente no produce, sólo reproduce información y contenidos.

Lo que aparece ante nosotros como lo generalizado lo único, es en realidad parte de la ideología que es dominante, en cuanto domina ciertas actitudes y aptitudes produce formas de pensar, actuar. Y es alienante pues va deformando la realidad y la conciencia haciéndola una para todos, es decir, trata de homogeneizar, ésta ideología es también productora y reproductora de valores que se trata sean deseados como ideales, que se nos imponen a través de normas, que delimitan y determinan una forma de pensar y hacer.

Todo este proceso sucede sin darnos cuenta en las relaciones sociales, por ejemplo "en la socialización están inmersas relaciones de poder, a partir de éstas se producen valores hegemónicos. Así el niño aprende a ser niño de acuerdo al modelo hegemónico de niño, lo mismo sucede en el docente, que adquiere el modelo hegemónico de docente" (132). De esta manera podemos observar que la docencia es una manera de dominación ideológica, que el docente hace efectiva. Los docentes a pesar de conocer o haber tenido contacto con elementos de carácter ideológico, los olvidan al estar en la práctica docente, es allí donde radica lo que Carrizales

(131) "La ideología alienante es pues, tanto una manifestación de desconocimiento, como una forma generalizada de pensar... es una falsa conciencia ya que se encuentra aceptada en mitos, dogmas y utopías, que tienden a deformar la realidad se apropian de las mentes de los hombres reales y se transforman en relaciones sociales, comportamientos, es decir, experiencias... La ideología alienante está vinculada (y es resultado) de una ideología dominante. Para Marx las ideas de la clase dominante, son las ideas dominantes de cada época, la clase que ejerce el poder económico, político, también ejerce el poder social al ejercer su poder espiritual dominante. La clase que dispone de los medios materiales de producción, también dispone de los medios para la producción espiritual, lo que hace que se le sometan las ideas de quienes carecen de los medios necesarios, para producirlas espiritualmente". Carrizales Retamozo, César. "Alienación y cambio en la práctica docente". Tomado de Foro Universitario #45, STUNAM. Méx.

1984; Pág. 41.

(132) Idem.

llama eficacia alienante "la eficacia alienante del olvido radica en olvidar que se ha olvidado... La alienación en su máxima eficacia, consiste en olvidar, ocultar que estamos alienados" (133). La docencia así pues, oculta ésta alienación con conductas, conocimientos, prácticas y vicios hegemónicos avalados por la aceptación social del papel y función del docente y la misma docencia.

Todos estos elementos y aspectos se van acumulando en la conciencia y en la conducta que determina nuestra experiencia. Y no se pueden cambiar prácticas alienantes cuando no se toman en cuenta estos elementos en el proceso de formación, concretamente de una formación pedagógica. Por lo que la formación pedagógica ayudaría a conocer -entre otras cosas- el papel ideológico que juega la docencia para buscar alternativas de reflexión y de cambio. Creemos que no se pueden cambiar las experiencias de cada sujeto, entonces ¿Cuál sería nuestro intento? buscaríamos recuperar experiencias empezar con un proceso de formación en el sujeto que le permita acceder a niveles que la docencia no le permite, por estar alienada y carente de elementos de tipo teórico-conceptual (que le permita un proceso de reflexión al sujeto).

Se hace necesario también reconceptualizar la práctica docente señalando su carácter alienado y alienador del pensar y del hacer del educador, para que modifique su comportamiento y se pueda transformar, es decir desalienar la práctica docente ¿nos podríamos preguntar qué papel juega el docente en los objetivos de la clase gobernante y del Estado? ¿porqué no impulsar su actividad filosófica, teórica y reflexiva? ¿porqué no asumir una actitud filosófica y crítica? ¿porqué no le interesa al Estado este tipo de formación docente? acaso les necesario que los docentes no sepan nada de lo que llamamos ideología? Creemos que la práctica docente debe ser abordada también desde estos cuestionamientos que pueden ser retomados para análisis posteriores y no sólo es cuestión de eficientizar la labor del docente, sino de un tratamiento de carácter teórico.

Un problema más que aparece ante nosotros consiste en preguntarnos lo siguiente: ¿Qué pasa con los sujetos que saben o tienen contacto con elementos ideológicos, se salvan por el simple hecho?

(133) Carrizales Retamoza, César. "El filosofar de los profesores". Edit. Lito-Casa, Cuernavaca, Méx. 1990. Pág. 12.

Al respecto creemos que se enfrentan ante trabas de tipo institucional, ante la tradición que hace más fácil el actuar de manera tradicional, ya que resulta más efectivo el trabajar con metodologías tradicionales; y sobre todo por la resistencia natural al cambio que representa una crisis de la práctica docente. Creemos que haría falta o sería necesario un crecimiento en el proceso de formación pues éste no termina con la participación en cursillos, talleres ó programas determinados, sino más bien implicaría un estar en contacto permanente con la teoría para confrontarla con la realidad y con la práctica cotidiana, al mismo tiempo desde su práctica observar algunas carencias para acudir a la teoría; es decir un ir y venir entre teoría y praxis.

Otro aspecto desde donde se trata de analizar a la docencia es desde sus resultados tangibles y observables, pues se ha afirmado que existe una crisis de la educación, de una calidad educativa, de terminación y aprobación de los educandos, tratando de culpar a los docentes y a la docencia de estos problemas.

Las problemáticas que se observan en la educación están entrelazadas y determinadas por diferentes factores de diverso tipo, por lo que no se puede señalar como único determinado aspecto.

Ya que se ha propuesto mejorar la calidad de la educación, ésta deja mucho que desear pues si hubiera tal, ya hubiera repercutido en los docentes, por estar vinculados con esta problemática.

Se han observado problemas como la reprobación, la deserción escolar, los bajos niveles de rendimiento y en el caso de la educación superior, la desvinculación de los planes y programas de estudio con los requerimientos del mercado laboral y el aparato productivo. Todos estos problemas de alguna manera se han vinculado a los docentes, en cuanto a verlos como responsables por su falta de preparación y trabajo. Existe una tendencia generalizada de culpar a los docentes de la baja calidad de la educación, a tal grado que el Estado ha reconocido la necesidad de una "actualización y profesionalización" de los docentes.

Como si la educación sólo recayera en ellos y no atendiera a políticas de tipo económico-político y social.

"Se ha difundido la idea (últimamente) de que la calidad de la educación depende en gran medida de la existencia de docentes con la misma calidad ya que de esto depende, la capacidad del docente para difundir la ideología que el Estado viene encomendándole, según la época histórica" (134). Según lo anterior un docente tendría mejor

(134) Ortega Solórzano, Micaela. "Notas para el estudio del docente". Tesis Profesional, ENEP, Aragón, UNAM. Méx. 1989. Pág. 56.

calidad, en la medida en que impone su experiencia alienada al alumno de manera más eficaz, más rápida y con mejores resultados; unos de los elementos con los que se ha logrado estos objetivos, es la Tecnología Educativa (con su teoría de sistemas, modelos del proceso enseñanza-aprendizaje, comunicación, teorías conductistas, etc.) Sin embargo se olvidan los elementos subjetivos y conceptuales en el sujeto.

Otro aspecto importante, que no debemos descuidar son los elementos y procesos ocultos, que dan cuenta de los procesos no manifiestos en la educación, la cultura, la institución, etc. que permiten observar el carácter reproductor y alienante hacia el interior de los sujetos.

Estos procesos ocultos escapan a la planeación del currículum, pues son de carácter subjetivo y se manifiestan de diversa manera por la tendencia a la resistencia, otros conceptos también importantes son manejados por Bourdieu y Passeron como violencia simbólica, capital cultural, arbitrario cultural⁽¹³⁵⁾ entre otros. Esto nos indica que hay una serie de elementos conceptuales y culturales que el docente debe tomar en cuenta en su labor.

De esta manera todos estos procesos ocultos, son encubiertos por un tipo de ideología, que actúa de manera inconsciente y como se afirmó el grado máximo de la ideología es no pensar que existe ideología, es decir negarla. "De lo dicho hasta aquí podría decirse que estamos ante una profesión alienante y es así en tanto la alienación supone el actuar sin conocimiento de lo que se sostiene; o

(135) Es necesario señalar una relación acerca del conocimiento, ya que tanto docentes como alumnos se encuentran determinados por un conocimiento ya elaborado científicamente y que la sociedad considera válido y lo impone a través de la institución y sus normas de organización, acreditación, certificación, etc. Esta problemática se encuentra delimitada y es abordada -junto con las señaladas anteriormente- por Bourdieu, en lo que él llama "arbitrario cultural" entendido como una primera imposición de la sociedad al sujeto para una educación que pretende la alienación y enajenación del sujeto y su conciencia a través de conductas y contenidos que determinan su pensar y hacer posterior y que llevan implícitos objetivos y propósitos de la reproducción del orden social, tanto en la forma de pensar como actuar.
Cfr. Bourdieu, Pierre et al. La reproducción; Laia, España 1981.

podría reconocerse también como una profesión imposible*, si sostiene la idea de un hacer, que siempre se explica por otros" (136).

La labor docente generalmente se deja llevar por la experiencia del docente (entendida como los años de servicio, la trayectoria escolar) olvidando los elementos teórico-conceptuales-metodológicos que constituyen su práctica, así se deja llevar por la tradición** y tampoco se preocupa por explicarse las relaciones que se dan al interior de la educación y sobre todo preocuparse por los procesos de construcción del conocimiento en el sujeto, no sólo de manera psicológica sino de manera cognoscitiva. En este sentido un aspecto importante es que se descubran para el docente los aspectos epistemológicos del conocimiento para, observar que el conocimiento es el resultado de una actividad humana, y por lo tanto no puede ser único, ni establecido, ni mucho menos terminado y por lo tanto no creer que es "poseedor" del conocimiento. Por otra parte es necesario rescatar en el proceso de formación docente elementos que permitan entender a la educación no como un proceso aislado, descontextualizado; sino que responde a innumerables determinaciones y relaciones, ya que el docente no tiene una visión global de

(136) Remedí, Eduardo. Notas para señalar al maestro entre el contenido y el método. Colección Tecnología Educativa, UAO. México 1985. Pág. 3.

* Se podría conceptualizar a la práctica docente como una profesión imposible, pues es contradictoria por sus diversos determinantes, propósitos y vinculaciones. En cuanto a la actitud del docente diríamos que sólo es un transmisor de contenidos, de ideología y de prácticas que realiza sin ninguna reflexión al respecto. No es creador de conocimientos pues estos se le presentan fragmentados, desglosados y determinados en un plan de estudios y en un programa determinado y si observamos los objetivos y propósitos de la docencia nos encontraríamos que se debe tomar en cuenta del deber ser, los propósitos institucionales, sociales a cumplir y sobre todo no propicia una formación humana en los sujetos, al tratar de homogeneizar a los sujetos, no permitiendo hacer uso de sus facultades cognoscitivas.

** La tradición implicaría actuar de acuerdo a determinados moldes o pautas de conducta, a caer en alienaciones, no se sataniza la experiencia, sino que debe ser explicada y enriquecida con la teoría para no caer en una actitud empirista.

la educación, ni de los procesos educativos, por lo tanto no puede explicarse el hecho educativo. Generalmente cuando se presentan nuevos métodos, contenidos, programas y modelos educativos, el docente no logra entenderlos, ni mucho menos explicárselos, ni sus repercusiones, por lo que los docentes abandonan ya sea los nuevos programas, planes y métodos, regresando nuevamente a prácticas alienadoras y alienantes, la siguiente cita nos habla al respecto "En el docente hay carencia de reflexión y modelos abstractos en su formación, que los ha llevado a no poseer una visión integral de la educación en su conjunto" (137). Es allí donde retomamos la necesidad de una formación pedagógica, para el docente, no es nuestra intención detenernos a hablar al respecto, pues ésta será retomada en el tercer capítulo.

Podemos notar que una consecuencia de la ideología dominante es pretender que observemos todo de manera parcial, sin cuestionamientos, que aparezca la realidad de manera estática para todos. Ya que el docente alienado no tiene contacto con elementos conceptuales para una crítica a su misma labor docente, pues solo se le piden resultados, hechos, números y no se le permite reflexionar sobre su práctica.

La ideología nos hace conducir sobre supuestos utópicos (138) "para el docente el hacer que los alumnos sean iguales, que logren cubrir y llegar a los objetivos, será un sueño fantástico, será un deseo (que sin embargo no se llevará a cabo nunca) deseará cumplir con la misión que le ha encargado la sociedad y en función o cuanto mejor lo cumpla será un buen maestro y se olvida de todo lo demás" (139).

Esta ideología aparece en los procesos didácticos, cuando la autoridad está representada por el docente y él tiene relación directa con la reproducción ideológica, que finalmente repercutirá en el control de la sociedad por parte de la clase dominante, a través de crear modelos,

(137) Remedi, Eduardo. Op. Cit. Pág. 71.

(138) La utopía es uno de los contenidos de la alienación, radica en la experiencia y tiene por función sustituir al conocimiento de lo real por lo fantástico, pero lo fantástico no es percibido por el creyente de la utopía, para él es una verdad o un deseo posible de alcanzar. En otras palabras la utopía es algo que puede ser alcanzado, sin embargo nunca se alcanza.

Carrizales, César. La práctica docente. Op. Cit. Pág. 89.

(139) Idem.

pautas de conducta, tradiciones y formas de comportamiento que son aceptadas paulatinamente y el docente es quien las internaliza a sus alumnos a través de varios mecanismos, por ejemplo el proceso didáctico.

Así "los procesos educativos en la sociedad capitalista, tienen funciones específicas en la reproducción de la sociedad burguesa y de sus formas de explotación; estas funciones específicas son las de reproducir por medio de la internalización de la ideología dominante y el control social" (140). Por todo lo anterior podríamos afirmar que se preparan pautas de conducta, roles, cuando el docente mantiene y sostiene éstas al interior del aula. El docente al homogeneizar estas prácticas y el conocimiento, está unificando conductas, conciencias y como dice Carrizales: "todo intento por uniformar, sin considerar lo desigual es un acto de poder simbólicamente violento para los desiguales... La tendencia a modelizar existe articulada al poder; sea Estado, clero, partidos. Pero el poder también se manifiesta en la no siempre conceptualizada estructura de la experiencia; en el saber, la afectividad, los valores y expectativas" (141). Así como en esos ámbitos se manifiesta el poder, creemos que puede ser abordado desde esos ámbitos el proceso de formación para los sujetos.

Como hemos podido observar la docencia no es únicamente una práctica eficientista, sino que conlleva elementos ideológicos claros de dominación, de reproducción de prácticas de poder que se desean perpetuar utilizando al docente como un instrumento, capaz de transmitir estas prácticas ideológicas, pero eso no es todo, lo sutil radica en que el docente no se da cuenta de ello y se esfuerza en ser "buen docente".

Como mencionamos anteriormente, la docencia responde a diversos propósitos, hemos revisado el ideológico, ahora pretendemos observar el económico social, que también determina a la práctica docente.

Con el auge de la industrialización a nivel mundial a mediados de siglo, las actividades humanas se volcaron a la necesidad imperante que se tenía en aquella época, en México esta tendencia no tardó en llegar a diversas esferas y niveles, así se pretende modernizar a la educación también contando para ello con un modelo tecnológico nacional, sin embargo existen pensadores que se abocan más a lo social. "Ciertas nociones como objetivos, curriculum, evaluación y planeación quedaron permeando las alternativas" (142). Así

(140) Guevara Niebla, Gilberto. Op. Cit. Pág. 91.

(141) Carrizales Retamozo, César. El filosofar de los profesores. Op. Cit. Pág. 18.

(142) Díaz Barriga, Angel. Investigación educativa... Op. Cit. Pág. 19.

pues no sólo la docencia sino la educación constituyen un hecho y una práctica social, factible y sólo hecha por hombres de tal manera que la forma y marco de referencia de las ciencias sociales es totalmente diferente a las que se lleva en las ciencias naturales.

Como hemos visto la práctica docente influye no sólo a nivel aula-institución, sino que promueve actitudes culturales y sociales, además de que es llevada a cabo por hombres, por eso hay que rescatar las relaciones que se dan al interior del aula y del sujeto. De allí la necesidad de rescatar los procesos de formación y las prácticas extraescolares, como las actividades familiares, las experiencias, los conocimientos inenseñables, los conocimientos reprimidos, ilógicos, ausentes, que no significan que no estén sino que han sido olvidados, silenciados o reprimidos por considerarlos no útiles, no "científicos", ya que no se pueden medir, cuantificar y registrar, mucho menos predecir o condicionar a través de instrumentos técnicos. Estas prácticas de alguna manera repercutirán en lo social. Por eso la docencia es un elemento que influye en la práctica social reproduciéndola o cambiándola.

Asimismo la docencia está limitada por una práctica social llamada currículum*, ésta es una demanda que la sociedad hace a la institución, autoridades, docentes y alumnos sobre los contenidos, objetivos a cumplir, herramientas, aptitudes, valores, etc. que se consideran necesarios para docentes y alumnos y sobre los que girará el proceso enseñanza-aprendizaje y por lo mismo tiene relación con los procesos educativos, que están insertos en los procesos sociales.

Por lo tanto hablar de un proceso de "formación en ciencias sociales, supone una formación tanto en las teorías que dan cuenta de los distintos debates sobre lo social (y educativo) como en las distintas lógicas y metodologías en las que se apoyan las categorías, que permiten una explicación del objeto de lo social" (143).

* En torno al currículum podríamos formar un debate, pues hay quienes consideran que se antepone como objeto de la didáctica, pues aquél determina el accionar de ésta. En este sentido la didáctica estaría delimitada y determinada por lo preestablecido del currículum, que el currículum debe ser reformulado, para que a su vez la didáctica -y la docencia- se transforme. A lo que nosotros preguntaríamos: ¿Acaso el currículum aborda los procesos como la resistencia, lo oculto, lo silenciado? ¿Quién es anterior a quién? ¿Acaso la didáctica y la docencia sólo se manifiestan en el aula? ¿No trascienden? ¿Es sólo así, o de otra manera? (143)

Díaz Barriga, Angel. En la investigación educativa...
Op. Cit. Pág. 42.

Es importante abordar al objeto desde una visión social, ya que hay un sinnúmero de teorías que dan cuenta del objeto de estudio y se hace contradictorio el campo, en ese entendido el sujeto tendría que diferenciarlas, al iniciar el estudio de lo social se pretende que el sujeto observe una amplia gama de explicaciones y teorías, ya que incluso al interior de la misma hay debates.

El interés de abarcar lo social sería motivar en el sujeto el interés por actuar y tomar una postura dentro del campo educativo, por lo que se pretende que el docente no sea pasivo, que tome una posición sobre la problemática, empiece a observar relaciones e implicaciones de la docencia en particular y de la educación en general, pero a nivel social. Así estaría en condiciones de poder cambiar primero, su conceptualización acerca de las prácticas educativas y ser agente de cambio en las prácticas sociales, de esta manera hablaríamos de la necesidad de una formación docente.

Pretendemos partir de detectar algunos aspectos de la problemática docente, para problematizarlos y nos brinden elementos de análisis y así poder analizar en su conjunto a la formación docente, podemos mencionar carencias de tipo teórico-conceptuales, ya que este elemento proporcionará al docente como se relacionan los procesos de conocimiento, como un proceso que se construye, que el conocimiento no está terminado, sino que se puede desarticular, analizar, problematizar, etc. Y de esta manera poder ayudar a sus alumnos a hacer lo mismo, ya sea individual o grupalmente. Creemos que el problema radica en que el docente no debe ser un repetidor del conocimiento, pues no lo comprende, lo único que hace es transmitirlo, es decir, sólo actúa frente al conocimiento como un transmisor. Habría que preguntarse ¿Acaso no puede dirigirse de otra manera ante el conocimiento?

Otro elemento importante es la teoría que es necesaria en el docente pues proporcionará conceptos, categorías, nociones que permitan explicarse de manera diferente la realidad, por lo tanto es necesario que el docente maneje teorías que expliquen relaciones desde lo político, social, filosófico, pedagógico, etc. Ya que este tipo de carencias no le permiten al docente explicar la realidad educativa, ni comprender a sus alumnos, mucho menos realizar un análisis de su práctica docente.

Generalmente se cree que a mayor experiencia mejor docente se es, le da un valor a su experiencia*, él maneja su experiencia como elemento único de actuación, olvidando los elementos que proporciona la teoría. La experiencia es tomada como un instrumento, para conformar modelos, permitiendo clasificar y modelizar a sus alumnos y su práctica "como debe ser" (como a él le gustaría o le parece adecuado). No existen elementos conceptuales que le permitan observar alguna alternativa a determinado problema o situación y solo se deja guiar por elementos apriorísticos.

Generalmente "el profesor no conoce la experiencia del estudiante, lo que sí percibe es su comportamiento, lo valora, lo clasifica y jerarquiza, todo ello desde su experiencia, pero no conoce la experiencia del estudiante, que no es igual al comportamiento" (144). La cuestión es analizar, si este docente toma en cuenta la experiencia del alumno, o solamente la suya.

El docente al carecer de elementos metodológicos, no podrá explicarse las relaciones entre las diferentes materias, las disciplinas y caerá en las fragmentaciones, simplificaciones y todo se presenta terminado, al mismo tiempo el docente impondrá normas y hábitos al alumno arraigando aún más la capacidad receptiva y pasiva del alumno.

Y es que sería necesario romper con la tradición de tener y querer todo terminado programas, planes, materiales, horarios, métodos, contenidos, negando la posibilidad de participación de construcción y elaboración de los mismos. Así vemos una falta de actividad reflexiva, de polemización, de construcción por parte de los sujetos, propiciándose más que un proceso de formación uno de información, fragmentación y parcialización de la realidad y del conocimiento.

La carencia de elementos teórico-conceptuales no le permite al docente la elaboración de marcos referenciales, conceptuales, conceptos, categorías, abstracciones, generalizaciones, síntesis de procesos didácticos,

(144) Carrizales, César. El filosofar de los profesores...
Op. Cit. Pág. 9.

* Creemos que también es importante recuperar la experiencia docente para detectar y proponer posibles soluciones a la problemática. Cuando ésta se reflexiona, se problematiza y se comparte con otros docentes, es decir cuando se teoriza o se confronta con elementos teóricos.

pedagógicos ni mucho menos compararlos entre sí, es decir le niega la posibilidad de moverse en un ámbito intelectual, sólo pragmático, reproductor y alienador. No proponemos atiborrar de conocimientos al docente, sino más bien que desde la teoría vaya construyendo sus propios conocimientos desde una actividad problematizadora, se pretende en suma un docente creador de conocimientos.

Pensamos que en función de que el docente logre desenajenarse, podrá posibilitar que sus alumnos lo logren, mediante el manejo de la teoría en confrontación con la realidad y así el proceso de formación no sólo se realizará en el docente, sino también en el sujeto. A la didáctica le tocaría elaborar los mecanismos para tal logro. Al respecto realizaríamos la siguiente pregunta: ¿Acaso el alumno no puede hacerse responsable de su propia formación de acuerdo a sus gustos, deseos e inquietudes?

Por otra parte el docente se encuentra inmerso en una situación laboral* y profesional que no promueven e incentivan su trabajo docente falta de becas, prestaciones, promociones, ascensos, premios, cursos, etc. Y sobre todo un raquítico salario a su trabajo. Todos estos obstáculos constituyen las carencias de tipo institucional, que así como las ideológicas, sociales, políticas, influyen y determinan el proceso enseñanza-aprendizaje a través de los docentes.

Es importante señalar que la institución, no favorece el proceso de formación, pues son nulos o escasos los espacios en donde se ventilen elementos teórico-conceptuales, ya sea a través de cursos continuos o programas de actualización docente.

* En términos generales podemos decir que la situación laboral del magisterio nacional es de total desconcierto e incertidumbre, pues en la mayoría de los docentes no se cuenta con una titularidad o base. En el sistema de educación primaria, actualmente existe aproximadamente un 40% de docentes "interinos", en el caso de la Educ. Sec., es de acuerdo al número de hora -clase- mes, propiciando muchos tiempos perdidos, y cubrir los tiempos libres con otro tipo de actividades, en el caso de la universidad, la mayoría de sus docentes son por asignaturas, 8 hrs. mensuales mínimo.

A pesar de todas estas carencias, creemos que lo más importante es buscar opciones de reflexión y participación, alternativas que permitan observar y construir la realidad de manera diferente. Es necesario abrir espacios a los docentes de participación, de creación, de práctica, de estimulación, de formación; es decir de formación docente, que le permita entrar en un proceso de formación integral (escolar-institucional y social) con elementos teórico-conceptuales y metodológicos.

En sentido genérico, afirmaríamos que un proceso de formación, no sería entendido como una especialización, pues esto propicia una fragmentación y parcialización de los procesos educativos. En sentido específico entenderíamos a la formación docente como un elemento para entender, comprender y ayudar a sus alumnos en su propia formación. Para esto resulta evidente un cambio de actitudes tanto en los docentes como en los alumnos, resignificar el papel de las prácticas sociales e institucionales, observar un sinnúmero de relaciones, reconceptualizar el proceso enseñanza-aprendizaje, así como el papel y sentido de la labor docente en particular y de la didáctica y educación en general. Comprendiendo que el proceso de formación buscaría otras alternativas, otras maneras de actuación, una forma diferente de ver la realidad y de entender el papel del hombre en la sociedad.

Hemos observado las diferentes contradicciones que se dan al interior de la práctica docente primero, para posteriormente observar la necesidad de una formación docente a diversos niveles. Ahora pasaremos a observar cual ha sido el cauce, la tendencia y la historia de los programas de formación docente que se han desarrollado en México. ¿Cuándo surgen? ¿bajo qué tendencias se desarrollan? ¿qué tipo de programas se han instrumentado y a qué nivel? ¿qué tipo de instituciones los han llevado a cabo? ¿cuál es la situación actual de dichos programas? intentaremos retomar estas líneas o ejes de análisis en el siguiente subtema.

3.- Formación docente. Perfiles y proyectos en los 70's.

Creemos que todo fenómeno social, responde a necesidades e intereses de tipo económico, que está determinado por relaciones de poder de las clases sociales es decir mediante la política. Nuestro objeto de estudio, no surge desarraigado o descontextualizado, sino que al igual responde a causas e intereses de diferente tipo y a diferente nivel.

La formación docente* es reciente ya que anteriormente no se le llamaba así, sino capacitación o actualización de profesores, esta capacitación es retomada de supuestos teórico-técnicos de la tecnología laboral principalmente en E.U. a principios de siglo, posteriormente la tecnología educativa retoma algunos de esos sustentos y conforma sus supuestos teóricos, técnicos (careciendo de una reflexión epistemológica) y "partiendo de nociones de sentido común sobre la supuesta universalidad del método científico"⁽¹⁴⁵⁾. Y sobre todo para obtener resultados más eficaces y efectivos en la educación, se necesitaría pues capacitar a los docentes ya que ellos serían los medios para llevar a cabo la efectiva acción educativa. Por lo tanto se les dotó de herramientas, de materiales, técnicas y sobre todo de una efectiva utilización de éstas. El proceso de capacitación, tendría su antecedente en los aportes de la tecnología educativa, que a su vez tiene fundamentación en la psicología conductista que inició con la investigación de la conducta animal para compararla con la humana y mucho tiempo después se logra sistematizar la tecnología educativa y "es recién, durante los diez primeros años de éste siglo que recibe el principal aporte mediante el desarrollo de la escuela de la administración científica, con el trabajo de T.W. Taylor, justamente en una época en la que Estados Unidos, se encuentra en una etapa expansionista de su formación económica-social capitalista y cuando los sectores

* Se abrió una amplia gama de críticas, de cuestionamientos en torno a la formación docente, cuando la didáctica es empezada a cuestionarse, cuando a la educación se le aborda desde diferentes puntos de vista pero sobre todo cuando se cuestiona al proceso E-A, a la docencia y sus fines político-ideológicos.

⁽¹⁴⁵⁾ Rodríguez, Eufrosina y Oscar A. Zapata. "La docencia de acuerdo a los supuestos de la tecnología Educativa". (Fotocopias). Pág. 15.

de la burguesía industrial y financiera impulsan la división técnica de los procesos productivos" (146).

Después de la Segunda Guerra Mundial hay un gran desarrollo industrial, predominando -aún más- la división social del trabajo, por lo que había que capacitar eficientemente a los sujetos para que fuesen lo más eficaces posibles, en un determinado puesto ya que se hizo una división del trabajo, pero una división en donde el sujeto hace lo mismo es monótono y rutinaria su labor; así se especializa al sujeto en el sector del trabajo que se le fué asignado y se pudiera lograr un óptimo desarrollo industrial.

La tecnología educativa, retoma de la teoría de sistemas y de la psicología industrial* aportes para el condicionamiento de conductas, al mismo tiempo la administración y el control técnico de grandes cantidades de sujetos permiten sistematizar, planear, organizar a los sujetos mediante sus conductas. Estos aportes son utilizados y aplicados a la educación norteamericana y posteriormente difundidos a nivel internacional, a través de algunos organismos y medios de comunicación.

También gracias a la expansión de empresas transnacionales, los dueños de éstas se ven en la necesidad de capacitar gente para la realización de labores propias en cada área de la industria, empresa o comercio que se abría en los países a los que llegaron dichas empresas (por ejemplo en las diferentes áreas industriales promoción, producción, ventas, mercadotecnia, mantenimiento, relaciones públicas, etc.). Por eso la necesidad tecnocrática de implantar a la tecnología educativa, que en ese momento proporcionaba elementos científicos que se podían registrar, observar, controlar y a su vez aseguraba un óptimo resultado.

Como hemos podido observar la tecnología educativa tiene sustentos de diverso tipo (psicológico, educativo) que responden a políticas de tipo económico-industrial que tiene como propósito el aumento de la producción en las diferentes áreas de producción. Por lo tanto era necesario capacitar a los diferentes recursos humanos, en las diferentes áreas de producción, de esta manera se podrían alcanzar los objetivos de lograr una producción mayor a menores costos.

(146) Idem.

* Al respecto cabe hacer mención que la psicología experimentó con una serie de aprendizajes condicionados a nivel laboratorio, con ratas, changos, monos, etc. Que constituyen un antecedente al manejo de la conducta humana y que fueron retomados y aplicados a la educación.

Para garantizar sus objetivos y para hacerlos parecer como buenos propósitos, se crean organismos internacionales preocupados por esta problemática que pudieran ser los vehículos, para transmitir esta manera de trabajo, (de educación e ideología) por ejemplo la Agencia Internacional de Desarrollo (AID), el Banco Internacional de Desarrollo (BID) así como el Banco Mundial (BM) proporcionando recursos humanos y financieros para una modernización, en donde se pretendía tener una capacitación a diferentes niveles; se obtuvieron préstamos con cargo a desarrollo social y un desarrollo tecnológico. Todas estas acciones internacionales son comprensibles ya que la burguesía transnacional al invertir, necesariamente requería de mano de obra especializada, capacitada en las diversas áreas industriales y si no se contaba con ella, habría que educarla un medio para lograr este propósito era la educación y en especial se requería de una política que permitiera la capacitación de cuadros diversos de producción, por lo que necesariamente tendría que dársele el apoyo necesario a esta política educativa.

Por otra parte mediante presiones de tipo político y económico, los gobiernos del tercer mundo aceptan préstamos condicionantes y la propuesta de las empresas para introducir organismos, publicaciones, sobre esta novedosa forma de capacitación. Los aportes de la tecnología educativa permiten sistematizar, dirigir y sobre todo controlar y evaluar la conducta humana al interior de las empresas, fábricas y luego a las escuelas.

Al inicio de los 70's había un interés peculiar de la UNESCO por expandir la tecnología educativa como teoría pedagógica de los E.U. ya que posibilitaría la ideología de sociedad y los ideales de democracia y progreso a través de la educación, es en esta época cuando hay una traducción masiva de autores norteamericanos, por ejemplo dos millones de textos de la taxonomía de los objetivos de Bloom.

Se empiezan a confrontar los proyectos multinacionales de tecnología educativa a través del departamento de asuntos educativos de la OEA, en 1975 se edita la revista de tecnología educativa de difusión continental, principalmente en América Latina "formación de tecnología educativa para educadores latinoamericanos". De allí la necesidad de tener clara una forma de transmisión que garantizara una actualización eficiente y eficaz, por lo que la didáctica es vista para estos fines, la didáctica en esta época es utilizada como un medio eficaz para la transformación de conductas y conocimientos específicos con el objeto de

lograr una planeación, administración y evaluación del proceso E-A y del sistema de educación en general, olvidándose de propiciar o buscar mecanismos para una libre adquisición o creación de otros conocimientos, no sólo los que se le presentan al sujeto, como terminados.

La didáctica pues no favoreció ninguno de estos procedimientos, ni mucho menos se arribó a elementos que permitieran hablar de un proceso de formación pedagógica. Docente y alumno estaban enmarcados dentro de objetivos específicos y con posiciones claras frente al conocimiento. La tecnología educativa no permitió un análisis de la práctica docente, ni mucho menos un análisis y problematización al interior del proceso enseñanza-aprendizaje.

A continuación hablaremos acerca del desarrollo educativo en México, como consecuencia de un desarrollo económico y político, no es nuestra intención hacer un desarrollo cronológico o histórico de la educación en México, sino lo abordaremos a grandes rasgos para observar los niveles de relación económica y social con las maneras de formar docentes en nuestro país. Pasaremos posteriormente a mencionar la propuesta de la modernización de la educación, en la década de los 70's, que es cuando tienen su auge los programas de formación docente. Intentaremos revisar cual ha sido la historia de la formación de los docentes en México considerando el desarrollo de la educación desde la perspectiva que propone Guevara Niebla (147) en tres períodos: la educación rural, socialista y nacionalista.

a).- Antecedentes.

En cuanto al antecedente de las instituciones encargadas de la preparación de los docentes en México, el primer antecedente aparece en 1600 con la ordenanza de los maestros del novilísimo arte de leer, escribir y contar, posteriormente se da más interés en la formación de maestros en 1822 al formar la compañía lancasteriana, en 1877 se crea la escuela normal de profesores, que abraza la filosofía positivista que en aquella época era la hegemónica, desde entonces junto con la universidad fueron los centros de formación de profesionistas e intelectuales. Posteriormente a la Revolución Mexicana aparece el primer periodo conocido

(147) Guevara Niebla, Gilberto. Op. Cit. Pág. 48.

como la educación rural, en donde se aborda a la educación como sistema global, que fué formulado por José Vasconcelos, creando la SEP (1921-24) la preocupación central fué la de alfabetizar a la inmensa mayoría del pueblo con las famosas misiones culturales, dándose importancia a la educación indígena, rural y de alfabetización, en donde el maestro ocupa un lugar trascendental*. Por la necesidad de docentes en 1920 se crean las normales rurales, instituciones encargadas de dotar de maestros a las comunidades rurales.

Se trató de acercar la universidad al pueblo sin embargo esto no ocurrió, "en realidad la universidad constituía el centro organizador de un núcleo social de intelectuales (escritores, filósofos, artistas, profesionistas liberales) a quienes la revolución había arrebatado violentamente sus antiguas condiciones de privilegio y les negaba hasta ese momento el acceso a los beneficios del desarrollo" (148). Por lo que la comunidad universitaria no acudió al llamado de la cruzada nacional que pretendió Vasconcelos, despreciando a la docencia por ser una actividad sin remuneración económica. La educación es utilizada en esta época como un instrumento de justicia social que se pretende que llegue a todo el territorio nacional, la didáctica es utilizada en tareas de alfabetización pues no se contaba con la infraestructura necesaria para la atención de otros niveles educativos, de tal manera que los docentes que realizaron esta tarea fueron sujetos sin preparación específica, que se ofrecieron como voluntarios, que se fueron formando desde su práctica**, desde sus experiencias y resultados, sin una orientación de tipo pedagógico propiamente. Por otra parte "el Estado, debería legitimar socialmente su poder contemplando el servicio educativo" (149) y en ese momento la educación rural era una prioridad básica.

* La función del magisterio en esa época fué fundamental, a tal grado que el docente es considerado como un apóstol por su trabajo con la comunidad, no esperando un sueldo por ello sino que la comunidad le cubría sus necesidades básicas. (148) Ibidem. Pág. 50.

** En este sentido podríamos mencionar que fué un proceso fundado desde las conductas, tradiciones, costumbres y formas de relacionarse de los sujetos, el que formó a los docentes de esa época, lo que nos podría aportar que la práctica forma y constituye un elemento del proceso de formación en los docentes que habría que rescatar para su análisis. (149) Idem.

Pasamos así al siguiente periodo la educación socialista, que se caracteriza por el distanciamiento con los postulados de la revolución, se cambia la filosofía intención y dirección de la educación hacia el pueblo con un carácter popular y democrático, sus características son - entre otras cosas- monopolizar por parte del Estado a la educación no siendo laica sino socialista, excluyendo todo tipo de doctrina religiosa y se pretende sea obligatoria en todos los estados, se pretendía lograr una estructuración de la economía popular, fundada en el desarrollo industrial pretendiendo llegar a ser un país de economía mixta (participación del consumo y no sólo esperar importaciones). El principal interés del Estado fué tratar que la educación beneficiara directamente a la población trabajadora y abrir oportunidades educativas para los hijos de los trabajadores obreros. Durante este periodo hay un conflicto con la iglesia durante el periodo de Calles, pues se preocupaba que los reglamentos se cumplieran al pie de la letra y por lo tanto la iglesia quedaba fuera de la educación. Esta situación se agravó en 1933 con Narciso Balssols, que pretende extender el cumplimiento de reglamentos hasta la educación secundaria, en general existen líneas de institucionalización en ésta época, la educación está reservada a la gran masa de los hijos de los trabajadores, está al servicio de los sectores medios de la sociedad y es privada para los hijos de la burguesía nacional. Por lo tanto los procesos de E-A y los didácticos no son iguales para cada tipo de educación que tiene objetivos específicos, de acuerdo a las necesidades de cada clase social.

En cuanto a la diversificación de las instituciones educativas encontramos que en 1923, se crea la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo, en 1925 se diversifica la educación básica al crearse la escuela secundaria, los docentes siguen la política educativa del socialismo al ser introducido, en planes y programas de las diferentes escuelas.

No existe una institución especial para la formación de los docentes en los diferentes niveles creados hasta ese momento.

De esta manera llegamos a la educación nacionalista en esta época no se sigue con la tendencia de la educación socialista, pues en 1940 con la sucesión presidencial de A. Camacho se crea un nuevo proyecto a través de la industrialización, la educación debería unir a la nación como resultado de conflictos sociales y luchas hegemónicas de los 40's y de los 50's se intenta unificar a la nación por medio de la educación y sobre todo responder al proceso de industrialización que el país demandaba en esa época;

recordemos que durante la Segunda Guerra Mundial México llegó a tener un desarrollo en su economía gracias al conflicto internacional, lo que hizo que México aumentase sus exportaciones y se desarrollara su industria.

Jaime Torres Bodet postula que la educación debería ser un medio para conquistar la Unidad Nacional, el papel del Estado es crear un nacionalismo burgués. Se aplicó una política de conciliación con la burguesía lo que hizo posible el florecimiento de centros educativos privados asimismo de instituciones de educación media y superior.

Con el auge del desarrollo capitalista mexicano (milagro mexicano) la educación pretende y demanda espacios para que algunos sectores de la sociedad tengan acceso a ella, se empieza a capacitar a trabajadores, técnicos especializados en algunas áreas de la industria, posteriormente con la inversión extranjera se empieza a dar prioridad a la educación tecnológica.

En cuanto a la formación de docentes "el Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria surge en 1936 y se transforma posteriormente en el centro de perfeccionamiento para profesores de segunda enseñanza; finalmente en 1942 para ser la escuela normal superior... un año más tarde se fundó la escuela normal de especialización, en 1945 se inició la formación de maestros para dar educación a niños lisiados y ciegos" (150). Como podemos observar el Estado pone énfasis en la formación del magisterio del ciclo básico, en los demás ciclos la universidad tenía el predominio de la formación de sus docentes sin contar con una instancia específica para tal efecto, en ese sentido tuvo un papel importante la carrera de pedagogía, que era concebida como la encargada de proveer de algunos elementos y sujetos que eran insertados en esa área. El Estado ve en el educación normal especial interés por mejorar la capacitación de los docentes "ampliando el ciclo profesional a cuatro años, con la intención de garantizar un cuerpo de maestros mejor formados, en 1970" (151). También se vio la necesidad de formar cuadro en la educación tecnológica e industrial, por lo que en 1966 se crea la escuela nacional de maestros de capacitación para el trabajo agropecuario e industrial.

(150) Pescador Osuna, José Angel. "La formación del magisterio en México". En perfiles educativos; #3. CISE, UNAM, México 1983. Pág. 6.
(151) Idem.

A mediados de los 60's se crea el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (primer sistema de educación a distancia en América Latina) fué creado con el propósito de resolver el problema de la capacitación de los maestros en servicio, que tenían la modalidad de dar cursos por correspondencia por zona, región y de verano durante los períodos vacacionales, en donde los maestros asistían a cursos escolarizados por un tiempo determinado, en 1971 el instituto federal de capacitación del magisterio se transforma en la dirección general de mejoramiento profesional del magisterio.

En aquél entonces a la didáctica se le concibe y se le confunde con la metodología, "Hoy, con más precisión se dice que la didáctica es la dirección del aprendizaje" (152).

No existía producción de conocimientos en el ámbito son revisados los autores clásicos y positivistas como Larroyo, Hernández Ruiz, etc. no se puede hablar de un proceso de formación ya que al salir de la normal los docentes no tenían contacto con los conocimientos y materias pedagógicas, en el mejor de los casos recibían cursos pero sólo algunos cuantos, no de manera general ni sistemática, pues tampoco se contaba con una infraestructura adecuada para este fin.

Al finalizar la década de los 60's aparece un período de descontento social en donde son brutalmente reprimidos cientos de estudiantes en 1968, que demandaban al Estado espacios de poder y demandas de tipo escolar, como acceso a la educación superior por parte de diferentes grupos y sectores populares. Como resultado de presiones exteriores e interiores, durante el período de Luis Echeverría, se crean varias instituciones educativas a nivel medio y superior, para dar cabida a la demanda educativa.

Entre estas instituciones se encuentran los CONALEP, Colegio de bachilleres, centros de estudios tecnológicos, industriales, agropecuarios, forestales, silvícolas a nivel medio. A nivel superior la UAM, la ENEP, la UPN, la ESEF. La UPN (organismo descentralizado) pretendió ser la institución rectora de la formación de docentes del ciclo básico, sin embargo ante la falta de estímulos y remuneración fué casi abandonada por los docentes al no ofrecer expectativas de tipo profesional.

(152) Sánchez, P. Ma. del Pilar. "Ciencia de la educación" en Lecciones del tercer año profesional; Instituto federal de capacitación del magisterio, SEP. México. Pág. 293.

Posteriormente en 1983 se hace una restauración en la educación normal al convertirla a grado de licenciatura, con lo que aparecen problemas de deserción y baja población.

Estas instituciones trataron de dar respuestas y soluciones a los problemas económicos, políticos y sociales del país a través de la educación. Por un lado se pretendía dar solución a la demanda educativa, al crecimiento de la matrícula y por otro lado recobrar el prestigio del Estado que lo había perdido a raíz de los sucesos del 68.

Como resultado de estas demandas y con un crecimiento institucional, se necesitaron profesionistas para cubrir el servicio muchos de ellos se insertaron en la docencia. Profesionistas de otras áreas fueron contratados sin tener alguna formación en el aspecto educativo y en especial el didáctico, como podemos observar es aquí donde surge la necesidad de una formación docente a nivel superior*. Haciéndose necesaria la creación de metodologías y la producción de conocimientos en educación, ya que como hemos visto era de tipo idealista-filosófico, en esta época se hace necesaria la reformulación de la política educativa. En este sentido coincidimos con Díaz Barriga que plantea que el Estado se vió en la necesidad de modernizar la educación, por los motivos señalados anteriormente y por la expansión vertiginosa que experimentó el sistema educativo superior*(153).

Se observó una crisis en cuanto a la educación superior pues "en realidad las sociedades modernas renuevan su fé en la educación, cuando se descubren sumidas en alguna crisis" (Gilberto Guevara Niebla) se observó un crecimiento importante de la matrícula escolar porque se pretendía presentar a la educación, como un instrumento de promoción social, como un medio de democratizar a la sociedad. "Sin embargo la falta de planeación, la nula articulación entre los niveles educativos, la carga burocrática que representan los trámites hicieron que la educación cayera en una crisis a nivel nacional" (154).

(153) La educación superior recibe de lleno un impacto sin precedente... alcanza 270 mil estudiantes en 1970, 525 mil estudiantes en 1977, según datos de PROIDES, en 1985 la matrícula de educación superior fué de 1,107,708 alumnos. Fuentes Molinar, Olac. Educación pública y sociedad. Citado en Pablo González. C. México hoy, Edit. S. XXI. México 1978.
* Ya que en aquella época no se contaba con instituciones formadoras de docentes a nivel superior.
(154) Guevara Niebla, Gilberto. Op.Cit.

Por lo que reconocemos desde aquí la ausencia de un programa vigoroso y eficaz de formación de profesores, como nos podemos dar cuenta se hizo necesaria una modernización de la educación y de la formación docente, modernización que incluyó la participación de profesionistas de otras disciplinas ya que la llamada ciencia de la educación* no pudo responder a los avances y cambios vertiginosos que se observaron dentro de la educación que rompería con viejas estructuras, problemas y tradiciones. Hacen su aporte economista, sociólogos, psicólogos, matemáticos, médicos, que cuentan con elementos de sus áreas para dar tratamientos a este tipo de problemas.

No se puede considerar lo mismo con la docencia ya que los docentes no cuentan con una formación docente y al interior de la formación docente no se cuenta con la aportación de otros profesionistas, como sucede con la educación. Los docentes tienen una concepción y una tradición en la manera de concebir, entender y trabajar con la docencia desde un nivel institucional y no como un complejo fenómeno social en continuo cambio y construcción, mucho menos como un problema teórico-conceptual.

Como resultado de la expansión del nivel superior se hacen necesarios departamentos, instancias que se encarguen de funciones específicas como la investigación, difusión de la cultura, planeación y evaluación curricular y nos preguntáramos ¿y la formación docente? Y como siempre los menos indicados para participar en estos aspectos son los docentes: ¿De qué elementos carecen? ¿Porqué se subvalora el conocimiento de los docentes? ¿Porqué no se les considera su participación?.

En cuanto a los antecedentes de los programas de formación docente encontramos que en la UNAM y otras instituciones, no se pudo planear, preveer y preparar el tipo de recursos humanos que se demandaría en la educación superior, para satisfacer la presión de una masificación espectacular que sufrieron las instituciones, ya que la demanda superó la capacidad de oferta (en 1970 había alrededor de 250 000 estudiantes, para 1980 la cifra alcanzaba un millón). Actualmente sigue creciendo.

* La ciencia de la educación derivada de las concepciones de la teoría pedagógica, no daba respuestas o trabajaba sobre la formación docente, en consecuencia la ciencia de la educación no respondía a las perspectivas de la formación docente.

La incipiente formación docente en la UNAM se enfrentó ante una ciencia educativa (o pedagógica) carente de elementos teórico-conceptual es que pudieran dar cuenta de esta formación, por lo que se hace necesario aclarar que existía una serie de carencias conceptuales de diverso tipo. Sin embargo al trabajar la formación docente se nos presentan diversos problemas de carácter educativo el aislamiento entre enseñanza y producción de conocimientos, la separación de docencia-investigación, la separación entre grados académicos, que hace necesaria una formación de docentes y alumnos diferentes para cada nivel con diversos objetivos.

En cuanto a los de carácter político-ideológicos se pretende tener el control burocrático, administrativo, así como atender la demanda de estudiantes a través de los docentes. Así como acaparar un grupo de la sociedad universitaria para preservar ideales hegemónicos y así poderlos utilizar en sus empleos. En cuanto a los de carácter didáctico para estos fines se requiere de un técnico instrumental (docente) capaz de manejar repuestas y conductas. Por lo tanto los primeros cursos son de capacitación que permiten al docente hacer su trabajo de manera rápida y fácil, sin detenerse a cuestionar, a reflexionar, por ejemplo la evaluación, el conocimiento, el proceso de formación, etc.

Además de este tipo de problemáticas, creemos que existe una carencia de elementos conceptuales que han estado ausentes en los cursos de capacitación y actualización, en los que han participado los docentes a diverso nivel.

Como hemos visto a nivel superior se demanda de los recién egresados su incorporación como docentes, para éstos docentes y para otros en servicio se implementaron los cursos de capacitación pedagógica pero con carácter técnico. El surgimiento político que da origen a la creación de los primeros "cursos de formación docente" es el de la modernización de la educación, así en 1969 se crea el centro de didáctica de la UNAM, que en su acuerdo de creación expresa "se trata de conseguir que los profesores puedan intercambian experiencias a cerca de la enseñanza... ofrecer regularmente cursos intensivos de didáctica general (y señala que el centro coordinará sus funciones con la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza" (155).

(155) Acuerdo 1097 del rector Barros Sierra, sobre la creación del centro de didáctica en 1969. Citado en Pérez Rivera, Graciela. En perfiles educativos #38, CISE, UNAM, Méx. 1987. Pág. 18.

De esta manera el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza fueron los pioneros en ofrecer cursos de formación docente e insertaron y adecuaron tendencias internacionales para la formación de profesores a nivel superior. ¿Porqué en la UNAM? Creemos que debido a sus problemas de masificación, a la supuesta modernización que pretendía el gobierno en turno, así como la necesidad de "capacitar" en el menor tiempo posible a docentes de otras áreas; y también por ser un espacio estratégico en la formación de futuros cuadros de producción económica, política y social. Esto no quiere decir que a otros niveles no se haya dado lo que consideramos es que tiene características distintas, que la educación básica por ejemplo.

Podemos afirmar que es dentro de un contexto de influencias nacionales e internacionales, es a principios de los años 70's, cuando se empiezan a desarrollar programas de formación pedagógica, para los profesores universitarios en México.

Posteriormente en 1972 la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) establecería un programa nacional de formación de profesores y en el área de salud se establecería por un convenio interinstitucional el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud.

Hasta ahora podemos afirmar que la formación docente como tal no se le puede entender ni llamar así pues hasta aquí no se han retomado elementos de formación en esa formación docente. Nosotros lo incluiríamos en el siguiente capítulo. Por ahora continuaremos.

Se vió la necesidad e interés de la formación de los docentes pero no como tal, sino como una mera capacitación en los supuestos instrumentales de la tecnología educativa, esta tendencia actualmente no ha cambiado mucho, lo que interesaba era solo resolver problemas prácticos, veamos un ejemplo, Clayton un capacitador afirmó "a veces no les gustaba a los estudiantes lo que tenían que hacer; querían discutir teorías. Les explicamos que mucha gente habla de fut bool pero pocos lo juegan. No les vamos a enseñar a hablar sobre los problemas sino a resolverlos" (156).

(156) Clayton, J. "El rol de una organización internacional en la transferencia de tecnología educativa", en revista de Tec. educ. #1 Vol. 4 Caracas 1978 PP 17-31. Citado en Cuadernos del CESU, Méx. UNAM. # 20.

Lo que importaba en ese momento era solucionar el problema, se les enseñaba a aplicar instrumentos, herramientas, etc. Se daba mucha importancia a lo cuantitativo no a lo cualitativo, no se percataron que existen actividades como la reflexión, la comprensión y en último de los casos se buscaba que el alumno supiera mucho (acumulación de información). Se pensaba que a mayor información habría mayores resultados y el alumno sería capaz de resolver mayor número de problemas.

Otro caso para ilustrarlo, el mismo Clayton mencionaría:

"En 1977 el proyecto multinacional de tecnología educativa realizó las siguientes acciones: 58 cursos en 7 países, entrenó (sic) 3,200 educadores, distribuyó 13 publicaciones, produjo 21 módulos de entrenamiento, recogió información sobre 210 profesionales de la tecnología educativa en América Latina" (157). Ellos creen que es necesario capacitar docentes, para que se modernice el sistema educativo, sin embargo "evidentemente los sistemas de enseñanza no se modernizarán hasta que el sistema completo de formación docente sea drásticamente revisado" (158) y el educativo también sea transformado ya que no se excluye, ni fragmenta a la Formación Docente.

En los programas de formación docente existen momentos y tendencias que se pueden delimitar perfectamente, en cuanto a los momentos podemos observar que a inicios de los 70's y a partir de un programa nacional de formación de profesores (ANUIES 1972) se imparten cursos de didáctica general y/o sistematización de la enseñanza, bajo la idea de proporcionar diversas técnicas a los profesores universitarios, estos cursos atenderían la parte instrumental del quehacer docente. De esta manera se suplanta la reflexión, se reduce el saber pedagógico a un saber instrumental. En 1974 en el Centro de Didáctica la concepción de aprendizaje es entendida como la modificación más o menos permanente de conductas.

(157) Idem.

(158) Coombs, P; "La crisis mundial en educación". Península, Barcelona, 1971, Pág. 246. Citado en cuadernos del CESU #20, México, UNAM, Pág. 14

* Desde aquí la didáctica es presentada atractivamente, para dar solución a problemas prácticos, sin generar interrogantes y el contenido a manejar se muestra de manera estática, terminado.

Posteriormente se suprimen los cursos aislados que se impartían solo en algunas instituciones, por programas de especialización en docencia que ofrecía ANUIES, estos cursos reconocían que el docente no solo debe valerse del manejo de técnicas sino sobre todo comprender a la docencia desde algunos factores y aspectos, más integralmente (desde la totalidad del fenómeno). Sin embargo hubo carencias en cuanto a que no se profundizaron algunas disciplinas en su relación con la docencia, no se desarrollaron enfoques, teorías, tendencias de estas disciplinas, no se vieron relaciones con otras disciplinas. Esta tendencia aunque ya no meramente técnica propició una formación superficial e incompleta en el campo de la educación.

Otra vertiente de la formación de profesores fueron los posgrados, que surgen hacia 1975 como programas de formación de profesores. "Mientras en los inicios de los 70's solo había un posgrado en pedagogía, ya a principios de los 80's se encontraban 17 programas" (159).

Según un estudio de CONACyT arrojó en 1984 un total de 44 maestrías en educación (sin tomar en cuenta las maestrías de la Normal Superior de México). Se observa que hay un crecimiento de más del 100% y se preocuparon por dar respuestas a problemas antiguos como la formación integral, didáctica, etc. (y la coherencia entre ellas).

Institucionalmente se hicieron necesarias la creación de maestrías ya que en algunos centros de formación de profesores no ofrecían certificados, comprobantes, etc. (promoviendo una actitud credencialista).

(159) Cfr. J. Ezpeleta y M.E. "En busca de la realidad educativa". Un estudio sobre las maestrías en educación. DIE V, IPN, México 1983.

Con la creación de las maestrías se hizo que el campo se diversificara y ampliara aún más en pequeñas especialidades*, parcializando el conocimiento privilegiándolo sobre el todo en su conjunto*. El todo en su conjunto implicaría teorías, ciencias, disciplinas; corrientes dentro de ellas y entre ellas, que puedan abordar a la educación como un fenómeno social.

Por otro lado a partir de la fusión de la comisión de nuevos métodos y del Centro de Didáctica, que dió lugar al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos en 1977 (CISE) el programa de especialización para la docencia se incorporó a esta dependencia y a partir de 1980, se reestructuró bajo el título de formación básica para la docencia, en este sentido coincidía el CISE con ANUIES, en reconocer al docente no sólo como un aplicador de técnicas, sino observando a la docencia desde sus connotaciones teóricas.

Todos estos momentos han provocado que no haya una actitud hacia la investigación, ni se propicie una formación integral (teórico conceptual) reflexiva, intelectual y se deja de un lado el estudio teórico y epistemológico del sujeto y de la disciplina.

* Además de las maestrías el CISE, así como el centro de didáctica (en su momento) han diversificado sus programas de formación de profesores, "de modo que permitan prestar atención más amplia a docentes de nivel medio superior y superior, tanto de la UNAM como de otras instituciones nacionales y extranjeras y se han estructurado tres propuestas curriculares: formación y actualización en la práctica educativa, especialización para el ejercicio de la docencia y formación del personal académico para la docencia y la investigación educativa".

Esuse Zuloaga, Ofelia et al "programas de formación de profesores del CISE y sus lineamientos teórico-metodológicos". Citado en Perfiles educativos #38 CISE, UNAM, Méx. 1987, pág. 31. Así como encontramos esta diversificación en cuanto a los cursos, también encontramos dentro del CISE las siguientes maestrías: "Maestría en docencia universitaria e investigación educativa, Maestría en formación del personal académico universitario para la docencia y la investigación educativa". Idem. Pág. 39-41.

Encontramos asimismo otra tendencia, en esta época existe una crisis del pensamiento educativo mexicano esta crisis se puede manifestar en la producción intelectual como el tipo de formación que propiciaban las escuelas normales y la universidad, posteriormente se incorporó la pedagogía industrial (que tenía como finalidad de la educación la eficacia) como soporte teórico de la formación de docentes, cambiando notablemente el debate pedagógico se discutía sobre objetivos, lo curricular, los diseños institucionales, la evaluación, etc.

En esta tendencia se incorporan los supuestos de la tecnología educativa al país así lo hegemónico de estos programas fué el pensamiento industrial que actualmente persiste en las políticas laborales.

El tratamiento que se le da a la educación (según estos supuestos) es de tipo científica y técnica convirtiéndose en un acto empirista, mediante la prioridad que se le da a los objetivos y las conductas observables que se pueden medir. Nosotros preguntaríamos ¿Qué pasa con las conductas que no se pueden medir, planear y modificar? ¿Puede existir alguna opción? ó ¿Acaso no existen?

Frente al pensamiento técnico altamente deshumanizante se pretende buscar opciones que aborden el problema de la docencia, es desde ésta búsqueda de opciones en donde, toma un repunte el debate pedagógico pero con características nacionales y concretamente educativo como el estudio de lo grupal, lo social, lo didáctico, lo institucional, etc. Así como el estudio de diversas teorías filosóficas que repercuten en la educación, también cabe señalar la influencia de la epistemología genética, el psicoanálisis, etc. Estos son algunos aspectos o enfoques desde los cuales se puede reflexionar acerca de la formación docente*, el reto reside en la comparación, confrontación y búsqueda de relaciones entre estos campos de conocimiento.

* Existirían varias maneras de trabajar y acercarse a la formación docente, abordarla desde diferentes puntos de vista, cada uno de ellos proporcionaría elementos de carácter teórico-conceptual. Pretendemos introducir a la didáctica, de esta manera abriríamos el debate a cuestionar y enriquecer a la Formación Docente, proporcionando elementos, conocimientos, saberes que pueden ayudar a un mejor conocimiento de la educación.

Además de estas relaciones necesitaríamos abrir espacios de búsqueda, de reflexión, de análisis acerca de algunos aspectos de la formación docente.

Por ejemplo la relación docencia-investigación ¿la formación docente, necesitaría de elementos de apoyo que puede brindarle la investigación? ¿podríamos hablar de un docente investigador? ¿qué elementos nos proporciona para la formación docente y pedagógica?

¿Es posible incluir a la investigación como elemento de formación docente?

Al respecto Díaz Barriga afirma que no hay tal relación pues "la investigación educativa, entra (en relación) tardíamente a los programas de formación, ya que en algunos programas de formación, lo que se realiza es la incorporación de un curso de metodología de la investigación" (160).

En 1977 el programa de especialización para la docencia del CISE no tenía un curso de metodología de la investigación. Sin embargo Díaz Barriga plantea una situación al parecer desmitificadora cuando afirma que para formar a los profesores investigadores no se analizó si el docente contaba con los tiempos necesarios para formarse intelectualmente en la investigación, en la producción de conocimientos relacionados a la educación. No se discutió si a partir de su formación inicial podría desarrollar un camino riguroso en el campo de la educación. No se tomó en cuenta su situación laboral y concluye no hay condiciones laborales para investigar al no estar en contacto directo o en mayor tiempo con la docencia.

"La investigación educativa se convirtió en un mito y en una actividad relativamente tan enajenada como otras actividades que realiza el docente" (161).

Consideramos que los programas que carecen de una formación básica en las teorías que dan cuenta de lo educativo no son completos y es imposible la realización de la investigación.

(160) Díaz Barriga, Angel. Op. Cit. Pág. 20.

(161) Ibidem. Pág. 21.

En cuanto a la ubicación institucional de los programas de formación docente encontramos que inicialmente los centros e instituciones por una parte son espacios que posibilitan la reflexión pedagógica y por otra son espacios creados por la burocracia institucional, para promover el control sobre la actividad de los docentes a través de la modernización de la educación.

Los espacios en los centros de posgrado de educación se pueden constituir como elementos de autonomía, privilegiados para pensar la cuestión educativa que las autoridades les había asignado, la tarea de ser instrumentos estratégicos para modernizar la educación, sin embargo ante estas buenas intenciones aparecen algunas objeciones a su labor ya que ciertas autoridades vieron con desconfianza el trabajo de formación, porque es un espacio de reflexión y no era su intención formar al sujeto teórico, que en algún momento pudiera cuestionar su labor y autoridad. Además estos centros nunca han sido autónomos para la realización de su labor, siempre sus autoridades son elegidas de acuerdo a las necesidades burocráticas centrales.

En cuanto a las maestrías, no hay continuidad en sus programas se crean al vapor, mientras se cierran otras, se cambia su plan de estudios, y sobre todo no se cuenta con el tiempo necesario para formar profesionales en los ámbitos necesarios al aspecto educativo, ante estas problemáticas (no únicas) es difícil consolidar programas de formación docente.

Problemáticas de la Formación Docente.

Como hemos podido observar el mismo término de formación docente se presta a contradicciones a confusión con la práctica docente, labor docente, profesionalización docente, de acuerdo a las diferentes políticas institucionales y a los fines que se persigan o lo que se desea del docente.

Asimismo tendríamos que mencionar que los conceptos dependen de ciertas áreas o cuestiones por ejemplo la cuestión político-sindical, pedagógico, salarial, laboral, institucional, etc. Cada una de estas cuestiones demandan ciertas necesidades y posturas al docente que finalmente repercutirán en el proceso de educación.

¿Porqué hablamos de formación docente? ¿Acaso el docente no ha sido formado ya? ¿Es necesaria otra formación?.

Desde nuestro punto de vista creemos que formación como la proponemos no ha habido en el transcurso de la historia académica del sujeto, en otros casos el docente no ha tenido

un acercamiento con los elementos teórico-conceptuales, mucho menos posee elementos que permitan observar a la educación como un fenómeno social y sobre todo no se posibilita al sujeto de el uso de facultades cognoscitivas, reflexivas en su labor docente. Estas cuestiones (y otras) constituyen elementos contradictorios en la misma formación que se ha llevado a cabo con los docentes a diverso nivel.

Debemos dejar claro que para nosotros el término formación* tendrá una connotación particular más que terminación, lo entendemos como un proceso que se construye que no está terminado, capaz de cambiar ideologías, tradiciones, costumbres, aptitudes y actitudes y sobre todo tener una visión general, diferente a nivel pedagógico y en relación a lo educativo entendido como un proceso y una práctica social.

En este sentido se hace necesario que el docente esté en contacto con elementos teórico-conceptuales que los maneje y conozca para estudiar y observar las contradicciones que se dan a nivel educativo, para no caer en las mismas prácticas reproductoras tradicionales, dogmáticas e impositivas y así como tener una visión más general del proceso educativo en general y del proceso E-A en particular.

Consideramos que una formación docente entonces no se puede adquirir sólo con un acercamiento pedagógico parcial o en una sola vertiente didáctica o educativa que no puedan observar vínculos más estrechos en lo educativo a nivel social.

Mucho menos se logra una buena formación con cursos aislados, temporales parciales o incompletos que se les dan a los profesionistas que se insertan en la docencia. Pues nunca estuvieron en contacto estrecho con elementos pedagógicos, didácticos o teóricos, que le proporcionen un marco teórico de referencia para entender o explicarse el acto docente y el proceso educativo en general. Incluso encontramos que muchos docentes con años de servicio se van alejando de los conceptos didácticos y pedagógicos que se van recontextualizando y revisando continuamente como resultado de la investigación educativa, ya que dan mayor importancia a procesos fáciles y mecánicos que resultan más eficaces y no a procesos formativos para los sujetos. En cuanto al nivel superior encontramos algunas contradicciones en cuanto a la formación docente, desde sus inicios esta formación docente ha sido confundida con la capacitación, se

* Para nosotros la formación es un elemento teórico conceptual, que constituye un elemento para reestructurar y concebir a la formación docente, en donde el sujeto sea responsable y haga uso de sus facultades cognoscitivas a través del contacto con la teoría.

critica que se trabaja en un ambiente artificial, alejado de los problemas que cotidianamente enfrenta el docente, estos programas están alejados de la realidad, se le imponen al docente teorías que violentan su práctica docente. No hay una unificación general en cuanto a las materias, horas de duración del curso, que cambios se pretenden y cuales se logran en dichos cursos de formación docente. ¿Hasta dónde se logran formar los procesos de entendimiento y de conocimiento en el sujeto?

Por otra parte el docente con la obtención de su diploma generalmente no regresa a utilizar lo aprendido, sino que es promovido a cargos administrativos provocando el credencialismo. No existe tampoco un seguimiento de egresados en la formación docente adquirida, por lo que no se puede observar que cambios se han logrado en el docente. Los resultados no son inmediatos e inminentes ni mucho menos objetivos en el mejor de los casos, por lo que afirmamos que es un proceso y no un curso o un programa.

Es importante reconocer la autocrítica, las contradicciones, los conflictos como elementos de análisis de la formación docente, es decir como elementos necesarios que muestran ciertos indicadores, que son necesarios observar para buscar alternativas de cuestionamiento, como elementos de logros y carencias, los errores y aciertos para reflexionar la formación docente.

Lo cierto es que a pesar de las contradicciones y las críticas en la formación docente, se pretende un cambio de ideología, actitudes y prácticas en docentes y alumnos así como al interior de la institución que repercutirán en la sociedad. Para lograr un cambio en la actividad educativa necesitamos partir y tomar en cuenta las problemáticas y las carencias, analizar los tropiezos, las faltas, los problemas que se dan al interior de la educación y repercuten institucional y socialmente.

Es importante al mismo tiempo avocarnos a analizar más a fondo la problemática de la formación (en su instrumentación) docente y sobre todo intentaremos reelaborar y concebir de una manera alternativa a los elementos del proceso educativo con la ayuda de la didáctica y su relación con la formación docente.

Afirmamos que se ha olvidado a la disciplina llamada didáctica en cuanto que resulta ser un elemento a incluir en la formación docente, vista no como una herramienta eficientista sino como disciplina que aporta elementos de tipo conceptual en cuanto a los procesos cognoscitivos, ideológicos, sociales, institucionales y áulicos que es necesario tomar en cuenta y no dejarlos de lado. Pues la didáctica debería dar cuenta de la creación y asimilación del conocimiento en el sujeto, así como de la transmisión de ese conocimiento. También nos da elementos para considerar a la educación como una práctica social que responde a determinados fines. Sin olvidar lo más importante la formación y utilización de las capacidades cognoscitivas del sujeto en relación con la realidad y la forma de asimilarla.

Desde nuestro trabajo, afirmamos que la tarea de la didáctica es recuperar su naturaleza formativa de sujetos sociales, abarcando un sin fin de relaciones y determinaciones entre los procesos que posibilitan una formación integral, prestando atención a los diferentes procesos y tipos de conocimientos que se ha favorecido y pretendido imponer a los sujetos, con carácter "formativo", cuando en realidad no lo son. Por tal motivo ahora revisaremos la relación didáctica-formación docente.

¿Porqué la didáctica? Creemos que hay una relación estrecha entre la didáctica y la labor docente a diversos niveles, por ejemplo le da cuenta al docente de como observar al contenido, al alumno y a la educación de manera social. Es necesario para el docente reconocer la importancia del manejo de la teoría, entendida ésta como un elemento esencial del razonamiento y gracias a este razonamiento se puede formar un sujeto reflexivo, por lo tanto la formación docente "no sólo es un conocimiento de la teoría, sino una aptitud para reflexionar sobre ésta" (162).

En un segundo momento la didáctica debe incorporar a la problematización como punto de partida para cuestionar lo dado y ascender a una abstracción, que dé cuenta de la realidad de manera diferente. Siendo de esta manera un campo posible de construcción, que dé cuenta de la formación del sujeto en donde el sujeto pueda pensar y pensarse en la realidad y como parte de la misma.

(162) Ortega Solórzano, Micaela. Notas para el estudio del docente, Tesis profesional, ENEP Aragón, UNAM, México 1989. Pág. 73.

También la didáctica puede dar cuenta de la forma de conocer del sujeto, es decir abordando una teoría del conocimiento, en este sentido podemos observar que se abre una relación didáctica-epistemología al dar cuenta de los procesos de conocimiento que propician las diversas didácticas. Sin embargo no es nuestra intención abordar esta relación sino que puede ser retomada posteriormente en otros trabajos.

Otra cuestión es que la didáctica tiene la posibilidad de romper con la tradición e imposición de prácticas alienadas que se observan al interior del aula, en actividades como la violencia simbólica, las relaciones de poder y dar cuenta de "lo oculto", desenmascarando estos procesos y al mismo tiempo no ser utilizada más como un instrumento ideológico. Asimismo puede modificar elementos, instrumentos y rituales del proceso E-A para no informar, sino propiciar en los sujetos una formación y una vinculación con la problemática y la sociedad.

Por todo lo anterior podemos afirmar que la didáctica podría despojarse de su capacidad técnica (por el carácter instrumental ya que se le ha comparado con el método y la técnica) para convertirse en un espacio de reflexión del proceso educativo.

Asimismo la didáctica está al servicio de la formación, pues está en íntima relación entre educando y educador y da cuenta de las relaciones entre estos sujetos además es una forma de comunicación con los alumnos, para poder vincular más el programa escolar a la realidad educativa es imprescindible (vía didáctica) también dotar de elementos conceptuales a los alumnos, para poder llegar a un análisis crítico y construir una manera alternativa de aprendizaje.

Y es que en los docentes se pueden observar este tipo de carencias ya que "en el docente hay carencias de reflexión y modelos abstractos en su formación, que los han llevado a no poseer una visión integral de la educación" (163).

(163) Los docentes no participan sobre nuevos programas; porque son incapaces de explicarse lo que ocurre sobre el proceso de construcción del conocimiento, ya que los nuevos programas no les dan buenos resultados, terminan cayendo en prácticas alienantes.
Victor Mejía, Eduardo. Didáctica y matemáticas. Tesis profesional, ENEP, Aragón, UNAM, México 1989. Págs. 70-71.

El docente no está acostumbrado a trabajar con modelos teóricos, primero no le queda claro el proceso (de construcción del conocimiento) y las actividades de aprendizaje. No coincidió el modelo base con el que él conoció -vivió- y se siente inseguro, incapaz de explicarse lo que ocurre y termina volviendo a lo convencional a las prácticas alienantes.

El docente impone su experiencia alienada y alienante al alumno y es contradictoria su acción, por un lado quiere que sus alumnos sean inteligentes y por otro impone su forma de hacer y pensar negando otras formas alternativas. La importancia de la forma de ver a la educación en el docente radica en que es él quien en su práctica cotidiana da predilección, escoge, dogmatiza, o hace cambios a los elementos del proceso educativo.

Como podemos observar ante este tipo de carencias en el docente, la didáctica tiene el gran reto de instrumentar y proponer elementos teóricos que propicien un proceso de formación.

Esta relación entre didáctica-formación la retomaremos posteriormente en el tercer capítulo a manera de propuesta y como resultado del análisis que estamos llevando a cabo a cerca de la formación docente y sus diferentes relaciones al interior de la misma.

4.- Formación docente. Situación actual.

Como hemos observado desde el inicio de los programas de capacitación se privilegió una visión técnica. Pues se ha dado prioridad al saber hacer y resolver sobre el saber pensar y reflexionar. No se analizó la problemática de manera reflexiva ni teórica, sino de manera práctica, dándosele prioridad a la cuestión laboral por la importancia que se le dió a la producción y a la productividad.

Así las primeras instituciones y compañías privadas se encargaron de dotar a docentes y trabajadores de elementos tecnicistas y eficientistas para resolver problemas de optimización, olvidando el manejo teórico conceptual para obtener una visión global de las relaciones que se dan al interior de la educación, es decir que factores y relaciones se entrelazan entre sí de que manera las disciplinas dan cuenta del problema educativo y pueden ayudarnos a explicar el sinnúmero de determinantes que influyen en el proceso E-A.

Ahora bien muchas veces actualmente los docentes poseen una formación profesional distinta al ámbito de las ciencias sociales se trata de profesionistas de otras áreas matemáticas, c. naturales, etc. y el problema radica en como proponer mecanismos que favorezcan una formación pedagógica desde las diferentes disciplinas si no se tiene una formación previa en el ámbito, por lo que además aquí vemos la necesidad de una formación teórica al interior de la formación docente. Coincidimos con Diaz Barriga en lo referente a la formación teórica como esencial para la formación docente ya que "la formación teórica en el ámbito de lo educativo cada vez se hace más imprescindible, más relevante, ya que a través de éste aspecto, el estudiante (docente) puede recuperar un espacio para su propia formación intelectual" (164).

"Desafortunadamente el desarrollo actual de la industrialización, favorece el desarrollo de sólo una técnica; ésta impone la formación de un saber hacer frente a un saber pensar" (165). Ya que el saber hacer resulta ser más productivo más benéfico y el saber pensar no da elementos para éstos propósitos.

Se ha dado mayor importancia a esta racionalidad técnica pues a partir de ésta es que se puede juzgar la capacidad de un sujeto, que demuestra (lo que sabe hacer) su habilidad, su destreza frente a problemas concretos, por ejemplo saber hacer exámenes, programas, manejos estadísticos, "dar una clase modelo" sin embargo este sujeto no puede explicarse el fenómeno educativo desde diferentes aspectos, no maneja un saber general, mucho menos conoce los supuestos teóricos de esos aspectos que supuestamente maneja.

Para la racionalidad técnica la formación teórica es una pérdida de tiempo de recursos, de razón de ser.

Pretendemos que con una formación teórica el sujeto, entable una relación con el objeto de conocimiento desde su práctica, desde su estudio para valorarla desde diferentes ámbitos, es decir arribar a una visión epistemológica. Para que de esta manera el modelo de conocimientos no se le imponga, sino más bien elabore uno propio, resultado de varios procesos conceptuales.

(164) La formación teórica proporcionaría elementos para una propia formación intelectual.

Diaz Barriga, Angel. Op. Cit. Pág. 30.

(165) Idem.

Actualmente encontraremos que varias instituciones a nivel superior se han centrado en este tipo de problemáticas, sin embargo se han parcializado sus líneas de abordaje al tratarse desde diferentes puntos de vista específicos (social, psicológico, epistemológico, institucional, etc.), y no revisando sus relaciones entre sí. Algunas tendencias buscan rescatar elementos de carácter nacionalista, humanista, latinoamericano, etc. Algunas tendencias entran en un proceso de modernización dependiente, en donde hay una preocupación por la formación de profesionales que se inserten los más altamente capacitados al aparato productivo.

Ante esta panorámica las instituciones educativas han propuesto como alternativas algunas prácticas institucionales, que a veces no resultan congruentes, como la legitimación de la formación docente a través de cursos y programas que tienen que ver con los posgrados o maestrías ya que "La heterogeneidad de la evolución de los centros universitarios de formación de profesores originaría que algunos busquen su legitimación a través de un posgrado (en algunos casos logrado, en la mayoría fallido) o bien, que sufran continuas fusiones, reestructuraciones que dificulten la permanencia de un programa de trabajo académico más amplio... Ante la necesidad de certificar los estudios pedagógicos a mediados de la década, empiezan a proliferar en forma geométrica diversos posgrados en educación. De tal suerte que mientras a principios de la década (70's) existía un posgrado a finales de los 70's existían 17 y para 1984 se registraban 38" (166).

Estas maestrías han dado carta abierta al credencialismo de tal manera que un maestro en educación, no conoce el pensamiento filosófico de Platón o Aristóteles pero es experto en su especialidad, se da importancia a especificidades, olvidándose de conocimientos generales, básicos en el campo de la educación queda fuera una actitud filosófica y axiológica, que pueda fundamentar algunos aspectos educativos.

Como resultado del accionar y trayectoria de algunas instituciones podemos señalar algunas contradicciones a manera general. (Por ejemplo burocratización, de tal manera que quien tiene "acreditación" se considera mejor formado).

(166) Ibidem. Pág. 41.

Los programas de formación docente han generado trabajos de corte instrumentalista, algunas otras que buscan un objeto de estudio que explique el fenómeno educativo a nivel social, etc. Así estos programas han puesto de relieve las diversas concepciones que se tienen sobre la formación docente y en realidad se han realizado pocos trabajos que dan cuenta de las condiciones laborales, académicas de quienes asisten a dichos programas en las diversas instituciones.

Por otra parte hay pocos trabajos que den cuenta de un análisis y seguimiento de quienes han asistido a un curso de formación docente, así como de los resultados que se han obtenido y los cambios que han surgido en quienes se enfrentan a la labor docente. y en términos generales se reconoce el estancamiento que ha tenido la formación docente ya que se han generado deficiencias y vicios en esta práctica, por una parte por el poco tiempo que se les dedica a estos cursos que no es suficiente para abordar los contenidos básicos suficientes dando "una barnizada y no es posible insertar a los sujetos en conceptos educativos, teorías sociales y educativas, metodologías y lógicas del campo" (Díaz Barriga). Y por otra parte por la diversidad de criterios, de puntos de vista y de conceptualizaciones (de la formación docente) con que se maneja a la problemática por las diversas instituciones.

Ante esta serie de reflexiones la formación docente es un antecedente de tipo reflexivo, pues dinamizó la reflexión en el campo educativo al mismo tiempo constituye un espacio para pensar los problemas docentes que repercuten en el campo educativo y didáctico. Si bien podemos señalar algunas contradicciones también podemos mencionar algunos logros ya que se ha iniciado un tipo de formación cualitativa (aunque mínimamente) diferente, iniciándose un debate en torno al campo educativo, a los profesionales requeridos en la educación, a los fines, propósitos y objetivos que se demandan para la formación docente, enriqueciéndose el debate y la creación de conocimientos desde diferentes puntos de vista.

Por lo que podemos afirmar que el estado actual que guarda la formación docente es contradictorio, en construcción y polémico y el reto consiste en tratar de construir una propuesta, rescatando la importancia de la didáctica. Otra tarea consistiría en cambiar la concepción y labor de los docentes a través de el contacto con la teoría, para concebir a la realidad de manera diferente.

La formación docente parte de la situación actual de los docentes, si pudiéramos ver en que condiciones labora un docente, rápidamente podríamos darnos cuenta de su estado general, generado por causas internas y externas que provocan crisis (institucionales y personales) "crisis que en particular afectan la situación del personal académico. Personal que por otra parte resulta el responsable de actuar las nuevas propuestas metodológicas. Sobre él recae en principio la posibilidad de reforma de la institución. Se trata de un personal cuyo trabajo no es suficientemente reconocido, desalentado en sus propuestas académicas, castigado salarialmente, carente de representación y de posibilidades para hacer oír y llevar al necesario debate diverso proyectos de cambio en la institución" (167).

Es importante revisar las condiciones materiales, laborales, académicas de los docentes ya que repercuten en la labor docente y delimitan su accionar. Algunos autores señalan la necesidad de rescatar la importancia de la docencia como una profesión, en donde el docente tendría que realizar actividades de un intelectual. "De ahí que mientras la docencia sea un complemento o un accidente en la actividad profesional de un profesionista; que prioritariamente se dedica al desempleo de otro quehacer, mientras la docencia no sea concebida como una profesión en sí misma, no se puede pensar con seriedad ni en programas generales, ni en programas especializados de formación docente... Es decir resulta particularmente importante el reconocimiento que se otorgue al docente, como intelectual, y a la práctica docente como actividad profesional..." (168).

Otros autores señalan además la necesidad de una formación no solo de docentes, sino de profesionales de la educación (169) en ámbitos como la epistemología, el currículum, lo pedagógico, etc.

(167) Díaz Barriga, Angel. Didáctica. Aportes para una polémica, Instituto de Estudios y Acción social, Aique Grupo Editor, 1991. Pág. 35.

(168) Morán Oviedo, Porfirio. "Formación de profesores y profesionalización de la docencia". En perfiles Educativos #38, CISE UNAM, México 1987 Pág. 50.

(169) Cfr. Ducoing Watty, Rodríguez Azucena. Formación de profesionales de la educación. UNAM, UNESCO, ANUIES, Méx. 1990. PP. 361.

Algunos otros autores se enfocan a la acción del docente como agente de cambios tanto al interior de la institución, del proceso E-A; como al exterior en cuanto a los procesos sociales, vía la educación.

Se plantea la necesidad de un docente intelectual que investigue lo que enseña así como el estado en que se encuentra el objeto, para finalmente hacer una propuesta metodológica. "Se trata de un sujeto que se articula con la cultura y que asume la tarea de transmitirla. Si el maestro carece de una perspectiva intelectual respecto al contenido que transmite, no existe metodología grupal ni electrónica que resuelva esta situación... No es en las respuestas donde un sujeto aprende, sino en la formulación de preguntas; si el alumno no puede realizar tal formulación, en muchas ocasiones, ^{es} porque el maestro tampoco las puede realizar" (170).

Algunos autores como Henry A. Giroux y Peter McLaren reconocieron que "cualquier intento viable de reforma educativa debe tomar en cuenta el tema de la educación de maestros", y lo más importante es su convicción de que los maestros deberían funcionar profesionalmente como intelectuales, "ya que la formación de maestros debería estar inextricablemente ligada a la transformación crítica de la escuela y, por extensión a la sociedad global en su conjunto" (171).

En fin hay muchas propuestas al interior de la formación de docentes y de profesionales de la educación a diverso nivel. En el presente sexenio se le dió importancia a rescatar la función del docente, pero se le dió prioridad a los docentes de educación básica, con un aumento salarial "sustancial" como respuesta a sus movilizaciones y propuestas de tipo político transformándose algunas irregularidades en el aspecto sindical, se trató de responder a sus demandas político-salariales-sindicales, pero ¿y las de tipo académico y pedagógico?

(170) Díaz Barriga. En didáctica aportes... Op. Cit. Pág. 40
(171) Giroux, Henry y Mac Laren, Peter; Sociedad Cultura y Educación, UNAM, ENEP Aragón Méx. Antologías # 53 1991 Pág. 73.

Con el segundo intento de modernización de la educación, se trató de implementar una "actualización" a los docentes mediante cursos al inicio del ciclo escolar 1992-93, sin embargo con la salida de Bartlett de la SEP y el relevo de Cedillo Ponce al frente de la SEP, se creó un "plan emergente" de actualización del magisterio" y la creación de la carrera magisterial que viene siendo un sistema de promoción horizontal y que pretende que los docentes eleven su nivel de conocimientos y especialización, pero por su propia cuenta y sus propios recursos, al ocupar sus tiempos, esfuerzos e iniciativa en la superación de su labor docente, poniéndolos frente a sus compañeros en un estado franco de competencia y rivalidad, todo por un fabuloso "aumento sustantivo de acuerdo a su categoría", se dió un golpe bajo al magisterio de educación básica al tratar de homologarlos con el del sistema superior por categorías (A, B, C, D, y las que se puedan).

Para el sistema de educación medio y superior no hay nada en concreto, pues la docencia es considerada como una actividad extra. Los docentes no dependen económicamente sólo de la docencia y por tal motivo están divididos en pocas hora-clase-mes (entre más docentes, menos salario, menos prestaciones y mayores requisitos para poder acceder a otras categorías). Y generalmente cada institución se hace cargo de la actualización de sus docentes "son tres las formas típicas de organización que en las universidades asume su personal que se encarga de los programas de formación y actualización de profesores, a saber. En algunos casos sólo existen personas a quienes se les ha dado el encargo de coordinar este tipo de programas, en otros casos existe un área de departamento que coordina este tipo de acciones, dependiente de una dirección o instancia superior. En otros casos existe un centro cuya ubicación en la estructura universitaria, objetivos y funciones están claramente definidos y diferenciados de otras instancias y se encargan específicamente de programas de formación e investigación" (172).

(172) Zarzar Charur, Carlos. "Hacia la consolidación y el fortalecimiento de los programas de formación de profesores". En perfiles educativos #38 CISE, UNAM, Méx. 1987, Pág. 51.

También existe una gran riqueza y diversidad en las formas como se diseñan e instrumentan los programas de formación a nivel superior ya que cada grupo trata de responder a las necesidades propias de cada institución, de acuerdo a circunstancias particulares y con sus propios recursos materiales y humanos, a continuación observaremos los tipos de programas que se han llevado a cabo en los últimos años "en cuanto al tipo de programas: existen algunos de actualización, otros de formación y otros en los que se combinan ambas orientaciones... en cuanto a su nivel de estructuración: hay programas que constan de cursos sueltos, programas más amplios y estructurados y programas reconocidos como especialidades en docencia, maestrías o investigación educativa... Por lo que se refiere a los contenidos: algunos se enfocan exclusivamente a aspectos disciplinarios de la especialidad, otros a aspectos didáctico-pedagógicos y muy pocos abarcan ambos aspectos... En cuanto a los tiempos algunos se ofrecen como formación previa al servicio (requisito), mientras otros se ofrecen como formación durante el servicio... En cuanto a su orientación: algunos programas son puramente teóricos, otros son puramente prácticos o técnicos y algunos que incorporan ambas orientaciones, la mayoría de estos programas se dirigen al sujeto individual, al profesor aislado, no al sujeto colectivo; se dan casos en que los programas son una copia, de programas de otras instituciones...." (173).

Con este tipo de acciones, se trata de acercar al mayor número de docentes a estos programas, así como se pretende que los programas respondan a necesidades de las escuelas o facultades y concretamente a solucionar problemas del quehacer docente, sin embargo el mayor reto lo constituye la integración de la dimensión disciplinaria y la didáctico-pedagógica* en los programas de formación.

(173) Ibidem. Pág. 58.

* Este tópico, resulta ser un punto medular de debate, ya que se harían las siguientes interrogaciones: ¿Qué es más importante en un docente? ¿Que conozca y domine bien su materia? o ¿Que sepa transmitir y darse a entender a sus alumnos? o en todo caso ¿Que favorezca la propia formación de sus alumnos?; en otras palabras se tendría que dar prioridad a la disciplina, a la cuestión didáctica o pedagógica o acaso a la investigación. Cada cuestión tiene su importancia, pero ¿y la formación del sujeto? La formación de capacidades humanas ¿En dónde se retomaría?.

a).- Relación didáctica-formación.

No estamos de acuerdo en concebir que la didáctica sea sólo un instrumento acritico sino que creemos puede ayudar a la formación del sujeto, por lo que se abre la siguiente pregunta ¿de qué manera la didáctica se relaciona con la formación? ¿cuál es primero? ¿porqué la didáctica y no otra disciplina?. Estas interrogantes nos darán un camino metodológico que pretendemos seguir. Un elemento de formación lo constituye la educación, en especial la escolarizada que actualmente es una instancia común y casi obligada para todos los sujetos.

Es allí en donde la didáctica tiene su accionar y su quehacer por lo tanto influye en los procesos educativos de manera individual y social; pero también hay algunos aspectos que no son tomados en cuenta y escapan al proceso escolarizado y que deben ser retomados por la formación ya que es anterior a la enseñanza, al respecto Díaz Barriga señala las cuestiones sobre formación son más antiguas que la enseñanza, (la formación en última instancia es un problema que se refiere a la adquisición de conocimientos y destrezas, a la asunción de un conjunto de valores, así como el acceso a la cultura en su sentido más amplio y a la reconstrucción histórica que de la misma puede hacer el mismo hombre). Como podemos observar la cuestión de la formación es más amplia, antigua y de mayor importancia que las mismas formas de enseñar que se fueron transformando a lo largo de la historia. Parafraseando a Hegel afirmaríamos que la formación es un reencuentro del hombre con la cultura y sólo el hombre tiene la posibilidad de reconstruir la historia humana. El hombre es quien puede tener conciencia de sí mismo, es decir, hacer una reconstrucción histórica de sí mismo (pensarse como sujeto). Desde este punto de vista la didáctica posibilita al hombre de esa adquisición de conocimientos, valores, cultura pero no vista como una apropiación, sino como una creación, como una elaboración y cuestionamiento de la cultura y sus conocimientos.

Este tipo de trabajo que se relaciona con la formación constituye una forma que requiere necesariamente de un trabajo interdisciplinario y en el que intervienen diferentes instancias institucionales, aunque ya existen

programas diseñados e instrumentados con esta orientación integradora (174).

En términos generales podríamos mencionar que la formación de docentes en México es muy amplia, muy diversa y muy compleja de acuerdo a cada nivel educativo ya que sus necesidades y demandas son de diversa índole, lo que si podríamos asegurar es que actualmente ha habido un repunte, se ha visto la necesidad de una formación de los docentes en diversos aspectos y áreas. Creemos que esta necesidad se debe fundamentar en un cambio de los procesos educativos y de la forma de enseñanza y aprendizaje que repercuta en otro tipo de hombre, más humanizado, más consciente de su papel en la sociedad y no seguir un modelo impuesto por los intereses mercantilistas-consumistas-modernistas disfrazados de un carácter "científico".

Esta tarea debe asumirla la educación y más concretamente la forma en que se lleva a cabo, es decir los procesos por los cuales a un sujeto se le moldea pueden ser rescatados para emanciparlo de esta forma de pseudoeducación. La didáctica pretende emerger desde su olvido, desde su acción "olvidada y silenciada" y constituirse en un elemento pedagógico que acepte y retome este reto y tarea, al mismo tiempo asumiríamos este reto desde este trabajo como un compromiso pedagógico y de formación profesional. A continuación pasaríamos a observar algunos fundamentos y relaciones que nos dan la oportunidad y la necesidad de relacionar a la didáctica con la formación, en una primera instancia y en segunda instancia observarla como un elemento más en la formación docente.

(174) "Tal es el caso, por ejemplo de los cinco programas nacionales de formación y actualización de profesores, promovidos y auspiciados por la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación científica de la SEP. Estos programas son los siguientes: de matemáticas a cargo de la sección de matemáticas del CINVESTAV del IPN; de lectura y redacción a cargo del CCH de la UNAM; de física a cargo del departamento de física de la UAM-Iztapalapa; de biomédicas a cargo de la Sociedad Mexicana de ciencias fisiológicas y de ciencias sociales a cargo del Consejo Mexicano de Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara".
Ibidem. Pág. 59.

La didáctica tendría que ver con lo relacionado al conocimiento pero sobre todo a la creación de éste. La didáctica está en estrecho vínculo con la educación y ésta resulta ser un vehículo con la que el sujeto logra la reconstrucción histórica y social de sí mismo.

Por otra parte la didáctica se encarga de dar cuenta de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en los sujetos no sólo en el aula, sino también a nivel social por estar en contacto con sujetos que se relacionan socialmente entre sí. Al mismo tiempo que la didáctica se ha transformado por cuestiones sociales y se le nulifica su accionar y se cree que sólo tiene ingerencia como una metodología al interior del aula y no como resultado de acciones sociales "la didáctica es una disciplina que responde a reclamos histórico-sociales (como vimos en el primer capítulo) y es en éste en donde debe ser examinada para comprender su valor" (175).

Así la didáctica no sólo determina procesos de formación al interior del aula, sino que trasciende en la formación de sujetos sociales y en la determinación cultural de la sociedad, por lo que no se puede encajonar su actuar y su acción a una actividad eficientista.

Claro que no se toman en cuenta los procesos de formación sino que la actual política privilegia la preparación para el trabajo, para el saber hacer, resolver problemas prácticos. Se pretende un condicionamiento a través de una información, capacitación y actualización para lograr estos propósitos. No se le da importancia al uso de las capacidades congoscitivas y conceptuales del sujeto, tampoco se da importancia al trabajo intelectual. La didáctica tendría que favorecer esta formación intelectual mediante el empleo de procedimientos de carácter teórico-conceptual que favorezcan una formación pedagógica.

(175) Díaz Barriga, Angel, En didáctica, aportes para una polémica. Op. Cit., Pág. 13.

Precisamente por las necesidades socio-históricas se ha olvidado el problema central que planteaba Comenio: la formación del sujeto y "se ha empobrecido a la didáctica, despojándola o desplazando sus problemas centrales como la transmisión, la relación pedagógica, o en última instancia como una disciplina en construcción que da cuenta de la formación del sujeto" (176).

Consideramos que la didáctica debe abordar lo educativo desde un ámbito social, es decir, desde las ciencias sociales, puesto que la educación es una disciplina social que posibilita este reencuentro social; por otra parte se debe retomar que en la formación docente se incluya una formación pedagógica que dé cuenta de la educación pero desde su ámbito social y no fragmentado.

Las ciencias sociales retoman lo que Hegel llama historia en donde no hay verdades acabadas, no hay verificación, lo que se da y existe es una polémica, procesos y relaciones que se construyen, se adquieren y se relacionan con otras, desde este punto de vista se hace historia.

Luego entonces la didáctica es un elemento que da cuenta de estas relaciones y fenómenos sociales no sólo desde dentro del aula sino hacia afuera ya que se relaciona y trabaja con sujetos sociales.

Por lo tanto es necesario que no se siga viendo a la didáctica como una herramienta verificacionista sino replantear su acercamiento como una disciplina social, que permitan un proceso de formación, primero docente y luego de una formación de los sujetos cualesquiera que sean éstos a través de la educación.

La didáctica tendría una relación estrecha con la formación docente al proporcionar elementos teórico-conceptuales en un sentido individual, proporcionándole elementos que le permitan entender el proceso enseñanza-aprendizaje y sus relaciones con la institución, así como las relaciones que se dan al interior (ideológicas, políticas, sociales, etc.) y al exterior de la educación.

(176) Cfr. Espinosa Y Montes, Angel et al; "Confrontaciones epistemológicas en torno a la didáctica". ENEP Aragón, UNAM, Méx. (mecanograma).

Afirmamos que no se debe perpetuar más el accionar de un sujeto impositivo, reproductor, dogmatizador o un mero instrumento aplicador, por lo que se deben observar varias relaciones de la didáctica con algunas otras disciplinas.

Es importante que el docente tenga en cuenta varios aspectos como la importancia de la ideología, al asumirse ya no como un reproductor de ideología dominante (reproducción de roles establecidos) por la forma de manejar un conocimiento "único". En este sentido es necesaria una desideologización, desalienación y desmitificación de la labor docente a través de una formación intelectual y pedagógica que le permita cambiar su forma de ver a la educación y por lo tanto a la realidad.

La formación docente permitiría estar en contacto con la teoría y por ende modificar las prácticas didácticas, es decir le posibilitaría leer la realidad de manera totalizadora viendo las relaciones que se dan entre la sociedad, la institución y el aula escolar.

El docente ampliaría su radio de acción pues ya no se avocaría únicamente al método, a la evaluación, a la planeación, etc., sino que se percataría de una serie de elementos que determinan a la educación de manera general.

En este sentido diríamos que el docente se va formando desde la teoría y la práctica y este proceso le permitirá cambiar su realidad, entendiendo que la realidad se transforma, se construye y no está dada, ni mucho menos terminada.

Por otra parte al interior del aula el docente requerirá observar la relación que se da con la epistemología, entendiendo la relación entre el objeto y el sujeto de conocimiento. Esto le permitiría entender que el conocimiento no está dado, ni terminado y que el sujeto tiene que apropiarse de él y construir uno propio. En este sentido la didáctica no sólo se avoca a la cuestión de transmisión, sino más bien de análisis crítico y creación de otros conocimientos por la confrontación entre sujeto, objeto y la realidad.

Consideramos que debe darse un proceso que inicie de una problematización de la teoría para llegar a un razonamiento, desde esta perspectiva pretendemos llegar a un tipo de formación reflexiva.

La didáctica debe considerar a los sujetos en sus dos aspectos, el objetivo y el subjetivo, es decir, los elementos que se pueden observar y aquellos que escapan a la conducta observable.

En este sentido creemos necesario dotar al docente de elementos teórico-conceptuales al revisar teorías, conceptos, relaciones en cuanto a la educación. Y al mismo

tiempo de elementos emancipatorios que le permitan cambiar su labor docente y que pueda instrumentar los elementos didácticos congruentemente con la teoría que se pretende.

En cuanto al ámbito social habría que abordar algunos elementos que posibiliten una visión social. Con algunas disciplinas que den cuenta de la educación pero de manera global por ejemplo la sociología, la filosofía, la economía, la psicología, la metodología. Retomando elementos que nos permitan observar a la realidad desde diferentes ángulos y puntos de vista.

Cada una de ellas proporciona elementos que se deben considerar en la educación y son necesarios retomar para una formación pedagógica.

Tales disciplinas nos hablarían por ejemplo de las implicaciones sociales de la educación, de los fines, valores, medios, el deber ser, las maneras de dirigir el aprendizaje, los elementos económicos que determinan a la educación, la conducta de los sujetos, los procesos relacionados a deseos e inquietudes, formas de comportamiento, etc....

A manera de cierre, hemos observado que las prácticas ideológicas y dogmáticas en la formación docente se manifiestan como imposiciones de un tipo de saber, pensar y actuar en el sujeto a través de la didáctica.

La formación docente es un campo contradictorio, que está delimitado por diversos factores, sin embargo existe la posibilidad de reformular sus propósitos, para tal efecto se propone a la didáctica como un elemento -no único- con carácter teórico-formador, en donde se propicie una formación pedagógica del sujeto, entendiendo que la educación es un amplio campo multideterminado. El docente tendría que dar cuenta de los diversos procesos y determinantes que influyen en la educación y crear y proponer sus propios conocimientos.

Se proponen para tal efecto una formación pedagógica, una actitud filosófica, y una formación intelectual que se revisarán en el próximo capítulo.

Un aspecto importante en la formación docente radica en rescatar el carácter teórico reflexivo del sujeto a través de la acción didáctica con elementos que propicien la formación de un sujeto crítico-teórico y emancipador para transformar la realidad.

En el siguiente capítulo se llegará a observar la propuesta del trabajo que se centra en la formación de este sujeto, desde nuestro trabajo afirmamos que la didáctica propone elementos para tal cometido.

ANEXOS.

CRECIMIENTO DE LA MATRICULA Y PLANES DE ESTUDIO EN POSGRADO EN LA UNAM 73-79.

TABLA 1

CRECIMIENTO DE LA POBLACION ESCOLAR EN EL PERIODO 1973-1979. *		
AÑO	ABSOLUTOS	RELATIVOS
1973	4345	52 %
1974	5897	61 %
1975	6350	76 %
1976	7269	87 %
1977	7771	93 %
1978	8185	97 %
1979	8356	100 %

* Tomamos como 100 el año 1979.

TABLA 2

PLANES DE ESTUDIO ESTABLECIDOS POR AÑO, 1973-1979.				
AÑO	ESPECIALIZACION	MAESTRIA	DOCTORADO	TOTAL
1973	2	12	9	23
1974	14	20	4	38
1975	7	8	3	18
1976	6	15	13	34
1977	2	4	1	7
1978	2	2	-	4
1979	3	7	68	111
TOTAL	36	68	31	135

Información estadística tomada de Universidad en marcha, UNAM, 1980.

Tomado de Arredondo, Martiniano; et. al. "Formación Pedagógica de profesores universitarios", CESU-UNAM-Mex. 1989; Pag. 125.

PLAN DE ESTUDIOS DEL CENTRO DE DIDACTICA 1977.

NUCLEOS AREAS	I. BASICO DE FUNDAMENTACION VARIABLES DE LA DOCENCIA.		II. ANALITICO METODOLOGICO DIMENSIONES, FUNCIONES Y TAREAS DE LA DOCENCIA.	III. DE INTEGRACION MODELOS DE DOCENCIA.	
PSICOPEDAGOGIA	A L A	ASPECTOS PSICOPEDAGOGICOS DE LA DOCENCIA	LABORATORIO DE DINAMICA DE GRUPOS	L A B O R A T O R I O	SEMINARIO DE TEORIA Y PRACTICA DE LA DOCENCIA
TECNOPELAGOGIA	I D N I T D R A O C D T U I C C A I	ASPECTOS TECNOPELAGOGICOS DE LA DOCENCIA	TALLER DE TECNOLOGIA EDUCATIVA	D E	
SOCIOPELAGOGIA	O G N E N E R A L	ASPECTOS SOCIOPELAGOGICOS DE LA DOCENCIA	SEMINARIO SOBRE IMPLICACIONES SOCIOPELAGOGICAS DE LA DOCENCIA	D O C E N C I A	

* Tomado de Cuadernos del Centro de Didáctica, num. especial, UNAM, Mexico, 1977. Esta versión del plan de estudios sufrió algunos ajustes, el primero en 1978, estructurándose el programa en dos etapas:
 a) Formación Básica para la Docencia y b) Especialización para la Docencia. En 1981 se realizó una estructuración más global.

Tomado de: Arredondo, Martiniano; Op. Cit. Pag. 64.

POSGRADOS EN EDUCACION EN LA UHAN, 1982.

(o) Cursos obligatorios.
(+) Cursos opcionales.

ESCUELAS Y FACULTADES.	1 DOCTORADOS EN EDUCACION.	2 DOCTORADOS QUE INCOR- PORAN CUR- SOS DEL A- REA EDUCA- TIVA.	3 MAESTRIAS EN EDUCACION.	4 MAESTRIAS EN DOCENCIA.	5 MAESTRIAS QUE INCORPO- RAN CURSOS DEL AREA E- DUCATIVA (VÉASE CUADRO 1).	6 ESPECIALI- ZACIONES EN DOCEN- CIA.
1. ESCUELA NACIONAL DE ARQUITECTURA						
1.1 URBANISMO (INVESTIGACION Y DOCENCIA)					o	
1.2 TECNOLOGIA (INVESTIGACION Y DOCENCIA)					o	
1.3 DISEÑO ARQUITECTÓNICO					o - i	
1.4 DISEÑO INDUSTRIAL					o	
2. COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES						
2.1 CIENCIAS FISIOLÓGICAS		o			o	
2.2 DOCENCIA ECONOMICA				x		
2.3 EDUCACION EN MATEMATICAS			x			
3. FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMON.						
3.1 DOCTORADO EN ADMINISTRACION (ORGANIZACIONES)		o				
4. FACULTAD DE DERECHO						
4.1 DERECHO		o			o	
5. FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS						
5.1 LETRAS INGLESAS					o	
5.2 PEDAGOGIA	x		x			
5.3 ENSEÑANZA SUPERIOR				x		
6. FACULTAD DE INGENIERIA						
6.1 INGENIERIA AMBIENTAL					+	
7. FACULTAD DE MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA						
7.1 CIENCIAS VETERINARIAS					+	
8. FACULTAD DE ODONTOLOGIA						
8.1 DOCENCIA DE LA ODONTOLOGIA						x
8.2 ODONTOLOGIA				x		
9. FACULTAD DE PSICOLOGIA						
9.1 PSICOLOGIA EDUCATIVA			x			
10. FACULTAD DE QUIMICA						
10.1 CIENCIAS QUIMICAS (FARMACIA QUIMICA FARMACEUTICA)					+	
11. ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES-ARAGON						
11.1 ENSEÑANZA SUPERIOR				x		

* Informacion obtenida de Planes de Estudio en el Posgrado, 1982-1983. Secretaria Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado. Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 1983.

Tomado de Martiniano, Arredondo, Op. Cit. Pag. 135.

CURSOS EN POSGRADO EN DIVERSAS ESCUELAS.

ESCUELAS Y FACULTADES	CURSOS OBLIGATORIOS	CURSOS OPTATIVOS
1. ESCUELA NACIONAL DE ARQUITECTURA		
1.1 URBANISMO	SEMINARIO DE DIDACTICA	
1.2 TECNOLOGIA	METODOS DIDACTICOS	
1.3 DISEÑO ARQUITECTONICO	DIDACTICA APLICADA AL DISEÑO ARQUITECTONICO.	SEMINARIO DE DIDACTICA (TECNICAS)
1.4 DISEÑO INDUSTRIAL	TALLER DIDACTICO I Y II PEDAGOGIA I Y II	
2. COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES		
2.1 CIENCIAS FILOSOFICAS	TALLERES Y SEMINARIOS DE DOCENCIA	
3. FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMON.		
3.1 ADMINISTRACIONES (ORGANIZACIONES)	SEMINARIO SUPERIOR DE TECNICAS EDUCATIVAS EN LAS DISCIPLINAS ADMINISTRATIVAS.	
4. FACULTAD DE DERECHO		
4.1 DERECHO	TEORIA PEDAGOGICA - TECNICA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.	
5. FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS		
5.1 LETRAS INGLESAS	SEMINARIO MONOGRAFICO DE INVESTIGACION DIDACTICA.	
6. FACULTAD DE INGENIERIA		
6.1 INGENIERIA AMBIENTAL		METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION Y LA ENSEÑANZA.
7. FACULTAD DE MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA		
7.1 CIENCIAS VETERINARIAS		PEDAGOGIA
8. FACULTAD DE QUIMICA		
8.1 CIENCIAS QUIMICAS		DISEÑO DE EXPERIMENTOS BIOLÓGICOS SISTEMATIZACION DE LA ENSEÑANZA

* Información obtenida de planes de Estudio en el Posgrado, 1982-1983. Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios de Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México, 1983.

Tomado de Arredondo, Martiniano; Op. Cit. Pag. 136.

CAPITULO III

"La didáctica en la formación docente".

"Para mí educación es simultáneamente un acto de conocimiento, un acto político y un acontecimiento artístico.

Ya no hablo de una dimensión política de educación, ni de una dimensión cognitiva de la educación. Así como tampoco hablo de la educación a través del arte. Por el contrario, yo digo educación es política, arte y conocimiento".

Paulo Freire.

En el presente capítulo se intenta proponer y rescatar a la didáctica como una disciplina formadora que puede vincularse con la formación docente.

Se vincula aportando elementos teórico-formativos y conceptuales como la formación pedagógica, la formación intelectual y la actitud filosófica para reformular a la formación docente.

Hemos observado que en la formación docente hay elementos ausentes que proponemos para que influyan de otra manera en la formación de los sujetos y de la educación.

Se proponen estos elementos para formar al sujeto de otra manera, entendiéndolo como un sujeto teórico-reflexivo y emancipador.

Se devela la idea y propósito de un sujeto pensante que rescata su derecho a pensar y problematizar la realidad con ayuda de la teoría para transformarla.

El docente, mas que repetidor, sería un sujeto que posibilitaría la formación de los sujetos para participar y transformar la realidad desde las aulas, es decir, emancipador.

Finalmente cabe mencionar que la formación docente también está en un proceso de construcción, por lo que el presente trabajo intenta contribuir a la polémica abriendo espacios de reflexión y no cayendo en modelos para entender la formación docente y la didáctica como algo terminado, sino más bien, ampliar la problematización y servir de análisis a trabajos posteriores.

1.- Repensando a la didáctica como un elemento de cambio en la Formación Docente.

En los anteriores temas hemos revisado hasta ahora algunas contradicciones, vicisitudes y tradiciones históricas del campo disciplinario llamado didáctica, pero ¿son los únicos? ¿se podría cuestionar el objeto de estudio de la didáctica? ¿podríamos proponerla de manera diferente? Creemos que estamos en el momento de hacer algunas aseveraciones y trabajar sobre ellas. Hemos visto tradicionalmente varias direcciones que ha tomado la didáctica sólo mencionaremos algunas.

Se ha visto la preocupación por aclarar características del aprendizaje desarrollando didácticas especiales, pensando que el enfoque que se le deben dar a los saberes educativos y a la formación docente debiéndose abocar a las circunstancias que median en los procesos, no a los mismos procesos, sino que le importan las formas. También se ha privilegiado la cuestión del método, sobre el conocimiento epistemológico entendiéndose como un método general aplicable a toda área, olvidándose de vincular a la didáctica con procesos sociales, institucionales, cognoscitivos, epistemológicos, etc, en este sentido coincidimos con Bertha Orozco que señala la necesidad de vislumbrar y reconocer diversas problemáticas al interior de la didáctica cuando afirma "considero que es importante pensar sobre los procesos cognitivos que identifican a los aprendizajes y formas de apropiación de contenidos, dependiendo de los aspectos psicológicos, institucionales, y sociales de cada uno de estos niveles educativos" (177). Otros propósitos se proponen rescatar la necesidad de una comprensión de la didáctica y delimitación de los ámbitos escolar, institucional y sobre todo curricular, preocupándose por el cómo organizar planes de trabajo, cómo salvar problemas institucionales para propiciar aprendizajes significativos para un intercambio de experiencias, etc.

(177) Orozco Fuentes, Bertha. "Reflexiones sobre el tema de la didáctica, un ejercicio de comprensión conceptual". En Cuadernos (#3) de Posgrado de la ENEP Aragón, UNAM, México 1993. Pág. 76

Aquí podemos ver la preocupación de docentes por incidir en el currículum cuando éste ya fué elaborado antes, negándosele su participación en la elaboración del mismo. Así tradicionalmente y aún en estos momentos ha sido utilizada de manera técnica-eficientista-prescriptiva; sin embargo puede ser abordada desde una postura crítica al interior de la educación en la apropiación, asimilación y producción del conocimiento.

Una carencia que se puede observar es que la didáctica no reflexiona sobre su objeto de estudio ya que es en el espacio de la formación escolar en donde la didáctica desarrolla su práctica de eficiente transmisión de conocimientos, como no existe la necesidad de que ésta reflexione, trabaja organizando conocimientos dados y aceptados como verdades en tanto que son útiles para la sociedad. Sería necesario que la didáctica se pensase a sí misma, su construcción como discurso que organiza el proceso de educación escolar es atravesado por todos, menos por ella misma, cabría entonces hacerle a la didáctica el siguiente cuestionamiento ¿no tiene cabida la reflexión en los procesos de formación de los sujetos? ya que no sólo se manejan contenidos sino que además se transmiten formas de pensar y actuar ante la realidad, en este sentido hablaríamos que la didáctica debe retornar a los procesos de formación.

¿No sería necesario construir más teorías sobre su objeto de estudio? ¿Sobre el sujeto y sus procesos de adquisición de conocimiento? ¿Sobre la relación de su objeto con el sujeto?.

De esta manera observamos una carencia en cuanto a la producción de un conocimiento teórico-conceptual al interior de la didáctica que reflexione sobre su objeto de estudio.

Afirmamos que a la didáctica le hacen falta conceptos propios para explicar su ámbito y sus relaciones en cuanto al proceso de apropiación del conocimiento ya que "un problema central se traduce en la constante dificultad para explicar, a través del discurso didáctico, como construye la relación sujeto-objeto de conocimiento disciplinario "

(178)

De tal manera que si reformulamos sus planteamientos, su discurso teórico, nosotros pensamos que hay posibilidades para ser entendida como un elemento que dé cuenta de la construcción de conocimientos más que transmitirlos. Lo que deja abierta una relación interesante a abordarse en

(178) Cabello Bonilla, Víctor. "Consideraciones generales sobre la transmisión del conocimiento y el problema de la didáctica". En perfiles educativos #49-50. CISE-UNAM, México 1990. Pág. 29.

trabajos posteriores y sería significativa para acrecentar los contenidos y conceptos didácticos, como resulta ser la relación didáctica-epistemología, que sería necesario retomar en una formación pedagógica.

La empresa u objetivo no resulta fácil, sin embargo constituye nuestro interés por la didáctica, ya que con algunos elementos teórico-conceptuales se pretende sirva como un elemento de cambio al interior de la formación docente.

Creemos que el problema tiene un sinnúmero de causalidades ideológicas, políticas, sociales, etc, y como tal debe ser abordado. Para tal cometido propondríamos una formación intelectual y pedagógica* que retomaremos más adelante.

Históricamente la didáctica se ha encargado de transmitir un conocimiento elaborado por un grupo de expertos, pero a la gran mayoría no le toca descubrir tales conocimientos. En este sentido creemos que no es posible concebir un sólo objeto de estudio para la didáctica (que tradicionalmente se centra en la relación del proceso E-A) y reconocemos la necesidad de abordar el problema de la reflexión, es decir de los procesos de construcción del conocimiento y no en cuestiones trilladas e intrascendentes de transmisión y eficiencia, en este sentido señalamos que "es menester que se cuestione primero sobre su papel -de la didáctica- y su relación con el problema de la relación sujeto-objeto de conocimiento, si tiene la pretensión de romper con la diada eficiencia-eficacia, como objetivo último de su quehacer" (179).

Por lo que la disciplina llamada didáctica no está terminada y se puede reelaborar su objeto de estudio, a continuación propondremos dos posibles objetos que no se contraponen, sino se complementan.

* La formación intelectual alude a elementos que permitan al sujeto no sólo confrontar teorías, sino elaborar una propia, este tratamiento estaría apoyado por elementos pedagógicos, es decir retomar algunos elementos de la sociología, de la epistemología, de la psicología, de la filosofía entre otros. En este sentido se hablaría de una formación pedagógica que dé un soporte conceptual para abordar el problema de la educación desde una perspectiva amplia, desde lo político-social, teórico-epistemológico y lo filosófico. Ya que la educación tendría que ser explicada desde estos ámbitos. Esta formación intelectual y pedagógica a su vez serían retomadas e introducidas en la formación docente, que se retomará posteriormente.

(179) Ibidem. Pág. 35

Desde este punto de vista propondríamos como primer objeto de estudio para la didáctica el problema de la construcción de los procesos de conocimiento y dejaríamos abiertas las siguientes preguntas ¿cuántos y cuáles son los procesos de conocimiento que tendría a su alcance el sujeto? ¿cuáles serían los tiempos de los diferentes aprendizajes? ¿En función de qué tópicos se podrían analizar dichos tiempos? ¿Cómo hacer que el sujeto conozca su propio conocimiento y sepa pensar su propio pensamiento? ¿Desde qué ámbitos del saber se pudieran abarcar los procesos de conocimiento? ¿Qué papel jugaría el conocimiento epistemológico?.

También propondríamos como un segundo objeto de estudio para la didáctica los procesos de formación (180) y sus elementos que proporcionan elementos teóricos para la didáctica que más adelante revisaremos.

Así como a la didáctica se le concibe como una actividad técnica a la misma formación se le alude de varias maneras, sobre varios aspectos y se le llega a confundir con algunas técnicas fácilmente asimilables y consumibles de manipulación, esperando de ésta resultados eficientistas, prácticos, comprobables. Y es que la tendencia actual privilegia a lo técnico sobre lo teórico* y es que no es que se esté en contra de lo técnico, sino que es necesario rescatar lo teórico en la formación del sujeto. Habermas expone ante esto que el estar en contra de la ciencia y de la técnica no significa que se esté en contra de los avances científicos, sino que se opone a ello en tanto la ciencia y

(180) El concepto formación no tiene una significación única por una parte inmediatamente alude a una carencia, a una necesidad, pero de tipo humano, teórica, conceptual; no física únicamente. Por otra parte es entendida como actividades o prácticas para el desarrollo, formación para algo o en algo.

Cfr. Honore, Bernard. Para una teoría de la formación. Edit. Narce, España, 1980. Pág. 20.

* Creemos que la técnica y la tecnología son importantes desde el punto de vista económico (de producción) también forman al sujeto. Sin embargo se privilegia un sentido de racionalidad tecnocrático, no dándose importancia al sujeto como ser creativo y reflexivo. Se privilegian mecanismos de productividad, de eficiencia, de optimización; es decir se olvida el papel del sujeto privilegiándose sistemas de procesos de producción.

la técnica pasan a determinar, planear y organizar las formas de vida de los sujetos, haciendo a un lado al sujeto pensante. Por lo tanto es necesario rescatar procesos que posibiliten una reflexión, una problematización y una construcción de nuevos conocimientos, para lo cual propondríamos a la formación.

Nosotros entendemos a la formación desde el punto de vista de la relación sujeto-objeto como una transformación, en donde elementos de exterioridad son interiorizados en el hombre y elementos de interioridad son externados por el sujeto, así ambos constituyen una transformación de conductas, acciones, conocimientos en una red entrelazada que aparece oculta a nuestra vista.

La formación es asumida y reclamada por el hombre como un derecho y es un campo de estudio y de aplicación para las ciencias sociales -entre ellas la educación- y por lo que puede ser reclamada por la didáctica (la formación) en sus estructuras de lenguaje, de pensamiento así como sus conceptos y teorías.

Y es que existen elementos, conductas y acciones que escapan a la acción didáctica y educativa institucional-formal, por lo que la formación aporta elementos de análisis como la cotidianidad, un autodesarrollo, la experiencia, que constituyen elementos de formación humana, en lo social e incluso a nivel personal, en este sentido la concebimos como un proceso (181).

En términos generales se aplicaría el término a "desarrollar las capacidades naturales, hacer capaz de alguna función determinada o generalmente a realizar su finalidad de hombre" (182).

Creemos que actualmente la institución-escuela en donde tiene su accionar la didáctica no posibilita procesos de reflexión, creación y confrontación de conocimientos en el sujeto, al mismo tiempo no se les da importancia a elementos

(181) El proceso de formación tiene su apoyo en la experiencia y la experiencia se puede conceptualizar como una estructura compleja integrada por conocimientos, valores, afectividad y lógica que orientan el comportamiento de los sujetos.

Cfr. Carrizales Retamoza, César. Formación de la experiencia docente. Edit. Línea. Méx. 1986. Pág.24.

(182) Idem.

o conductas que se dan, que están y que escapan a las propuestas curriculares formales (183). En este sentido la tarea o propósito de la formación consistiría en un cambio constante de estructuras, de formas de actuar y pensar que constituyeran experiencias de formación y de teoría. Tomando como base los elementos que para la institución resultan ser insignificantes, sin importancia o sin valor alguno de ser analizados.

Este cambio de estructuras vía la formación del que hablabamos antes, tendría que ser retomado por la didáctica para introducirías al proceso educativo, pues es necesario retomar prácticas de resistencia a lo impuesto, a lo programado u oficial, manifestado en lo institucional ya que de todos estos procesos nos da cuenta la formación, entendida como un proceso netamente humano, en otras palabras reconocer el papel del sujeto como ser pensante, capaz de transformarse y transformar su realidad. Creemos necesario y válido rescatar la posibilidad de estructurar una serie de elementos teóricos, como rescatables y posibles de entender a la realidad de manera diferente, de otra manera tendríamos que aceptar lo estable, lo que ya está elaborado como único y terminado.

También dejaríamos abiertas las siguientes preguntas a nuestro posible objeto de estudio ¿Acaso no es importante retomar las actividades reflexivas, cognoscitivas en el sujeto? ¿No dicen nada las conductas, acciones, gustos y formas de pensamiento en los sujetos, como elementos de formación y educación? ¿No le correspondería a la didáctica educar, enseñar y encauzar acciones netamente humanas? ¿Por qué "silenciar u olvidar" las tendencias del sujeto, por el simple hecho de que no se contemplan en el curriculum? ¿No sería importante retomar a la formación en las actividades de la formación docente?.

(183) "Falta aquí una consideración sobre la naturaleza y función del curriculum oculto, es decir, sobre aquellos mensajes y valores que se transmiten a los estudiantes silenciosamente, a través de la selección de formas específicas de conocimiento, el uso de relaciones específicas dentro del aula y las características que describen la estructura organizativa de la escuela. Los mensajes sexistas y específicamente clasistas que acechan tras el lenguaje de los objetivos y de la disciplina escolar son oportunamente ignorados".

Giroux, Henry; Los profesores como intelectuales, Edit. Paidós, Barcelona, España, 1990. Pág.44.

Al respecto también dejaríamos abierta una relación que se da entre el curriculum formal, el curriculum oculto y el curriculum vivido por los sujetos en su paso por la institución escolar.

Como resultado de lo anteriormente expuesto creemos que la didáctica puede y debe retomar estos dos objetos de estudio para enriquecer y transformar la formación de los docentes y su misma práctica. De esta manera no sería vista como un elemento técnico sino más bien como un elemento de cambio en la formación docente y como un elemento teórico-conceptual para el docente.

Ya que al docente no sólo le basta un conocimiento disciplinario* sino otro tipo de saberes también**, que le permitan seguir y construir otro tipo de conocimiento alternativo al impuesto, al deseado.

Así mismo entender y dar cuenta de los diferentes procesos de conocimiento que puede adquirir o elaborar el alumno y aquellas acciones o experiencias que también lo forman a él y al alumno y que son elementos no únicamente conceptuales que hablan y externan determinado conocimiento o formas de pensamiento.

Así la didáctica debe de ser observada como un elemento -no único- para construir conocimientos, más que para transmitirlos permitiendo un cambio en la formación docente, al aportar algunos elementos de cuestionamiento y de reflexión. La didáctica puede influir y ser un elemento de cambio en la formación docente primero, al incorporar la problematización como punto de partida para transformar lo dado y ascender a una abstracción, que dé cuenta de la realidad de una manera diferente, de esta manera es importante que se aborden los procesos de conocimiento y se dé cuenta de la formación del sujeto en donde el sujeto pueda pensar y pensarse en la realidad. Segundo, reconocer la importancia del manejo de la teoría, entendida ésta como un elemento esencial del razonamiento, y mediante éste se pueda formar un sujeto reflexivo, rompiendo con la tradición e imposición de prácticas alienadas y apropiarse de lo real, en un sentido libre de ideología dominante.

* El conocimiento disciplinario es importante pues constituye un arribo a determinada área del saber, para a partir de allí, incrementar conocimientos educativos y posibilitar al sujeto un contacto con el conocimiento pedagógico, además es el punto de partida "para enseñar".

** Como los saberes metodológicos, pedagógicos, epistemológicos, y ¿por qué no? de investigación.

Un punto de partida para la didáctica lo constituye el cuestionarse y ponerse de manifiesto la carencia actual de elementos para abordar por ejemplo los procesos de conocimiento, la cultura y la educación de manera diferente a la establecida. Sin embargo se rescata la acción y posibilidad del sujeto como ser pensante, que puede transformar su realidad. En este sentido pretendemos concebir de manera diferente a la tan llevada y traída didáctica.

¿Porqué la importancia de la didáctica? Creemos que la didáctica está al interior de los procesos educativos y debe aportar elementos conceptuales y teóricos que le permitan al docente observar los alcances del conocimiento, del sujeto y de la educación de manera social. En este sentido el docente es un mediador, entre lo que se le exige al alumno socialmente y lo que el alumno demanda en su formación; sin embargo creemos que más que mediador el docente debe de ser formador (de aptitudes, acciones, conductas y capacidades teórico-reflexivas). Así la didáctica se debe presentar como un elemento teórico, conjuntamente con la pedagogía que puedan reflexionar sobre el deber ser y el ser de la educación.

Queremos hacer énfasis en la necesidad de una reconceptualización de la didáctica con un carácter teórico-formativo, pues la didáctica es formativa, ya que forma al sujeto y al docente a través de una formación docente, tiene su alcance al alumno a través del docente. La didáctica tiene influencia en los procesos educativos y formativos por lo tanto no aparece, ni debe ser vista de forma aislada, sino que responde e influye en un contexto sociopolítico, por lo que propondremos para abordarla una formación pedagógica que retomaremos posteriormente. Como se mencionaba en el primer capítulo la didáctica tiene influencia en aspectos sociales, institucionales y áulicos y agregaríamos también a nivel conceptual. En cuanto al nivel social la didáctica ha sido utilizada para "preparar" (socializar) sujetos e insertarlos al mercado laboral, marcando diferencias y acentuando la división social por la desigualdad de condiciones, posibilidades, que están disfrazadas en una igualdad de oportunidades ya que "El énfasis puesto en el aspecto cultural esconde la realidad de

* Decimos que es formativa en cuanto puede dar cuenta de procesos que aparecen ocultos al sentido común (subjetividad, personalidad, perfiles).

las diferencias de clase, pues aunque difunde la idea de igualdad de oportunidades no tiene en cuenta la desigualdad de condiciones" (184). Y sobre todo la desigualdad de pensamientos y formación de los sujetos tratando de amoldarlos a determinados "moldes".

En este sentido habría que desenmascarar éste propósito y cambiarlo por otro, en donde no se siguiera perpetuando este ideal que beneficia a determinada clase social.

El docente debe tomar conciencia de clase, de posición para no ser un simple mediador-reproductor, sino un agente transformador de conciencias y sobre todo hacer ver esa desigualdad de condiciones sociales para tratar de cambiarlas*, el docente se concebiría como un agente emancipador.

En cuanto al nivel institucional se deben abrir espacios de participación al interior del currículum establecido, pugnando por las conductas y acciones que se vislumbran y se manifiestan en el currículum oculto vía la problematización, cambio de estructuras de pensamiento, cambio de roles, etc, para propiciar un perfil diferente al planeado o pensado. Giroux, propone que las escuelas deben ser espacios de participación política (185) de democracia, para que por extensión se democratice a la sociedad. En este sentido el docente debe ser entendido como un agente de cambio, abriendo espacios de acción de manera democrática en un ambiente de participación y libertad de elección. Asimismo se entendería al docente como un intelectual que daría cuenta de los procesos de conocimientos, de las formas de adquisición de éste y de la cultura. Por lo tanto la formación docente resultaría ser entendida de diferente manera con la participación de docentes intelectuales y transformadores.

(184) En Barco, Susana; Op. Cit. Pág. 40.

* Aquí se hace necesaria la elaboración de un proyecto político-educativo, en donde se reviertan las líneas de poder, en donde se abrieran espacios de participación y de lucha social encaminadas a una emancipación de las clases desposeídas. Este proyecto necesariamente entendería una forma diferente de ver al docente, a la institución-escuela y (185) a la sociedad en su conjunto.

"Creo en la necesidad de contemplar a las escuelas como esferas públicas democráticas. Esto significa que las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potencias, de diversas formas, a la persona y a la sociedad".

Giroux, Henry; Los profesores como intelectuales. Op.Cit. Pág. 34.

En cuanto al nivel aúlico se pretendería cambiar los roles de poder y saber, pues se entendería que nadie es poseedor de un sólo conocimiento sino que éste se constituye, se construye y es resultado de una búsqueda. El conocimiento se crea, se confronta y está en proceso de cambio permanente.

El papel del docente no sería pasivo, acritico y sumiso sino de un intelectual que dé cuenta de procesos cognoscitivos, sociales, etc. Reflexivo que permita esta actitud a sus alumnos, emancipador y transformador de conciencias, condiciones y prácticas educativas.

Este proceso posibilitaría al sujeto reconocer a la realidad como posible de ser transformada.

Posteriormente retomaremos este proceso y explicaremos más ampliamente las categorías de intelectual, reflexivo y transformador.

Otro aspecto a tomar en cuenta es el referido a los elementos de formación como las acciones, tradiciones, experiencias de cada sujeto que se tomarían en cuenta para encauzarlos en un proceso de enseñanza propiciando un proceso educativo.

En cuanto al nivel conceptual se señala la necesidad de un análisis de la misma didáctica pero teóricamente, retomando los procesos de conocimiento, de relaciones entre el objeto de conocimiento y el sujeto pues la didáctica debe dar cuenta del origen, transmisión y adquisición del conocimiento, por lo tanto se hace necesario un continuo análisis y reconceptualización de sus fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos; es decir estar en confrontación la teoría y la realidad continuamente. (Finalmente la didáctica sería entendida como un elemento para favorecer el desarrollo integral que haga del sujeto, hombre, como planteaba Comenio incluyendo todas las facultades y potencialidades del ser humano. Así la didáctica propiciaría un proceso de formación humana, de un sujeto pensante, reflexivo, transformador y emancipatorio).

Consideramos que no es la única manera de reconceptualizar a la didáctica existen mayores opciones, sólo deseamos incluir estas ideas a manera de reflexión, de aportación y no de conclusión terminada y acabada, pues nos estaríamos cerrando a posteriores análisis y posibilidades de abordarla.

Creemos que ante el empuje y seducción que se pretende con la modernidad, se deben recuperar elementos de reflexión y de acción que posibiliten un engrandecimiento del hombre como tal y no una sumisión del mismo. No, decimos a la moda y a una pseudo felicidad moderna, cuyo progreso está basado y fundado en un confort, fincado en la explotación, en el consumismo, en el progreso a base de deshumanizar y despersonalizar, despojando al sujeto de su conciencia, su reflexión y su inteligencia. Desde esta postura podemos darnos cuenta que la práctica está sobre la teoría, el hacer sobre la reflexión, la explotación sobre la libertad.

Es necesario aclarar que en el proceso de formación se necesitaría que el docente, manejasen y tuviese contacto con la teoría, no confundiéndola con el teoricismo (entendido como la fragmentación de la realidad, como fragmentación de saberes y por ende de realidades descontextualizadas), sino por el contrario como un elemento que posibilita un razonamiento, un acercamiento, una reconceptualización y un cambio de la realidad.

Debemos entender a la teoría no como fundamento de la realidad, sino para reconstruir la realidad y para intervenir en problemas, así el uso de la teoría "construiría la posibilidad de valorar los intereses y el principio de realidad que las teorías contienen, para analizar que sentido de realidad proponen y para qué problemas fueron concebidos los conceptos y las categorías que éstas teorías contienen, posteriormente evaluar la pertinencia y el sentido de la teoría con respecto a la especificidad del objeto de estudio sobre el cual interviene el sujeto de aprendizaje" (186) posteriormente volveremos sobre esto.

(186) Orozco Fuentes, Bertha, Op. Cit. Pág. 100. En este sentido la autora retoma estas ideas del Dr. Zemelman, en cuanto se refiere al uso crítico de la teoría, "en tanto el pensamiento del sujeto cognoscente no queda subordinado a la lógica de las teorías sino que se apropia de éstas para reconstruir e interpretar la realidad".
Cfr. Zemelman, Hugo. Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad. México. El colegio de México - Universidad de las Naciones Unidas - 1987, 219 PP.

2.- La actitud filosófica de la didáctica en la Formación Docente.

Hemos visto y podemos afirmar que ante el pensamiento de una racionalidad técnica (187) en donde el sujeto es visto como consumidor; más que como creador, haría falta retomar un camino en donde se vuelva la vista hacia atrás, hacia el pensar, el reflexionar, el filosofar; es decir ante una necesidad de comprensión, de reflexión del sujeto, ante esto se presenta como necesaria una disciplina: La Filosofía.

El hombre es un ser que se distingue de los demás seres vivos por la capacidad de pensamiento, de reflexión, de problematizar y de dar respuestas ante estas cuestiones. Desde los primeros tiempos el hombre ha tratado de dar respuestas a diferentes problemas, ante el mundo, ante los fenómenos naturales, así como de su propia existencia, aquí podemos observar el origen de la filosofía, como una actividad netamente humana realizada por el hombre, como una primera forma de teorización, de explicación y acercamiento a la realidad, tratando el hombre de dar respuestas a sus dudas, en este sentido va cambiando su manera de ver a la realidad. Ya que cada hombre tiene una peculiar y particular forma de ver y entender a la realidad, decimos entonces que cada sujeto tiene una filosofía, que es diferente, que cambia de acuerdo a determinadas circunstancias, causas, determinantes y por lo tanto puede ser modificada. En este sentido es necesario retomar esa forma de reflexión, que constituye ser la filosofía, como un elemento de formación para el sujeto.

La filosofía, etimológicamente es entendida como "amor a la sabiduría" y que llegó a ser concebida como la madre de todas las ciencias, la rectora de todo conocimiento humano, tiene estrecha relación no sólo con la didáctica, sino también con la pedagogía, ya que en un sentido amplio nos da cuenta de una cosmovisión, del universo, de la vida y del hombre.

(187) Este tipo de racionalidad promueve el saber hacer, sobre el saber pensar a tal grado que prioriza lo técnico, lo tecnológico; un saber que puede generar en el sujeto habilidades manuales, discursivas que son utilizadas como un arma de poder. En este sentido este conocimiento estaría encaminado a privilegiar relaciones de poder-hacer, de poder de unos sobre otros y no un conocimiento formador, reflexivo y cognoscente.

La filosofía resulta ser un elemento articulador del sujeto con la realidad, en cuanto desea comprenderse así mismo y establecer los fines de su existencia, los caminos, los métodos de conocimiento, etc. En este sentido la filosofía daría cuenta no sólo de los objetivos, los mecanismos de pensar y actuar de un sólo sujeto sino de todo el género humano. La educación por lo tanto ha retomado elementos de la filosofía para construir, acrecentar y dar dirección a su corpus teórico y para dar dirección y rumbo al ser humano y sus tipos de pensamiento.

La relación que se encuentra aquí con la pedagogía es que precisamente la pedagogía da cuenta del acto educativo y en todo acto educativo se abordan procesos de conocimiento, de fines, de valores, propósitos, objetivos y una primera normatividad de tipo teórico. En este sentido es importante retomar a la filosofía, que sería rectora de la educación, al mismo tiempo se retoman sus aportes por la pedagogía que se pretendería optimizar o hacer llegar a la realidad a través de la didáctica. Además de dar aportes de tipo teórico, es la filosofía quien nos aportaría elementos para revisar de manera cognoscitiva la relación conocimiento-saber al interior de la didáctica, necesidad que ya mencionamos promordial para la disciplina que nos ocupa. Asimismo nos permitiría redireccionar a la educación y a la pedagogía también, pues al concebir la necesidad en el sujeto de una formación, habría que retomar algunos postulados filosóficos, que nos dieran una razón de ser, una axiología y teleología de la formación humana (188). Este elemento, la filosofía estaría presente para permitirnos un cambio en la misma formación docente, es decir pretendemos introducir a la filosofía como un elemento de la formación docente, pero ¿qué de la filosofía? ¿un devenir? ¿una problematización y discusión filosófica? ¿una filosofía de la filosofía?

(188) En el proceso de formación humana se retoman los postulados de Hegel ya que se menciona que sólo el espíritu eleva al hombre por encima de la condición animal y hace de él un ser histórico. Retomando estas ideas entenderíamos a la formación humana, como aquella propia de la especie, es decir que sólo el hombre tiene la capacidad para reconocerse y enmarcarse en la historia, como un ser histórico que puede pensarse a sí mismo, en este sentido la formación humana versaría acerca del uso de las facultades innatas del hombre (análisis, reflexión, síntesis, contradicción, etc). Cfr. Espinosa y Montes, Angel et al. "Confrontaciones epistemológicas en torno a la didáctica". ENEP-Aragón, UNAM, México. (Mecanograma).

Es necesario hacer un recorte de tipo metodológico, al priorizar un aspecto o más bien una actitud de la filosofía, que sería la actitud filosófica, ésta sería necesaria para abrir espacios de cambio que tengan que ver con otro tipo de racionalidad, no de saber hacer sino de saber pensar, saber reflexionar elementos esenciales para hablar de un proceso de formación netamente humana, que nos lleve a generar conocimientos propios para el sujeto, para el docente y para la didáctica misma. Sería una herramienta para transformar lo establecido, para ir en contra de una línea de pensamiento, cuestionando las certezas y evidencias de un conocimiento que aparece ante nosotros como "científico" como terminado, como un conocimiento a saber y en el caso de los docentes a transmitir.

Si queremos construir un conocimiento diferente al establecido, empezariamos por cuestionar nuestra forma lógica de pensamiento, nuestras certezas, aunque nos provoque conflictos, ansiedad, renuencias (al cambio) y tengamos nuevamente necesidad de la evidencia. Asumiríamos una actitud reflexiva*, no teoricista, y es que esta necesidad de certezas, de seguridad tendrían que ver con un modelo determinado de proceso E-A y de educación, modelos que se nos han impuesto pero creemos que existen otras formas de pensamiento más ricas, más formadoras, aunque nos provoquen un "desencantamiento de la realidad".

* Una actitud reflexiva implicaría una problematización de la realidad, para observarla con otra visión, es decir como realmente es, resultado de una actividad de abstracción. "De acuerdo con lo anterior, la problematización o crítica del problema originario representa el punto de partida de la apropiación de lo real, pero referida estrictamente al ascenso de lo concreto a lo abstracto; lo que facilita especificar el contenido del problema. El ascenso hacia lo abstracto supone una forma de razonamiento abierta, no sometida a exigencias teóricas previamente definidas, y su propósito es determinar el nivel de abstracción adecuado a la exigencia de especificación del problema".

Zemelman, Hugo; Uso crítico de la teoría, Op. Cit. Págs. 122-123.

La actitud filosófica tiene la virtud de reflexionar lo ocioso, lo que carece de sentido para la razón científica, lo común. Su tarea consiste en desenmascarar a la razón (yo diría a un tipo de racionalidad) asumiéndose como una insubordinación a la evidencia. La actitud filosófica dice no, a la consecución y transmisión de evidencias y modelos ya elaborados, oponiéndose a la uniformidad y a la despersonalización de los sujetos. Esta despersonalización del sujeto la podemos observar al tratar de homogeneizar a todos los hombres, al robarles su conciencia de clase, al tratar de hacer que todos piensen de acuerdo a modelos preestablecidos y cargados de determinada ideología, encubriendo tendencias, aspectos en un proceso institucionalizador que es la educación.

Ante esto pretendemos rescatar lo "olvidado", lo cotidiano, como elementos de un proceso de formación en donde se manifiesta verdaderamente el sujeto como tal, este proceso nos daría cuenta de ello.

Así estaríamos proponiendo un tipo de formación, la formación intelectual (189) como una posibilidad o vertiente ante una post-modernidad.

Esta actitud pondría en crisis las evidencias, las certezas y los principios científicos de la educación, la pedagogía y la misma didáctica permitiendo revertir, reelaborar y reconsiderar estos campos de manera alternativa. La formación docente pues incluiría a la formación intelectual, pues el docente tendría que asumir un uso crítico de la razón, más que dejarse llevar por sus experiencias y por modelos hegemónicos impuestos via curriculum, asimismo se tendría que cuestionar las evidencias y los conocimientos de la educación, la pedagogía y la didáctica, para no entenderlos y aceptarlos como científicos.

(189) En la formación intelectual es necesario pensar al hombre como un ser que tiene la posibilidad de pensar el mundo, comprenderlo y transformarlo, además de pensarse como el único ser en la tierra que tiene esta posibilidad. Es decir entenderse como un hombre pensante crítico. La educación tiene un papel determinante en las posibilidades de desarrollo de la reflexión y la conciencia de los hombres, es aquí en donde se centra la acción de la pedagogía, por lo tanto la pedagogía debe dar cuenta de este tipo de educación, y retomando a Hegel, afirmaríamos, "El levantamiento de la simple naturalidad es lo que conocemos como mera educación, y si se lleva a cabo de suyo; mediante la educación se suaviza al hombre y se hace de él en general, un ser adecuado al bien".

Hegel, G. XV. F. Lecciones sobre la historia de la filosofía. T III Pág. 82. Citado en Espinosa y Montes, Angel et al. Op. Cit.

Parafraseando a Díaz Barriga entenderíamos a un intelectual, como un sujeto que no sólo da cuenta de los procesos educativos a diverso nivel, sino como un sujeto que se inserta en la problemática, toma posición y crea conocimientos (190). No se queda con la elaboración que se ha hecho de las teorías, sino que tiene la capacidad de elaborar las suyas; para tal condición de creador es necesario asumir una actitud filosófica, en este sentido podríamos incorporar a la formación docente elementos teóricos, ya que "la formación docente no sólo es un conocimiento absoluto de la teoría, sino una aptitud para reflexionar sobre ésta" (181). Y sobre todo para cambiar actitudes y aptitudes del sujeto en confrontación con la realidad.

Así llegamos a retomar una actitud filosófica de la didáctica, en donde el docente deberá (como un ejercicio de reflexión) de confrontar la teoría y la realidad que se dan en la educación. Es importante retomar una actitud de cuestionamiento en la didáctica, cuestionando sus para qué, para dónde, porqué de su acción, partiendo de los conocimientos establecidos, para de allí crear y llegar a otros, en este sentido coincidimos con Margarita Pansza cuando afirma "Es importante partir de la transmisión pues nosotros entendemos que la transmisión constituye además la base para la construcción de nuevos conocimientos, por ruptura o acumulación y que implica información, valores y formas de comportamiento" (192). Pero no quedarse en la transmisión sino por el contrario buscar sus vicios y contradicciones para arribar y llegar más allá de éste tipo de prácticas.

(190) Cfr. Díaz Barriga, Angel. En investigación educativa... Op. Cit.

(181) Ortega Solórzano, Micaela. Notas para el estudio del docente. Tesis profesional, ENEP-Aragón UNAM, México 1989. P. 73.

(192) Pansza González, Margarita. "La importancia de la problematización del conocimiento en la formación docente". En Foro nacional sobre formación de profesores universitarios. ANUIES-SEP-UNAM, México. Pág. 5.

Partiríamos entonces de buscar lo oculto en este tipo de conocimiento (transmisión) cuestionándolo, problematizándolo, para arribar a otro más acorde a la realidad. La actitud filosófica nos proporcionaría elementos para cuestionar estas evidencias, este tipo de certezas. Ante una carencia de reflexión, de reconceptualización, hablaríamos de la necesidad de una formación intelectual con conceptos, vertientes y teorías que se asumirían en una formación pedagógica también necesaria en la formación docente.

Por ahora reiteramos la necesidad de que el docente arribe a procesos complejos, que pueda llegar no sólo a entender y cuestionar a la teoría sino a elaborarla. Se puede observar una contradicción o disfunción entre quienes elaboran una postura crítica y quienes la deberían ejercer en los procesos cotidianos del proceso E-A (profesores), frente a este problema se propone un acercamiento al estudio de los diferentes sentidos y orientaciones de tales teorías y saberes. En el caso de los profesores universitarios existe una desarticulación (193) por una parte por la tradición de su formación profesional (formados con la lógica de sus áreas de conocimiento que enmarcan a sus profesiones) y el campo amplio y complejo de lo educativo, en este sentido también observamos la necesidad de una formación intelectual y pedagógica.

La formación intelectual no sólo se debe avocar a los contenidos o a las conductas, sino que se debe ampliar a toda la personalidad del sujeto, en este sentido coincidimos con Bertha Orozco cuando afirma: "Se parte de la noción de aprendizaje, no sólo como cambios de conducta, sino también los rasgos de personalidad (actitudes y pensamiento), asumiéndose una necesidad de formación intelectual" (194). Abarcaría este tipo de procesos que son más complejos, no entendiéndolos solo a nivel psicológico, sino más a nivel teórico-conceptual.

(193) Por otra parte la falta de articulación resulta ser un obstáculo, para un enfoque interdisciplinario que dé cuenta de la educación al interior de las ciencias sociales, y ante esta falta de articulación no se han podido estructurar planes para la formación docente. Cfr. Duccio W. et al, Formación de profesionales de la educación UNAM-UNESCO-ANUIES, 1990. P51-63.

(194) Orozco Fuentes, Bertha. Op. Cit. Pág. 88.

Creemos que la importancia de la formación intelectual radica en que si es posible que el sujeto construya conocimientos propios, al respecto los autores Michael Apple, Henry Giroux, Peter McLaren, han trabajado los procesos de construcción de la subjetividad y proporcionan elementos que permiten ver que los sujetos van construyendo sus aprendizajes, porque son capaces de vencer los bloqueos y las resistencias para encontrar sentido a sus aprendizajes. Ante esta perspectiva se reconocen algunos "bloqueos", que serían necesario vencer por ejemplo el escaso hábito de los estudiantes a pensar abstractamente, la dificultad para articular discursos, teorías, etc. La necesidad de romper con rituales institucionales y la escasa tradición a hablar en público.

Por otra parte la formación intelectual consiste ser un elemento esencial, como requisito para la formación docente, pues es una actividad crítica de razonamiento como posibilidad de transformar la realidad a través del manejo de la teoría, ésta a su vez es "concebida como un intento de razonamiento, la teoría lleva a criticar su acepción como sistema explicativo, lo que proyecta en un determinado modo de usarla, que rompe con el ángulo de la lógica hipotética-deductiva que la considera como sistema. El uso crítico problematizador de la teoría exige romper con este carácter de sistema, al transformarla en campo de selección de los instrumentos para construir la relación del conocimiento" (195).

De esta manera con la ayuda de la teoría, se pretende rescatar lo que históricamente ha sido negado y/o encubierto en el campo de la didáctica la idea de un sujeto reflexivo, que se ha dejado en el olvido en el discurso de la didáctica, no con un sentido de descubrir algo nuevo, sino develar o "destapar" lo que ha estado siempre presente pero que ha sido reprimido u olvidado a partir de ciertos intereses.

En este sentido la idea de un sujeto reflexivo retomaría los procesos cognoscitivos, teóricos y conceptuales de que pueda hacer uso el sujeto para cambiar su forma de pensamiento y su realidad.

(195) Zemelman, Hugo. Uso crítico de la teoría. Op. Cit.
Pág. 118.

Finalmente queremos reiterar la necesidad de la formación intelectual del docente para introducirla a la formación docente y el reconocimiento del docente como intelectual en este sentido coincidimos con Angel Diaz cuando señala que "el punto de partida para la realización de programas de formación de profesores es el reconocimiento que pueda existir del docente como intelectual" (196).

La ventaja y producto de la formación intelectual radica cuando el sujeto pueda elaborar y crear sus propias ideas, al respecto Carrizales señala que se puede entender a la formación intelectual del docente "Cuando hace objeto de reflexión a sus ideas, cuando con sus ideas critica sus ideas y produce nuevas ideas... como aquella que permite develar a las múltiples simulaciones y disimulaciones que radican en la experiencia... la crítica no radica en la crítica o certezas de otros sino en la crítica de nuestras certezas y sobre todo en la crítica de las estructuras interpretativas" (197).

Desde nuestro punto de vista pensamos que no sólo basta una formación intelectual sino también una formación pedagógica, en donde se den cuenta de lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico, por lo que a continuación pasaremos a revisar algunas ideas con respecto a la formación pedagógica.

(196) Diaz Barriga, Angel. "La formación de profesores, un problema estructural", publicado en Foro universitario, #48 Noy, 1984.

(197) Carrizales Retamozo, César. En uniformidad, marginalidad, Op. Cit. Pág. 65.

3.- La didáctica en la formación pedagógica.

Hemos visto la necesidad de una formación en los docentes, una formación que alude a lo filosófico, a lo intelectual, sin embargo es necesario otro tipo de formación, que de cuenta de los aspectos netamente educativos, es decir aquella que le da elementos para entender y comprender al docente de los conocimientos de la educación, la pedagogía y la didáctica desde diferentes ámbitos de abordaje. No de manera parcial o fragmentada sino global y general, entendiendo a la educación como una disciplina enmarcada dentro de las ciencias sociales y humanas.

La formación pedagógica aludiría a una necesidad en el sujeto que "permitiría observar al sujeto una amplia gama de teorías que dan cuenta de lo educativo y manejar y comparar y sobre todo elaborar posiciones, vertientes y contradicciones sobre los autores y teorías... Hace referencia a una formación integral en la educación como disciplina, la cual forma parte de las ciencias sociales..." (198). Comprendiendo que la educación es un proceso contradictorio, en debate y que la didáctica cuenta con elementos teórico-conceptuales, un devenir histórico, que tiene relación directa con procesos sociopolíticos y formativos, y que constituyen elementos a trabajar en la formación pedagógica. Es importante rescatar elementos que permitan entender a la educación no como un proceso aislado sino que responde a innumerables determinaciones.

Este tipo de formación se hace necesaria ya que la mayoría de los docentes sólo hacen alusión a un modelo con el que ellos fueron educados o por su experiencia escolar o profesional y por lo tanto se carece de una interpretación de modelos abstractos, parcializando a la educación. Por lo que se puede observar que "En el docente hay carencia de reflexión y modelos abstractos en su formación, que los ha llevado a no poseer una visión integral de la educación" (199).

(198) Díaz Barriga, Angel. En investigación educativa. Op. Cit. pag. 12.

(199) Victoria Mejía, Eduardo: Didáctica y matemáticas. Tesis profesional. ENEP-Aragón, UNAM, México 1989. Pags. 70-71. "Los docentes por lo tanto, no comprenden e intervienen sobre un nuevo programa; porque son incapaces de explicarse lo que ocurre, sobre el proceso de construcción del conocimiento (y) no les dan buen resultado, (y) terminan cayendo en prácticas alienantes". Idem.

Como resultado de lo expuesto anteriormente tenemos que hay una incapacidad (del docente) de explicarse un proyecto educativo desde lo metodológico, desde sus bases teóricas, desde sus fundamentos y determinaciones político-económicas y sus propósitos sociales que responden a un proyecto político-social de Estado, con propósitos y objetivos claros.

Una contradicción que aparece en el docente es la referida a que no se le explica el modo de optimizar (o instrumentación didáctica) el proyecto educativo, por la carencia de elementos y termina olvidándolo y desechando al nuevo proyecto educativo.

Aquí podemos observar una carencia de dos tipos: primero, teórico-conceptual, al no comprender las relaciones y diferentes limitaciones del proyecto; segundo, de formación docente, ya que en la mayoría de los casos sólo se capacita al docente en determinado aspecto o área de conocimiento o en su defecto sólo se le informa de tal o cual proyecto educativo.

Otro aspecto a tomar en cuenta es el referido a una organización metodológica, haciéndose necesaria una dosificación, una organización metodológica acorde con las estructuras conceptuales de los sujetos, acorde al tipo de institución, al nivel educativo, a la materia, etc.

Es importante adecuar la estructura conceptual de las ciencias a las estructuras conceptuales de los alumnos, así como también descubrir o más bien develar que al interior de las formas y estructuras metodológicas hay propósitos ideológico-políticos y prácticas de saber y poder entre los sujetos.

Es importante recordar por ejemplo en el caso de la educación superior, el fenómeno de masificación que se dió en los 70's, provocó que una gran parte de sujetos se insertaran al campo de la docencia, sin contar con elementos pedagógicos, que le permitan observar a los docentes el fenómeno de la educación de manera global y sobre todo conceptualmente.

Pensamos que para abarcar a la educación de manera integral es necesario revisar algunos contextos de la formación pedagógica, nosotros propondríamos elementos teórico-conceptuales (que permitirían una formación intelectual), elementos metodológicos (que permitirían crear mecanismos de tratamiento de los procesos de conocimiento) y elementos

pedagógicos propiamente dichos (entre los que estarían la didáctica, como elemento formador de subjetividad, personalidad y perfiles*) que permitirían un entrelazamiento con los otros elementos mencionados anteriormente.

Al mismo tiempo la formación pedagógica estaría en función del nivel, área o materia que se trabajase. Con este tipo de elementos, se pretendería abordar a la educación desde diversas dimensiones la histórica-social, la teórica-epistemológica y la política-económica, buscando abordar lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico desde estos elementos y dimensiones, que no se obstaculizan, no chocan sino se complementan entre sí. En este sentido dejaríamos abierta otra posible relación que es básica para hablar de una formación docente, la relación Educación-Pedagogía-Didáctica, que se encuentra en estrecha relación con las llamadas ciencias de la educación, las teorías pedagógicas, las teorías científicas, etc. ¿Hasta dónde un conocimiento es pedagógico o educativo? ¿Puede haber un conocimiento didáctico que no sea educativo? ¿Cuál es la relación de estos tres saberes con la formación? ¿Estos tres saberes pueden o deben llegar a obtener un status de ciencia? ¿Cuáles serían sus posibles objetos de estudio de cada una de ellas? ¿Cuál es la posición de cada una de ellas con referencia al sujeto? ¿Cuáles son sus semejanzas y diferencias? Si bien no es nuestra intención abordar cada una de ellas, consideramos que la formación pedagógica nos proporcionaría elementos para aproximarnos a tratar de tener una idea con respecto a estas relaciones.

* La subjetividad la podríamos entender como la confrontación y elaboración de procesos cognoscitivos, de reflexión, subjetivos porque son acciones inherentes al sujeto. La personalidad alude a una serie de acciones y actitudes y formas de comportamiento que manifiesta el sujeto al interrelacionarse con sus iguales. Los perfiles entendidos como percepciones, posiciones y fundamentos que estaría dispuesto a realizar en su práctica profesional, es decir como el deber ser, que el sujeto asume como necesario y ético.

Estos elementos y contextos posibilitarían al sujeto estar en estado permanente de formación docente, que se tendría que entender como constante y permanente con el objeto de que se llegase a considerarse al docente como un intelectual transformador (200) capaz de transformar a la educación y a la sociedad.

Hemos visto que en la didáctica se hace necesario rescatar y repensar al sujeto como un ser reflexivo, negándose a aceptar lo dado, lo dicho, en este sentido sería pensante que se apropia a la realidad pensandola y que es susceptible de cambio. Sería transformador si se dirige de acuerdo a un conocimiento de interés emancipatorio, para cambiar su entorno y realidad social. Más adelante ahondaremos y trabajaremos más detalladamente las categorías de reflexivo, pensante y transformador, desde los supuestos conceptuales de Hegel, Marx y Habermas, por ahora sólo mencionaremos que hay posibilidades de conceptualizar al docente dentro de una formación pedagógica desde otra perspectiva, desde otros supuestos teóricos.

Como resultado de proponer o construir otra perspectiva del docente dentro de la formación pedagógica, tendríamos que tener claridad en qué tipo de sujeto, de realidad, de didáctica, pedagogía y de educación queremos construir, como manera alternativa a la impuesta tradicionalmente.

Es decir sería necesario hacer una reconceptualización teórico-epistemológica de los supuestos de la didáctica para poder introducirla a la formación pedagógica, que de cuenta de los procesos de formación del sujeto en relación con su realidad.

La formación pedagógica sería necesaria en la formación docente concibiendo a un docente intelectual, transformador y emancipador que al mismo tiempo pudiese concebir de manera diferente a la educación, a la pedagogía y por ende a la didáctica.

(200) "Con el término intelectual transformador, nos referimos a aquél que ejerce formas de práctica intelectual y pedagógica que intentan insertar la enseñanza y el aprendizaje directamente en la esfera política argumentando que la escolarización representa al mismo tiempo una lucha por significado y una lucha por relaciones de poder". Giroux, Henry y McLaren, Peter. "Educación de maestros y la política del compromiso: El caso pro-escolarización democrática". En sociedad, cultura y educación, Antologías de la ENEP-Aragón #53, UNAM, México 1991. Pág. 75.

Estos cambios tendrían que entenderse también como cambios al interior de la institución y de los sujetos que estarían en un proceso de formación.

Pues se estarían abordando y cambiando realidades en un contexto político, económico e ideológico de la sociedad, que son delimitantes de la educación y de los procesos de conocimientos. Así podemos observar a la formación docente, que puede ser enriquecida y modificada por los aportes teórico-conceptuales de una formación intelectual y pedagógica, pues se brindarían elementos que permitan analizar la práctica docente para transformarla, finalmente se pretendería posibilitar al sujeto de un gusto e interés por hacerse cargo de su propia formación.

En cuanto al aspecto disciplinario la formación pedagógica tendría que aludir naturalmente a la pedagogía y su relación con las otras disciplinas como la sociología, la historia, las ciencias naturales, la psicología, la epistemología y otras que estarían en una misma posición o nivel de ciencia. Y además se tendrían que revisar al interior de la pedagogía las disciplinas pedagógicas que son el sustento de la pedagogía, como es el caso de la historia de la educación, la investigación pedagógica, la psicología de la educación, la filosofía de la educación, la sociología de la educación, la administración y organización escolar, y desde luego la didáctica, cuya aparición es anterior a la misma pedagogía. Ya que "La didáctica ha surgido de las prácticas educativas. En su acepción moderna, la pedagogía ha surgido de la didáctica; es decir, que antes ha surgido un saber didáctico que un saber pedagógico sistematizado. Por ese sólo hecho podría privilegiarse a la didáctica como la única disciplina puramente pedagógica por cuanto ella es la única que da cuenta del proceso educativo en su totalidad y, por tanto, como la disciplina que constituye el pilar fundamental de la pedagogía" (201).

(201) Hernández González, Marco Antonio; "Los procesos de conocimiento como objeto de estudio de la didáctica" Tesis profesional ENEP Aragón, UNAM, México 1993. Pág. 333.

Como hemos podido observar a lo largo del primer capítulo han surgido prácticas didácticas -aunque no se entendiése a la didáctica aún- desde mucho tiempo atrás, que el mismo conocimiento de la pedagogía, al respecto creemos que deben ser rescatados los procesos de formación "Una lectura del índice de la didáctica Magna muestra como en la didáctica se funde inicialmente la incipiente pedagogía. El fin del hombre, la formación del hombre, son temas que anteceden a la propuesta metodológica de Comenius. Después de ésta se clasifican los diferentes tipos de escuelas y se presenta un panorama de su plan de estudios y finalidades" (202).

Afirmamos que si se rescatan los procesos de formación al interior de la didáctica ésta tendría un lugar importante en la formación pedagógica pues "organiza y orienta los contenidos a trabajar en cualquier relación educativa e instrumenta los mecanismos para ese tratamiento, construye la teoría que ha de normar, regir explicar y comprender la relación educativa" (203).

En este sentido podemos observar a la didáctica como una disciplina teórico-conceptual conjugando los conocimientos elaborados, con los que puede elaborar el sujeto, viniendo a ser un parteaguas, que se ejemplifica en la siguiente figura.

El sujeto se encuentra en medio del conocimiento, como receptor del conocimiento generado y como generador de otro tipo de conocimiento diferente al establecido. La didáctica es el parteaguas del conocimiento, que da cuenta de un conocimiento generado así como también uno a generar.

(202) Díaz Barriga, Angel; Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía". Pág. 5.
(203) Espinosa y Montes, Angel; Op. Cit.

Para lograr que la didáctica sea generadora de conocimiento es necesario retomar elementos filosóficos, pedagógicos que posibiliten lo que Comenio afirmaba una formación del sujeto regresando a sus postulados iniciales "conviene formar al hombre si debe ser tal", así los problemas de la formación son anteriores a los de la enseñanza. Un elemento a rescatar serían los postulados filosóficos de la formación, que da cuenta de elementos netamente humanos (procesos reflexivos), ya que según afirma Díaz Barriga "La formación en última instancia es un problema que se refiere a la adquisición de conocimientos y destrezas, a la asunción de un conjunto de valores, así como al acceso a la cultura en su sentido más amplio y a la reconstrucción histórica que de la misma puede hacer sólo el hombre" (204) en este mismo sentido, parafraseando a Hegel la formación es un reencuentro del hombre con la cultura y sólo el hombre tiene la posibilidad de reconstruir la historia humana. El hombre es quien puede tener conciencia de sí mismo y hacer una reconstrucción histórica de sí mismo, en este sentido la didáctica tendría que hacer una reconstrucción de la formación del sujeto, estando en contacto con los procesos de conocimiento del sujeto, con una actitud filosófica y a una acción teórico-reflexiva, para emerger de su estado actual y proporcionar al hombre el arribo a una conciencia de sí mismo, actuando de acuerdo a su conciencia de clase, de ser humano y ser social.

Por estar en contacto con estos elementos la didáctica posibilitaría un cambio en la formación docente, cambiando estructuras de pensamiento, de acción, de manejo de teoría, para llegar a construir una propia, de esta manera se estaría entendiendo a la realidad de manera diferente.

Estamos seguros que aún falta mucho por hacer, por cuestionar y pensar, pero sí es necesario un cambio de pensamiento, una resignificación del sujeto como ser pensante, ya que este es un requisito para cualquier otro cambio, por otra parte creemos que la formación pedagógica abarcaría muchas situaciones que aún faltan por delimitar.

(204) Díaz Barriga, Angel; Op. Cit.

4.- La formación docente un proceso en construcción.

Como hemos visto dentro de la formación docente confluyen múltiples determinantes, muchas propuestas, pero la mayoría a nivel operatorio, normativo, que están encaminadas a una mayor producción-reproducción de determinadas prácticas y saberes.

Esta tendencia no resulta ocasional pues es el resultado de un proyecto histórico-político-social que conocemos como modernidad*, en donde se intenta ajustar, moldear a los sujetos con prácticas como las que ya hemos revisado.

Así como en la educación en la formación docente se pretenden imponer y preservar modelos desde los cuales el docente elabora (otras evidencias) otros modelos y es que "el carácter potenciado del modelo radica en que es una evidencia desde la cual se elaboran otras evidencias" (205). Así como el docente cataloga su pensar y accionar como "buenos o malos", así también lo hace con los sujetos al considerarlos igualmente como "buenos y malos" estudiantes, de esta manera un modelo despersonaliza al sujeto, despersonalizándolo por la evidencia. Por lo que la formación docente no tendría que recurrir a modelos, se tendría que estar revisando continua y constantemente ante una sociedad consumista, deshumanizante y "moderna"; el docente tendría que entenderse de otra manera. No como un intelectual oficial, que es un repetidor, reproductor de la razón en la cual se inscribe, siendo un defensor de la razón institucional que responde a un pensamiento de determinada élite. La élite es experta en convencernos, sus teorías más que explicar buscan convencer, más que formarnos buscan transmitir evidencias ya elaboradas, diciéndonos en qué, en cómo, para qué y para quién pensar, es decir, unos piensan por la mayoría.

* El éxito de la modernidad, radica en consumir, a mayor capacidad de consumir mayor éxito, entrando el sujeto en un proceso de competencia por el vencer (competir y perseguir). (205) Carrizales Retámoza, César; En uniformidad, marginalidad... Op. Cit. P. 9.

En este sentido el docente está inscrito en una formación institucional que apunta al consumo simplificado, es decir a consumir pequeñas dosis de saberes simplificados, por ejemplo, se busca "actualizar" al docente en determinada área y sobre un específico tema creando un coctel, nunca el tratamiento aspira a lo completo. Así la formación institucional es un tipo de formación marginal, que se caracteriza por el consumo y la repetición simplificada sobre determinados saberes.

En la formación docente tradicionalmente se ha dado importancia a la experiencia, como signo de madurez, de seguridad, de inteligencia, a lo que preguntariamos ¿los docentes con mayor experiencia son los mejores? ¿O los peores? ¿Para qué?.

A la experiencia se le da una importancia mayor que a la teoría e incluso se le confunde con ella pues "la experiencia se percibe como un saber acumulado en continuo perfeccionamiento de los ideales, saber modelizado que juzga lo que somos y que establece el recorrido para intentar a él llegar (deber ser)" (208). En este sentido sería interesante abordar la relación entre la teoría y la experiencia.

Pareciera ser que el docente sólo se formase a base de experiencia, de tradición, de un deber ser, de una práctica que le inspire orden, seguridad sin conflictos. Sin darnos cuenta que la experiencia de los docentes conlleva estructuras de interpretación y modelos hegemónicos cuyas estructuras son sólidas y difíciles de desestructurar. Por lo tanto resulta difícil actuar sobre ellas, o de que las modifique expulsándolas de su experiencia. Allí precisamente está la tarea de la didáctica, revisar, develar y hacer comprender a los docentes que es posible cambiar la forma de entender a la realidad, apoyándose en la teoría y no sólo en sus juicios valorativos de su experiencia o de su tradición. En este sentido Carrizales propone la "desestructuración de certezas mayúsculas, que dan sentido a la formación docente poniendo interrogantes a ellas" (207) apareciendo como una opción la formación.

(208) Carrizales Retamoza, César; En uniformidad... Op. Cit.

Pág. 51.

(207) ibidem. Pág. 61.

La formación al ser introducida en la formación docente tendría que darnos cuenta de los procesos no sólo objetivos, sino también de los subjetivos ya que "la formación en su dimensión de ruptura implica el cambio de las estructuras subjetivas-objetivas que produce la experiencia" (208). En síntesis la idea básica de formación se refiere a un tiempo de duda, confusión, indagación y creación; estos procesos se caracterizan por pensar de manera distinta a como se ha pensado, "pensar lo impensable". Todos estos procesos necesariamente implican un tipo de actividad reflexiva, intelectual, en este sentido se tendría que desarrollar una formación intelectual, en donde el docente pueda indagar su experiencia y la de los estudiantes pues "es necesario que el docente indague sobre su experiencia, valores, saberes, emociones y formas de razonar, serían ejercicios de formación intelectual. Además se necesitaría articular no sólo los saberes que están en la escuela, sino los ámbitos de formación que están inmersos en estructuras económicas, políticas, y culturales que integran una formación social histórica" (209).

Ante esta panorámica pretenderíamos incluir a la "formación intelectual, que requiere incorporar a la actitud filosófica* como condición para desarrollar el sentido crítico de la razón que busca entallarnos a trajes-modelos-despersonalizados" (210). Este tipo de formación hace referencia al uso de la razón, pero no tecnocrático-burguesa, sino el uso de la reflexión permanente para pensar por uno mismo así "hace de nuestro pensamiento objeto de indagación buscando desmitificar nuestras racionalizaciones" (211).

(208) Idem.

(209) Ibidem. Pág. 73.

* La actitud filosófica busca hacernos ver las artimañas de que el poder se vale para alienarnos mediante el saber.

(210) Ibidem. Pág. 15.

(211) Ibidem. Pág. 26.

La formación intelectual debe ser revisada desde un ámbito más general desde la formación misma, aunque ésta ha sido mal entendida y mal vista por un pseudoéxito, el status y la utilidad.

Creemos que en la institución -y fuera de ella- se marginan saberes, métodos y actitudes, es decir son "silenciados" y es que no están, porque han sido extirpados pero sin darnos cuenta están, en lo que no sabemos, no pensamos y en lo que no hacemos, por lo tanto debemos encaminarnos a lo que no vemos, a lo que no está; ya que no sólo nos formamos con lo presente, sino también con lo ausente (saberes, valores, actitudes inútiles -que no responden a necesidades sociales-). Así el docente debe tomar en cuenta éstos ámbitos en su formación y en la de sus alumnos, pareciera ser que no tienen importancia porque el currículum no lo dice o la institución no lo sugiere o en la misma sociedad son olvidados; entonces se tendría que revisar la zona de silencio*.

Es por eso que la institución nunca permite "ruido", no se permite el cuestionamiento de su acción a su dirección; es decir de su poder y "silencia" lo que no está planeado, pues se necesita silencio para que los sonidos oficiales se escuchen y se consuman mejor, es decir retumben sin cuestionamiento.

Este planteamiento viene de la concepción que las élites hacen del docente se refieren al deber ser a un mundo ideal, no a la realidad, se pretende un proyecto o un modelo hacia donde ir, renegando de la realidad, ya que la ven imperfecta y se aspira a una perfección y hacia allá se dirigen los medios y recursos para lograr echar a andar un proyecto político-educativo por parte del Estado. "Queriendo hacer posible lo imposible", aquí podemos observar el desfase tan grande entre un tipo de teoría y la realidad.

* Es el lugar en donde habita el conocimiento inútil, no pragmático, no objetivo, no científico. Todos participamos y aportamos a la zona del silencio institucional con nuestros conflictos, diferencias, y peculiaridades.

Estos modelos no permiten la polémica, la confrontación teórica o la problematización, pues buscan ser puros -pretenden ser imparciales- desaparecer problemas y diferencias sociales (-y dogmáticas-) proporcionando certezas, así se evita que se reflexione y se impide un movimiento conceptual, no dándose cabida a procesos mentales, cognoscitivos ni mucho menos problematizar. Y con esta tónica son elaborados y echados a andar programas de actualización, de profesionalización y capacitación olvidándose del carácter teórico-reflexivo, dando prioridad a una racionalidad técnica" (212).

En la formación docente pues se tienen que abrir espacios de formación que contrarresten estas tendencias, estas prácticas, partiendo de otra forma de racionalidad. Hacer uso crítico de la razón al pensar en lo silenciado, en lo olvidado, en lo excluido, en lo no oficial; es decir primero -pensar en lo impensable por ejemplo pensar en nuestras formas de pensamiento, no sólo en que pienso, sino como pienso, desde donde y para donde pienso, pensar en que pensar, pensar en lo que no pienso. Todos estos procesos nos llevarían a desmitificar nuestras certezas a abordar lo abstracto. Segundo - hacer lo no hecho no sólo se debe quedar a nivel de pensamiento sino sobre todo en un nivel de acción, pero una acción emancipatoria, transformadora. La acción encaminada a la formación docente en donde el docente se tendría que cuestionar ¿qué hago, que no he hecho, qué hacer frente al conocimiento, frente a la teoría, frente a la docencia, ante los alumnos, ante la institución? etc. Es decir partir de la reflexión a la acción en un cambio de certezas, de evidencias, para tratar de cambiar otras evidencias y transformar así la labor docente.

En este sentido encontramos en la formación docente mucho por pensar y hacer, mucho por reflexionar y cambiar siendo un proceso en marcha elaborando su propio cuerpo teórico-conceptual, de esta manera afirmamos que la formación docente se encuentra en un proceso en construcción.

(212) Así las corrientes de pensamiento (insubordinadas) se sustituyen por disciplinas instrumentales "formando hombres al servicio de las máquinas, capaces de ejercer la técnica, pero incapaces de entender la teoría, que explica el contexto social en que se crea y aplica la técnica e incapaces de explicar la teoría que subyace en la técnica". Ibidem. Pág. 28.

Un elemento importante constituye el cambiar lo práctico por lo abstracto, no ausentando lo abstracto, ya que así se elimina la posibilidad de formación intelectual y se legitima la racionalización técnica, eliminando conceptos y teorías críticas. Se tendría también que proponer una reflexión hacia el interior de la zona del silencio, tratando de interpretar lo oculto, lo no "bueno" ¿para quién?.

Reconocemos como una necesidad el uso del pensamiento abstracto, que es difícil de entender o explicar así como de vincular con la práctica, pues se tenía la idea de que la didáctica sólo debe de proveer al docente de técnicas y métodos para "hacer más fácil el aprendizaje" y al mismo tiempo al no existir elementos teórico-conceptuales, no se puede avalar a sustentar propuestas didácticas que elaboren los docentes. En los estudiantes resulta difícil que entiendan para que serán empleados los conocimientos que se trabajan en la escuela y la relación que guardan éstos con su práctica profesional, precisamente por la falta de cuestionamientos.

Podemos advertir en este momento que un problema nodal y conceptual lo constituye la falta de capacidad y de elementos para relacionar teorías y conceptos reformulando o creando propuestas teórico-metodológicas al interior del ámbito educativo ya que "han quedado limitadas las propuestas de aprendizaje en el manejo del pensamiento abstracto, y en el manejo del pensamiento categorial" (213), pues se hace necesario recortes conceptuales sobre teorías, vertientes, autores, es decir sobre la teoría.

Como nos podemos dar cuenta es necesario rescatar el uso de nuestra capacidad cognitiva defendiendo el derecho a pensar, a actuar con miras a un futuro.

(213) "Este tipo de pensamiento no se logra comprender en los docentes; tampoco se logra interpretar el sentido de la formación teórico-social, afirmando que puede ser muy crítica la teoría social, pero no guarda ninguna relación con la práctica y no les es útil en los procesos cotidianos de su práctica".

Orozco Fuentes, Bertha; Op. Cit. Pág.112.

A manera de propuesta creemos necesario que se debe ahondar en la formación docente debiendo partir (como una de sus tareas) de desmitificar y desmodelizar la idea que los docentes tienen de sí mismos, (actuando sólo con base en sus experiencias) y la concepción que una clase social hace con referencia al ideal y la función que hacen los docentes, (dirigida a lo real y no a lo fantasioso) y la enorme tarea que se tendría que hacer al interior y exterior de la sociedad (tomando conciencia de clase, sin alienación) en cuanto a que no debe haber una reproducción sino una creación de nuevos conocimientos y de nuevas prácticas encaminadas hacia una emancipación de conciencias, de acciones y de prácticas sociales. Todo lo anterior entraría en un "proceso de desalienación -que- consiste en no orientar nuestra práctica hacia modelizar, sino en desaprender como condición para aventurarnos en el diseño de las prácticas transformadoras" (214). Por lo tanto el proceso de desalienación sería retomado por la formación docente, como indispensable en su proceso de construcción.

En la siguiente gráfica* podemos observar una diferencia entre una racionalidad objetiva que se expresa en modelos, con objetivos y finalidades predeterminadas que homogeneizan el pensamiento. Y otro tipo en que se pretende diseñar un pensamiento reflexivo, que contrarrestan verdades y realidades acabadas, proponiendo otra forma de observar a la realidad, así como otro tipo de tratamiento, que se puede introducir en la formación docente, como una forma alternativa a la que predomina otra forma de pensar del sujeto.

(214) Carrizales Retamozo, César; En uniformidad. Op. Cit.

Pág. 47.

* Idem.

En el modelo (forma de pensamiento y acción que predomina) se pretende una homogeneización de pensamientos, conductas y acciones con el propósito de establecer un orden necesario para una dominación y explotación, se pretende evidenciar lo no evidente, para que no haya dudas y se dará por hecho que está bien el modelo, y la realidad es la que se equivoca. ¿Y si alguien no se adapta al modelo? (esto no está pensado por el modelo?). Se pretende adaptar la realidad al modelo, buscando los mecanismos más sutiles para lograr su cometido, también se elabora teoría, pretendiendo transformar las relaciones objetivas de la sociedad a un modelo base, guía, pensado e impuesto arbitrariamente.

Ante esta forma de acción aparece una propuesta basada en la construcción de diseños o proyectos que aspira a una transformación, a un cambio preocupada en buscar y encontrar contradicciones de la realidad y del modelo para entender que existe una alternativa, que puede ser el inicio de muchas contradicciones. Así a la realidad se le cuestiona, se le oponen dudas, confusiones, preguntas, creando teoría. Teoría que es resultado de haber problematizado a la realidad observando que sí existen tendencias transformadoras, obteniéndolas del cuestionamiento de la realidad.

Por eso afirmamos que es posible cambiar y transformar a la formación docente cuestionando su realidad, problematizando sus supuestos, haciéndole algunas preguntas y en este sentido entender que está en proceso de construcción.

Estamos convencidos que no se puede dar por terminada ni acabada la reflexión en cuanto a la formación docente, ya que según nuestro punto de vista la problemática se está construyendo- destruyendo continuamente. Sólo hemos hecho una pequeña referencia en cuanto a la relación que guarda con la didáctica y es que ésta le posibilitaría un cambio al proporcionar elementos teóricos que nos da la formación intelectual y pedagógica, para reconceptualizarla con carácter formativo.

En este orden de ideas creemos que es posible reconceptualizar su objeto de estudio, hemos propuesto dos - no únicos- retomando los procesos de conocimiento y la formación, que nos proporcionarían un cambio de pensamiento de estructuras y de acción que se involucraría con la formación humana.

La didáctica tendría que abordar la formación de acciones y aptitudes humanas que servirían a la formación docente como elementos teóricos, como la reflexión, la problematización, el manejo de la teoría, para transformar la práctica docente y pugnar por un razonamiento crítico formando un sujeto reflexivo.

La categoría de sujeto reflexivo es retomada de las concepciones filosóficas de Hegel, entendiéndose como un sujeto que puede pensarse y pensar su realidad, encontramos antecedentes también en los intentos de formación espiritual, formación humana plena, que el humanismo retoma (como ya hemos observado a lo largo del primer capítulo) interesándose por la formación del hombre con la tendencia a cultivar todos sus aspectos, recordemos que "la educación

formal e integral del humanismo coincide pues, casi del todo, con el ideal latino del humanista profesado por Cicerón y Varrón o con el ideal griego de paideia como hubiera podido entenderlo Platón. Las materias de estudio, las artes liberales no se estudiaban por ellas mismas, sino porque se las consideraba como aptas para desarrollar armoniosamente las facultades del individuo" (215).

Marx por su parte señala la esencia del sujeto como sujeto concreto, social y transformador, el papel de la práctica en cuanto a la objetividad del conocimiento. Por otra parte hace un rico aporte al señalar la relación S-O, una relación dialéctica señalando por una parte que el objeto sólo puede tener sentido con la participación del sujeto, y el pensar en el objeto (no aislado sino) con un carácter histórico-social. Es importante la actividad del sujeto pero éste depende de su entendimiento, -no lo hace solo- de su forma de razonar, que están determinados por la práctica, por la realidad. Hablar de conocimiento, será hablar de un sujeto que conoce, que piensa y actúa. Un aspecto importante entre la relación sujeto y realidad lo constituye la praxis concreta del sujeto, la cual le permite pasar de representaciones e intuiciones a reformulaciones de lo real, para transformar lo concreto, siendo la práctica un punto de partida del conocimiento.

Habermas por su parte considera que el sujeto ha sido formado bajo la tónica de lo útil (que subyace en la didáctica) al pensar el sujeto que el conocimiento que aprende es verdadero (esto ya es una forma de pensar creada en los ámbitos escolares) entonces ni siquiera ve como necesario cuestionarlo, es más ni siquiera lo piensa, simplemente lo aprende y aprende para que le sirve.

El sujeto en la escuela generalmente no trabaja con procesos de construcción de los conocimientos sino con productos, con conocimientos dados, y esto es normal ya que no tiene caso conocer el proceso por el que finalmente se llegó a un conocimiento verdadero y válido socialmente, entonces sólo importa aprender el conocimiento ya que éste lo llevará a la solución de problemas; lo otro el proceso creará confusión y haría perder el tiempo, de ahí que la pregunta del alumno es ¿para qué sirve? y no como se produjo.

De allí pues el interés por entender al sujeto pero un sujeto reflexivo, en donde se postula la posibilidad de que a partir de pensar sobre la realidad pueda determinar de acuerdo a sus intereses los conocimientos que en relación con el primero lo lleve a un interés emancipatorio

(215) Abagnano. Op. Cit. Pág. 213.

(recuperando un proceso reflexivo y autorreflexivo del sujeto). El aporte de la lectura conceptual anterior, radica en concebir al sujeto como teórico-reflexivo, como un ser que por su pensamiento construye realidad a partir de la razón crítica, en donde el pensamiento se niega a quedar encerrado en los marcos de los conocimientos dados y busca en lo nuevo, en lo encubierto, en lo oscuro nuevas formas de construcción de la realidad, como realidades específicas a partir del descubrimiento de campos posibles y viables de explicación de esa realidad. De esta manera proponemos que se retomen estas ideas al interior de la formación docente reconceptualizando al sujeto, que no se conformaría con aceptar como totalmente bondadoso lo que se le dice (Hegel), apropiándose de su realidad del único modo posible de hacerlo: pensándola (Marx) ya que el hombre puede en la constitución del interés emancipatorio, determinar el tipo de conocimiento necesario para llevar a cabo concientemente el proceso de transformación de su realidad hacia un orden más justo (Habermas).

Desde aquí la formación docente propondría una nueva concepción del sujeto y del docente, con una actitud filosófica como un intelectual transformador, partiendo de cuestionar certezas, pensamientos y saberes, estando en contacto con la formación pedagógica, que le permita dar cuenta de lo educativo, lo pedagógico y lo didáctico, construyendo otro tipo de pensamiento que contraste con la racionalidad moderna, partiendo de la reflexión a la acción.

En este sentido la formación docente tendría que realizar varias tareas para cambiar formas de pensamiento y evidencias, arribando a la teoría y a la reflexión crítica, que estarían en confrontación con la realidad, posteriormente entrar en un proceso de revisión y formación constante para que con apoyo de elementos teórico-conceptuales, se siga construyendo.

En este sentido se tendría que proponer otro tipo de racionalidad, preguntándose ¿Qué tipo de hombre se desearía formar? viendo a futuro, rescatando al docente como un sujeto crítico, intelectual capaz de transformarse haciéndose cargo de su propio proceso de formación. Así transformándose primero, transformará su entorno social. La formación docente entraría en un proceso de construcción y adecuación a las necesidades de otro sujeto, sociedad y realidad, por lo tanto es necesario también otro tipo de didáctica, que al mismo tiempo se esté revisando continuamente. Queremos rescatar a través de la formación docente el papel central del sujeto, que debe ser retomado por la didáctica y la formación a través de diversas

formaciones como la intelectual y la pedagógica con el único fin de transformar las acciones y prácticas al interior de la educación y la sociedad.

Finalmente afirmamos que hay posibilidades del docente reconociéndose como sujeto social, consciente para apoyar, rechazar o elaborar un proyecto político social en materia educativa, por lo que se tendrían que dar algunas propuestas para el cambio de las relaciones sociales, por lo que incluiremos algunas consideraciones de algunos autores que se enfocan a la emancipación de la sociedad, a través de la educación.

Se hace mención a que en la educación hay fines políticos, que hay objetivos y prácticas de poder, por lo que la educación constituye un campo político y como tal debería ser abordada. Generalmente se ha hecho alusión a una ruptura que devela poder en sus ámbitos y relaciones ¿Es posible revertir el poder? ¿El supuesto poder de la educación y el docente podría ser concebido y utilizado de alguna otra manera? al respecto creemos que los docentes tendrían que ser entendidos de otra manera "Como intelectuales transformadores, (que) pueden reclamar espacios en las escuelas para un ejercicio de la ciudadanía crítica vía un discurso ético y político que replantea, en términos emancipatorios, las relaciones entre autoridad y trabajo docente, y entre escolarización y orden social" (216). Al respecto los autores Giroux y McLaren reconocen que cualquier intento de reforma educativa debe tomar en cuenta la educación de los docentes, en este sentido la formación de maestros debe estar ligada a la transformación crítica de la escuela y por extensión a la sociedad global en su conjunto. Como podemos observar la formación docente -desde este punto de vista- debe concebir a los docentes como agentes sociales, emancipadores y es necesario que el docente asuma plenamente este papel ya que "el papel del docente trasciende a la escuela, y se torna emancipatorio, exhibiendo una preocupación preferente por los sufrimientos y lucha de los que están en desventaja y en la opresión, ampliando el concepto de intelectual no sólo como alguien capaz de analizar intereses y contradicciones dentro de una sociedad hasta alguien capaz de articular las posibilidades emancipatorias y de trabajar hacia su realización. Tratando a los estudiantes como agentes críticos, cuestionan como se produce y distribuye el conocimiento, utilizan el diálogo y hacen al conocimiento significativo, crítico y en última instancia emancipatorio" (217).

(216) Giroux, H y McLaren, P. En sociedad, cultura y educación. Op. Cit. Pág. 73.
(217) Ibidem. Pág. 75.

Coincidimos con los autores cuando observan ciertas tendencias de la educación, que se pone al servicio industrial, comercial, laboral y cultural pues se observan prácticas de utilidad, se persiguen ideales de competencia, de trabajo duro, del deseo por acumular "capital cultural", una sumisión y obediencia, en cuanto a las estructuras de poder, etc, etc, etc, olvidándose del papel y formación real e integral del sujeto, ante esta tendencia se propone una política de la posibilidad y de la ciudadanía, por contraste se refiere a una concepción de la escolarización en la cual las aulas son vistas como lugares activos de intervención pública y lucha social, son lugares desde los cuales deberían emprenderse luchas en nombre del desarrollo de un orden social más justo, humano y equitativo tanto dentro como fuera de las escuelas, en donde los estudiantes son formados para convertirse en ciudadanos informados, activos y críticos.

Un aporte que consideramos imprescindible al interior de la formación docente es el que los autores señalan, cuando afirman que la formación docente debe dirigirse a enfrentar y reformular las concepciones que se tienen en cuanto a la educación y el papel de las escuelas. Un punto de partida sería reconocer la importancia de educar a los estudiantes en los lenguajes de la crítica y la posibilidad esto es "proveer a los maestros con la terminología y el aparato conceptual que les permitiría no sólo analizar críticamente las limitaciones democráticas y políticas de las escuelas sino desarrollar el conocimiento y las habilidades que aumentarán las posibilidades de generar curriculum, prácticas sociales en el aula y arreglos organizacionales basados en el cultivo de un profundo respeto por una comunidad democrática y basada en la ética" (218). Ahora al interior de los procesos educativos se ha observado que el docente adolece de un marco referencial bien articulado para entender las dimensiones de clase, culturales, ideológicas y de género que conforman la vida del aula, y es que este tipo de conocimiento es también generalmente ignorado o tratado de manera desorganizada y fragmentada, por lo que es necesario rescatar una actitud teórica.

(218) Ibidem. Pág. 84.

La actividad teórica del docente necesitaría vincular los intereses de los estudiantes a la dinámica del autoejercicio y ejercicio social del poder, la experiencia estudiantil debe ser vista como centro generador de la vida escolar, en la medida en que aborda los problemas y necesidades de los propios estudiantes, por lo que se hace necesario entender y analizar tal experiencia además "los maestros deben asumir una responsabilidad pedagógica para intentar atender las relaciones y fuerzas que influyen a sus estudiantes fuera del contexto inmediato del salón de clases" (219) es decir, vincular las experiencias estudiantiles con aquellos aspectos de la vida comunitaria que conforman y sostienen tales experiencias (un proceso de formación). Preparando a los estudiantes para roles responsables como intelectuales transformadores, como ciudadanos críticamente activos fuera de las escuelas. En este sentido se busca luchar por un cambio institucional y social para pelear contra la opresión dentro y fuera de las escuelas. El ideal de una pedagogía crítica debe de estar encaminado a la transformación de la sociedad, vía la participación política, construyendo y articulando una lucha para reestructurar las condiciones ideológicas y materiales de la vida cotidiana.

A manera de cierre.

Creemos que el debate en torno a la formación docente y su relación con la didáctica no se acaba por el contrario se agudiza, se acrecenta, como signo de interés, como intento de reconceptualizar no sólo esta relación, sino muchas más que aparecen "olvidadas", sólo hemos tratado de reflexionar sobre la importancia y la trascendencia de la didáctica, como primera instancia para incidir en la formación docente, creemos que estas reflexiones tienen que servir de punto de partida para posteriores trabajos, en donde se rescate la importancia del sujeto como ser intelectual y reflexivo.

(219) *ibidem*. Pág. 99.

Creemos que en el presente trabajo hay "huecos", "saltos" y no es el hilo negro que se acaba de descubrir, nos conformamos con que quede como inquietud, que despierte el interés de los lectores e interesados en profundizar más acerca de la didáctica. Hemos de reconocer que el docente constituye un sujeto necesario para el cambio en la educación y hay que hacer mucho para su formación, asimismo puede propiciar una formación en sus alumnos pero para tal cometido afirmamos que es necesario que se reconozca como un intelectual, que pueda dirigir su práctica desde diferentes esferas con ayuda de una formación docente, que se encuentra en construcción y no sea un reproductor de prácticas arbitrarias, hegemónicas y dogmáticas sino que propicie una formación en sus alumnos.

Hemos intentado que se recupere el ideal y el papel de la formación en la didáctica que al ir construyendo sus conceptos, categorías y teorías pueda no ser vista ya como una herramienta, un instrumento, sino por el contrario como un elemento de la formación docente. Reconceptualizándose ambas continuamente estarían en condiciones de lograr un cambio al interior de la educación y lo más importante, se llegaría al cambio de los procesos y las estructuras sociales.

Desde nuestro punto de vista se hace importante el manejo de la teoría para aprehender la realidad, sin embargo la acción del sujeto no queda allí sino transformarla, hemos revisado la necesidad de elementos teórico conceptuales como punto de partida para transformar la realidad pero no basta quedarse allí en la reflexión, hay que pasar a la acción, a la praxis en palabras de Marx, por lo que hemos introducido algunas propuestas que creemos son posibles de llevar a la práctica, como lo es la acción emancipadora, el pugnar por una vida democrática desde las escuelas, en donde el docente y la didáctica juegan un papel imprescindible al formar sujetos participativos, reflexivos, críticos y democráticos. De esta manera justificamos la realización de nuestro trabajo.

Por otra parte la formación docente tendría diferentes implicaciones, no sólo a nivel conceptual sino también a nivel social. Es decir propiciar en los sujetos una formación que pueda entender y transformar a la realidad y a la educación.

En el docente posibilitaría reconocerse como un intelectual, con posibilidades de transformar su práctica educativa. Para tal efecto es necesario que se esté en contacto con la teoría para dar soporte teórico a sus acciones, es decir en un proceso de formación.

Febrero 1991 - Noviembre 1993.

Conclusiones y Propuestas.

Como resultado del presente trabajo podemos señalar lo siguiente:

Pensamos que se deben evitar procesos dogmáticos, repetitivos a través de una reconceptualización y una reformulación de la didáctica, poniendo especial atención en los procesos de conocimiento y de formación, para que se pueda dar cuenta de los procesos por los que se llega a obtener un conocimiento, así como también observar y encauzar elementos que no se toman en cuenta en la educación escolar y que constituyen elementos formativos del sujeto por los que se puede llegar a otro tipo de conocimiento. Sería interesante reflexionar sobre las implicaciones de ambos objetos al interior y exterior de la didáctica.

Por otra parte en cuanto a la didáctica, podemos afirmar que no existe una sola conceptualización de ésta, por lo que se proponen algunos objetos de estudio: los procesos de conocimiento y la formación humana. Es necesario reconocer que la didáctica ha sido utilizada para fines específicos como la transmisión acrítica de conocimientos y perpetuación de conductas hegemónicas y verticales, por lo que es importante entenderla de otra manera, proponiendo otro objeto de estudio.

La didáctica es una disciplina que cuenta con elementos teórico-conceptuales que pueden ser reformulados, para que ésta a su vez sea un elemento de cambio en la formación docente. El sujeto sería entendido ya no como un reproductor sino que elabore sus propios conocimientos, por lo que afirmáramos categóricamente que la didáctica es una disciplina que se ocupa del conocimiento y la formación del sujeto.

La didáctica puede proporcionar elementos que permitan entender al sujeto como un ser capaz de elaborar conocimiento, éste entendido como factible de ser construido, criticado y reformulado por aquél. En cuanto al devenir de la didáctica las diferentes escuelas se han avocado a darle prioridad a determinados elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, al método, al contenido, al sujeto, a los medios, a los recursos e incluso a priorizar determinadas actitudes (el trabajo, la conducta, el saber, la socialización, el grupo, etc.). Pero se han olvidado de rescatar procesos cognitivos, reflexivos, críticos, formativos. La importancia no radica en darle prioridad a tal o cual elemento o aspecto; el reto consiste en articular a todos, en un proceso de formación humana.

Es necesario señalar que aún falta mucho por reflexionar, por construir los mecanismos propicios y favorables que permitan articular todos los elementos necesarios para una formación docente también. Pues como hemos visto sólo se ha avocado -institucionalmente- a dotar de más herramientas, más técnicas y más fragmentaciones del conocimiento y de la realidad. Desde nuestro punto de vista la realidad es cambiante, ya que no está dicho todo, pues en el sujeto se dan prácticas de resistencia, de "insubordinación", precisamente por su carácter de sujeto reflexivo y emancipador que deben ser rescatados y encauzados por la didáctica y la formación docente.

Es necesario pues, seguir acrecentando su corpus teórico, incluyendo nuevas relaciones que sólo el proceso E-A, pues la didáctica tiene alcances mayúsculos que sólo el aula, pues existen posibilidades de cambiar prácticas educativas y sociales.

En la didáctica y en la formación docente hay prácticas ideológicas que se manifiestan en las imposiciones de un determinado tipo de saber, pensar y actuar, por lo que se deben evitar este tipo de prácticas y que no se perpetúen más la fragmentación de saberes y contenidos mediante el cambio de roles, actitudes y sobre todo problematizando y construyendo conocimientos propios al interior y exterior del ámbito.

Por lo tanto es importante retomar a la formación como un elemento que nos permite observar al sujeto en lo subjetivo (deseos, alegrías, gustos, etc.) y en lo objetivo (comportamiento, conducta, relaciones, etc.) y en las prácticas sociales y políticas.

Dicha formación posibilitaría también entender al sujeto como un ser reflexivo, crítico, teórico y emancipador que pueda hacer uso de sus capacidades y facultades naturales para transformar la realidad.

Consideramos que el sujeto tiene la capacidad y posibilidad de formarse pero con elementos teórico-conceptuales que puede proporcionarle la didáctica si ésta es entendida como una disciplina teórico formadora que contaría también con elementos metodológicos e instrumentales.

Estamos convencidos de que la didáctica debe ser formadora de aptitudes teóricas y reflexivas en el sujeto, pues desde que inicia su vida escolar puede ser educado, formado con esta lógica de pensamiento y de conducta, por lo que la formación debe estar presente, pues importante tomar en cuenta aquellos espacios que también lo forman, no sólo en el ámbito escolar sino todos aquellos que están en contacto con el sujeto. Si la educación y la didáctica se encuentran en la situación actual que hemos revisado, en gran parte se debe a que se han "olvidado" estos ámbitos, estos haberes y estas ideas.

Se pretende propiciar una formación humana potenciando facultades naturales del sujeto, por lo que creemos que se puede llevar a cabo en la escolarización a través de la formación docente pues en ésta se observaron carencias y se privilegia también un tipo de saber técnico y práctico en los docentes olvidándose elementos teórico-conceptuales que posibilitarían una formación docente alternativa. La formación docente tendría que ser entendida como un proceso que tiene que partir de una desalienación de la conciencia, de la práctica y de la realidad, creemos que es de vital importancia la participación del docente en este proceso, pues es quien posibilitaría en el sujeto un proceso de formación y también se puede posibilitar un cambio en la institución y en la sociedad.

Como se observó, en algunos docentes hay carencias de elementos pedagógicos, por lo que no se tiene una visión de la educación de manera político-social, por lo que se hace necesario que el docente esté en un proceso de formación docente, en donde revisaría su actuación frente al conocimiento, al grupo, a la institución, a la educación y ante sí mismo.

En el proceso de la formación docente se tendrían que ver elementos ideológicos, teóricos, disciplinarios, pero también se tendrían que proponer elementos que permitan observar a la educación no como un proceso aislado, fragmentado, sino que es multideterminado, que está determinado por múltiples factores políticos-sociales, económicos, sociales, etc. En este sentido se pretendería del docente elaborar teorías propias, que critiquen sus convicciones, costumbres, tradiciones y conocimientos propios. Creemos que partir del docente haciendo uso de sus capacidades naturales para transformar la realidad y posteriormente posibilitarlas en sus alumnos.

Para una formación docente alternativa se propone una formación intelectual, pedagógica y una actitud filosófica que enriquezca a la formación docente y se pueda vincular con lo pedagógico, lo educativo y lo social. Pues reiteramos nuestro interés y derecho a rescatar la posibilidad del sujeto reflexivo, del sujeto pensante, de un sujeto que tenga la capacidad de cuestionarse y cuestionar a la realidad, para tal efecto la educación resulta ser un elemento que le permitirá acceder a tales esferas.

En fin, creemos que la importancia no radica en quedarse sólo en una reflexión, sino que es necesario pasar a la acción, a la transformación de una sociedad más justa, más igualitaria. La educación constituye una herramienta y un camino para llegar a éste fin, pero revirtiendo los mecanismos, los procesos, las conductas y las acciones de poder. Creemos factible que las otras generaciones puedan lograrlo con la emancipación de un docente emancipador, y la acción de una "nueva didáctica".

La formación docente y la didáctica se han viciado con prácticas irreflexivas, mecanicistas; he aquí la inquietud y la necesidad que representan para quien escribe esto, sin embargo, como ejercicio conceptual y de formación resultó valioso retormarlas, volver a cuestionar su devenir, sus fundamentos, sus carencias, para volver a cuestionarlas, ya que de ninguna manera está "dicho todo" ni está acabada la problemática, ya que al intentar abordarla hemos descubierto muchas interrogantes que pretendemos también lo sean para quien debata y cuestione el presente trabajo; en este sentido también se habrá logrado mucho, se habrá avanzado en la construcción de la formación docente y la didáctica, pues como lo hemos señalado, se encuentran en proceso de construcción.

Finalmente, la formación docente estaría encaminada a transformar las relaciones sociales a través de la educación a diversos niveles, como por ejemplo, a partir de una desideologización y cambio de roles y estructuras de poder, propiciando una conciencia de clase en los sujetos, para posteriormente abrir espacios de reflexión y de lucha con el objeto de transformar las relaciones sociales, pero desde las aulas, las escuelas hacia el resto de la sociedad. El fin último y esencial radica en entender a la formación docente como emancipadora de conciencias, sujetos y relaciones sociales.

Por último es necesario comentar que en el transcurso de la elaboración del presente trabajo pudimos comprender la necesidad de estar en contacto con la formación intelectual, con la formación pedagógica, pues pudimos evidenciar la carencia de elementos teórico-metodológicos y conceptuales en la formación profesional académica.

Sin embargo esto constituye un reto a vencer como ser pensante, como ser que puede elaborar, criticar y proponer alternativas.

Resultó ser un ejercicio de formación fructífero, evidenciar en "carne propia" las necesidades, las carencias y la falta de elementos que se pueden lograr obtener en un proceso de formación.

Los aportes del presente trabajo estarían centrados en rescatar primero el debate de la didáctica como una disciplina que se puede reformular, que puede ser entendida como formadora y segundo tratar de introducirla como un elemento que puede influir y determinar en el proceso de la formación docente actitudes y aptitudes en los sujetos.

Un aporte importante es el referido a develar la idea y propósito de un sujeto pensante y emancipador, que rescata su derecho a criticar, problematizar y proponer elementos para su propia formación con ayuda de la teoría.

Sin embargo también existen delimitantes y limitaciones como son la carencia de elementos teóricos y metodológicos para abordar relaciones necesarias e interesantes, que han sido señaladas en el presente trabajo, lo que evidencia la necesidad de estar en un proceso constante de formación profesional.

Creo que el presente trabajo incidió en mi formación profesional al comprender que es importante y esencial estar en contacto con la teoría para tratar de cambiar mi propia práctica como docente. Como pedagogo creo que es importante entender que no todo está dicho o acabado al interior de la pedagogía y la educación sino que existe aún mucho por reflexionar, pensar y hacer al interior del ámbito, existiendo posibilidades de cambio.

En el presente trabajo existieron "saltos", limitantes y carencias en cuanto a investigar relaciones importantes con la relación Didáctica-Pedagogía-Educación, que sería importante retomar en cualquier proceso de formación docente; al mismo tiempo cabe señalar que faltaría elaborar metodologías para que las propuestas del presente trabajo se pudieran optimizar en determinado nivel educativo o institución. Al respecto, quedaría abierta la propuesta para posteriores trabajos, pues nuestra intención nunca fué caer en modelos determinados para eficientizarse en determinada área o aspecto educativo.

Como resultado del trabajo, se propone no entender a la formación docente con un carácter técnico, sino más bien con un carácter formador, que favorezca el desarrollo de habilidades y capacidades humanas en el sujeto, se puede lograr esto en la medida en que se problematice y se propongan nuevos elementos de apoyo a la formación docente como por ejemplo: la didáctica. Es por eso que el título del trabajo versa sobre esta relación, didáctica-formación docente.

Creemos que la didáctica también ha sido vista con este carácter, por lo que es importante reconceptualizar y proponer algún otro objeto de estudio, nosotros proponemos dos objetos de estudio hacia el interior de ésta: los procesos de conocimiento y la formación.

Sería interesante y fructífero reflexionar aún más acerca de las interrelaciones e implicaciones que tendrían hacia el interior del ámbito educativo, quedaría la tarea de elaborar

las metodologías por las cuales se implementarían estos dos objetos de estudio, es decir los medios por los cuales se llegaría a esto.

Así mismo estaríamos proponiendo un carácter formador para la didáctica y la formación docente; este carácter posibilitaría en el sujeto desarrollar todas sus capacidades, habilidades y facultades humanas. Desde este punto de vista el trabajo propone rescatar el derecho del sujeto a pensar, problematizar y a elaborar sus propios conocimientos, haciéndose responsable de su propia formación para transformar la realidad.

La didáctica sería un elemento -no único- de apoyo para transformar la formación docente, al proponer una formación pedagógica, una formación intelectual y una actitud filosófica que posibilitarían una formación integral en el sujeto. Finalmente se propone no quedarse en la mera "reflexión" sino pasar a un cambio, a una transformación de prácticas didácticas, roles de poder, prácticas institucionales, sociales, etc. Es decir a un cambio de las relaciones políticas de los sujetos, para buscar una vida democrática, participativa de acuerdo a nuestra posición de clase y no una reproducción y sumisión de la clase gobernante. Se propone también seguir construyendo-destruyendo esta propuesta para mejorarla y superarla, en este sentido, se daría una participación polémica y se aportaría al campo de la pedagogía y de la educación.

Bibliografía.

- 1.- Abagnado, Nicolay, y Visalberghi, A; Historia de la pedagogía; F.C.E. Méx. 1980.
- 2.- Adorno, Theodoro; Tablones relativos a la profesión de enseñar; Amorrortu, Editores, B. Aires, 1973.
- 3.- Alonso, José Antonio; Metodología; Edicol, Méx. 1986.
- 4.- Alves de Matos, Luis; Compendio de didáctica general; Kapeluz, B. Aires, 1979.
- 5.- Aristóteles; Análitica posterior; Edit. Porrúa, Méx.
- 6.- Arredonde, V. et al; Técnicas institucionales aplicadas a la educación superior; Edit. Trillas, Méx, 1979.
- 7.- Arredondo, Martiniano y Díaz Barriga, Angel; Formación pedagógica de profesores universitarios; CESU-UNAM, Méx. 1989.
- 8.- Bachelard, Gastón; La formación del espíritu científico; S. XXI, Méx. 1984.
- 9.- Barco, Susana; Lecturas en torno al debate de la didáctica y la formación de profesores; Antología de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1990.
- 10.- Barrón Tirado, Concepción y Bautista Melo, Blanca R. Memoria del foro de análisis del currículum de pedagogía en la ENEP-Aragón; ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1986.
- 11.- Bautista Melo, Blanca R. y Escamilla, Jesús; Didáctica General I; Antología de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1985.
- 12.- Becker, Magda; "Didáctica una disciplina en busca de su identidad" En Antología de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1990.

- 13.- Benedito, Vicente; Introducción a la didáctica; Barcanova, España, 1987.
- 14.- Bernard, Honoré; Para una teoría de la formación; Edit. Narce, España, 1987.
- 15.- Bourdieu, Pierre; La reproducción; Laia, España, 1978.
- 16.- Bourdieu, Pierre; El oficio del sociólogo; S. XXI. Méx. 1988.
- 17.- Carrizales Retamoza, César; La formación multicultural de los profesores; Centro asociado de la CEUTA, España, 1992.
- 18.- Carrizales Retamoza, César; Uniformidad, marginalidad y silencio de la formación intelectual; UAEM-ICE-Litocasa, Méx. 1988.
- 19.- Carrizales Retamoza, César; La práctica docente; Edit. Línea, Méx. 1986.
- 20.- Carrizales Retamoza, César; El filosofar de los profesores; Edit. Litocasa, Méx. 1990.
- 21.- Chateau, Jean; Los grandes pedagogos; F.C.E. Méx. 1990.
- 22.- Contreras, Elsa y Ogalde, Isabel; Principios de tecnología educativa; Edicol, Méx. 1983.
- 23.- Comenio, Juan Amós; Didáctica Magna; Edit. Porrúa, Méx. 1988.
- 24.- Curiel Méndez, M. et al; Herbart y la construcción de la ciencia pedagógica; U.P.N. Méx. 1987.
- 25.- Díaz Barriga, Angel; Didáctica y curriculum; Nevommar, Méx. 1985.
- 26.- Díaz Barriga, Angel; Investigación educativa y formación de profesores contradicciones de una articulación; CESU-UNAM, Méx. 1990.

- 27.- Díaz Barriga, Angel; Didáctica, aportes para una polémica; Inst. de estudios y acción social, Aique grupo editor, 1991.
- 28.- Ducoing, Watty P. y Rodríguez, Azucena; Formación de profesionales de la educación; UNAM-ANUIES-UNESCO, Méx. 1988.
- 29.- Durkheim, Emilio; Educación y sociología; Colofón, Méx. 1986.
- 30.- Espinosa y Montes, Angel et al Construcción y elaboración del proyecto de tesis; Apuntes de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1989.
- 31.- Ezpeleta, Justa et al. En busca de la realidad educativa; O.I.E. cinueta, I.P.N. Méx. 1983.
- 32.- García Pelayo, Ramón; Diccionario enciclopédico Larousse; Edit. Larousse, Méx. 1990.
- 33.- Garza Toledo, Enrique; El método del concreto-abstracto-concreto; Antologías de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1987.
- 34.- Giroux, Henry y McLaren, Peter; Sociedad, cultura y educación; Antologías de la ENEP-Aragón #53 UNAM, Méx. 1991.
- 35.- Giroux, Henry; Los profesores como intelectuales; Edit. Paidós, Barcelona, España, 1990.
- 36.- Glazman, Raquel; La docencia entre el autoritarismo y la igualdad; Edit. El caballito-SEP, Méx. 1986.
- 37.- González Moreno, Ana Ma. y Jiménez Zaldivar, Ma. E. Formación docente "una práctica cotidiana" Tesis Prof. ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1985.

- 38.- Gramsci, Antonio; Los intelectuales y la organización de la cultura; Juan Pablo Editores, Méx. 1975.
- 39.- Guevara Niebla, Gilberto; Introducción a la teoría de la educación; Terra nova-UAM Xochimilco, Méx. 1984.
- 40.- Hegel, G; Lecciones sobre la historia de la filosofía; T. III.
- 41.- Hermoso Nájera, Salvador; Ciencia de la educación; Oásis, Méx. 1982.
- 42.- Hernández González, M. Antonio; Los procesos de conocimiento como objeto de estudio de la didáctica; Tesis Prof. ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1993.
- 43.- Ibarra Pérez, Oscar; Didáctica moderna; Edit. Aguilar, Méx. 1965.
- 44.- Kosik, Karel; Dialéctica de lo concreto; Grijalbo, Méx. 1986.
- 45.- Larroyo, Francisco; Vida y profesión del pedagogo; UNAM-FF y L Méx. 1950.
- 46.- Larroyo, Francisco; Historia general de la pedagogía; Edit. Porrúa, Méx. 1970.
- 47.- Lujano Castillo Modesto y López Cerecero, Guillermo; Las relaciones de poder en el aula y la conformación de un modelo formativo hegemónico Tesis Prof. ENEP-Aragón UNAM, Méx. 1989.
- 48.- Mordones Ursua, Filosofía de las ciencias humanas y soc; Fontamar, España, 1982.
- 49.- Mastache Román, Jesús; Didáctica general I y II Edit. Herrero, Méx. 1973.
- 50.- Meneses Díaz, Gerardo; Epistemología y pedagogía; Tesis Prof. ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1987.

- 51.- Meneses Díaz, Gerardo; Materiales sobre la orientación educativa en México; Antología de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1990.
- 52.- Monroe, Paul; Historia de la pedagogía; Ediciones de Iec. Madrid.
- 53.- Nérici G. Imideo; Hacia una didáctica general dinámica; Kapeluz, B. Aires, 1973.
- 54.- Orozco Fuentes, Bertha et al. Sociología de la educación I; Antología de la ENEP-Aragón UNAM, Méx. 1986.
- 55.- Orozco Fuentes, Bertha; Reflexiones sobre el tema de la didáctica un ejercicio de comprensión cultural; Cuadernos de posgrado #3 ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1993.
- 56.- Palacios, Jesús; La cuestión escolar; Laia, Barcelona, 1984.
- 57.- Panza González, Margarita et al Fundamentación de la didáctica T. I y II; Edit. Gernika, Méx. 1990.
- 58.- Pérez Buján, Rafaela et al Didáctica general II; Antologías de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1988.
- 59.- Platón; Diálogos de Platón; Edit. Porrúa, Méx.
- 60.- Ponce, Anibal; Humanismo burgués y humanismo proletario; Edit. América, Méx.
- 61.- Ponce Anibal; Educación y lucha de clases; Edit. Latina, Mex.
- 62.- Remedi, Eduardo y Furlán, Alfredo; Aportes a la didáctica de la educación Sup. ENEP-Iztacala, UNAM, Méx. 1986.
- 63.- Remedi, Eduardo; Notas para señalar al maestro ante el contenido y el método; U.A.O. Méx. 1985.

- 64.- Rockwell, Elsie; Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente; El caballito-SEP Méx. 1985.
- 65.- Rouseau, J. Jacobo; Emilio o sobre la educación; Porrúa, Méx. 1984.
- 66.- Sánchez, Ma. del Pilar; "Ciencia de la educación" en Lecciones del tercer año profesional; Instituto Fed. de capacitación del magisterio, SEP, Méx.
- 67.- San Agustín; "Tratados de San Agustín" En el maestro; SEP-Méx.
- 68.- Santo Tomás de Aquino; Opúsculos filosóficos; SEP-Méx.
- 69.- Schaff, Adam; Historia y verdad; Grijalbo, Méx. 1974.
- 70.- Serrano Castañeda, José A. Docencia, educación y saber; Cuadernos #44 de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1990.
- 71.- Stocker, Karl; Principios de didáctica moderna; Edit. Kapeluz, B. Aires, 1964.
- 72.- Tomachewski, Karlhein; Didáctica general; Edit. Grijalbo, Méx. 1986.
- 73.- Vázquez Bautista, Martha; La UPN, la modernización y la formación de los docentes en la etapa actual de Méx. Tesis Prof. ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1991.
- 74.- Víctor Mejía, Eduardo; Didáctica y matemáticas; Tesis Prof. ENEP-Aragón, UNAM, Méx. 1989.
- 75.- Xirau, Ramón; Introducción a la historia de la filosofía; UNAM, FF y L, Méx. 1977.
- 76.- Zea, Leopoldo; Introducción a la filosofía; UNAM, Méx. 1983.
- 77.- Zemelman, Hugo; Uso crítico de la teoría; El colegio de México-Univ. de las Naciones Unidas, Méx. 1987.

Fuentes de consulta.

- 1.- Aguirre Lora, Ma. Esther; "Consideraciones sobre la formación docente" En Foro Universitario No. 2 Méx. 1981.
- 2.- Almeida, Vania et al. "La reproducción según Bordieau y Passeron" En perfiles educativos; #37 CISE-UNAM, Méx. 1987.
- 3.- Arredondo, Martiniano; "La formación del personal académico" En perfiles educativos; #7 CISE-UNAM, Méx. 1980.
- 4.- Barruenzo Castillo, Jesús; "Desde donde analizar la práctica docente" En biblioteca pedagógica; #77 CISE-UNAM, Méx. 1987.
- 5.- Cabello Bonilla, Víctor; "Consideraciones generales sobre la transmisión del conocimiento y el problema de la didáctica". En perfiles educativos #49-50 CISE-UNAM, Méx. 1990.
- 6.- Carrizales Retamoza, César; "Alienación y cambio en la práctica docente" En Foro Universitario; #45 STUNAM, Méx. 1984.
- 7.- Clayton, J; "El rol de una investigación internacional en la transformación de la tecnología educativa" En cuadernos del CESU #20 UNAM, Méx.
- 8.- Coombs, P; "La crisis mundial en educación" En cuadernos del CESU #20 UNAM, Méx.
- 9.- Díaz Barriga, Ángel; "La formación de los profesores un problema estructural" En Foro Universitario; #48 Méx. 1984.

- 10.- Espinosa y Montes, Angel et al "Confrontaciones epistemológicas en torno a la didáctica" ENEP-Aragón UNAM, Méx. (mecanograma).
- 11.- Esquivel L, Eduardo et al; "Utopía y realidad, una propuesta de formación de profesores" En documentos del CESU; UNAM, Méx.
- 12.- Eusse Zuloaga, Ofelia et al; "Programas de formación de profesores del CISE y sus lineamientos teórico-metodológicos". En perfiles educativos #38 CISE, UNAM, Méx. 1987.
- 13.- Furlán, Alfredo et al; "Notas sobre la práctica docente: la reflexión pedagógica y las propuestas formativas" En Foro Universitario #10 SEP-UPN. Méx. 1981.
- 14.- Marín Chávez, Enriqueta; "Propuesta de formación para la práctica de la docencia y la investigación educativa" En perfiles educativos #33 CISE UNAM, Méx. 1986.
- 15.- Meneses Díaz, Gerardo; "Notas y apuntes sobre la materia de taller de investigación pedagógica, 7o. y 8o. semestres" de la carrera de pedagogía de la ENEP-Aragón, UNAM, Méx.
- 16.- Meneses Díaz, Gerardo; "Repensando a la formación educativa (desde la formación Bilduhg) U.A. de Chapingo, en Encuentro Nal. sobre orientación educativa, SEP, Méx.
- 17.- Morán Ojeda, Porfirio; "Formación de profesores y profesionalización de la docencia: Una consideración desde la perspectiva del CISE" En perfiles educativos #38 CISE UNAM, Méx. 1987.