

44
2e)

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

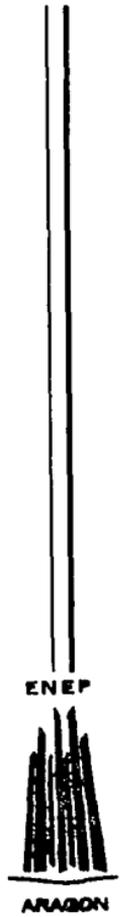


ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
" ARAGON "
PEDAGOGIA

" ALTERNATIVAS PARA LA CONSTRUCCION DEL
CONOCIMIENTO EN LA LIC. EN PEDAGOGIA
DE LA ENEP-ARAGON "

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
LOURDES ROJO RUIZ



ASESOR DE TESIS:

LIC. ANTONIO CARRILLO AVELAR

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MARZO 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.

A Raúl y María Elena por
ser mi familia y mi apoyo
para lograr esta meta.

A mis padres y hermanos
que me han fomentado el
estudio y la superación.

A la Lic. Ma. de Lourdes Rodríguez
Pérez y a la Lic. Carmen María Herrera
Reyes porque me impulsaron a continuar
siempre adelante.

A mi asesor de tesis
Lic. Antonio Carrillo
Avelar, por su paciencia
y ayuda incondicional.

"La Universidad Nacional Autónoma de México no es un lugar, es una institución. Sus funciones son impartir educación para formar profesionales, investigadores, profesores y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender, con la mayor amplitud posible, los beneficios de la misma".

GACETA UNAM. Abril 1974.

INDICE.

INDICE.

INTRODUCCION.

CAPITULO 1.- HOMBRE Y CONOCIMIENTO.

1.1 CONCEPCION DE CONOCIMIENTO.	10
1.2 EL HOMBRE, SUS NECESIDADES Y EL CONOCIMIENTO.	14
1.3 LOS MODELOS DE CONOCIMIENTO O APRENDIZAJE.	18
1.4 LOS CONTENIDOS ESCOLARES COMO CONOCIMIENTOS SUSCEPTIBLES DE SER CONSTRUIDOS Y APREHENDIDOS POR EL ALUMNO (APRENDIZAJE).	26
1.5 PANORAMA DE LOS TIPOS DE ORGANIZACION CURRICULAR, EN CUANTO A LA RELACION ALUMNO-CONOCIMIENTO.	31
1.6 EL HOMBRE Y LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN PIAGET. UNA ALTERNATIVA EN LA FORMACION DEL SER HUMANO.	39

CAPITULO 2.- EL CONOCIMIENTO EN LA LICENCIATURA DE PEDAGOGIA.

2.1 ANTECEDENTES DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA	
EN LA ENEP-ARAGON.	50
2.1.1 UNAM y la demanda educativa.	50
2.1.2 Creación de las ENEP's.	52
2.1.3 Creación de la ENEP-Aragón.	54
2.1.4 Retrospectiva de la Pedagogía.	55
2.2 FUNDAMENTACION DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.	59
2.3 REPETICION O CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO.	63
2.3.1 Investigación etnográfica.	65
2.3.2 Problemática en el aula escolar.	67
2.3.3 Análisis de la investigación etnográfica.	68
2.3.3.1 Planeación de la clase.	69
2.3.3.2 Ejecución de la clase (desarrollo).	72
2.3.3.3 La evaluación.	77
2.3.3.4 Hacia una construcción del conocimiento.	79
2.4 FORMACION O INSTRUCCION EN EL FUTURO PEDAGOGO.	82
2.5 RELACION UNIVERSIDAD-SOCIEDAD-CONOCIMIENTO.	86

CAPITULO 3.- CONOCIMIENTO Y FORMACION DEL LICENCIADO EN PEDAGOGIA.

3.1 LA PEDAGOGIA COMO PROFESION.	91
3.2 PRACTICAS EDUCATIVAS ALTERNATIVAS TENDIENTES A LOGRAR UNA FORMACION PROFESIONAL CRITICA.	95
3.2.1 Organización curricular.	97
3.2.2 Metodología.	98
3.2.3 En relación al docente y al alumno.	101
3.2.3.1 Acciones didácticas tendientes a lograr una praxis.	104
3.3 FORMACION PROFESIONAL Y DESEMPEÑO LABORAL.	105
3.4 EL PEDAGOGO COMO SUJETO COGNOSCENTE Y AGENTE TRANSFORMADOR.	111
CONCLUSIONES.	117
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS Y HEMEROGRAFICAS.	122

ANEXOS.

Anexo 1.- Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras (1976).	131
---	-----

Anexo 2.- Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía de la ENEP-Aragón (1976)	136
Anexo 3.- Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón (1985)	139
Anexo 4.- Mapa curricular del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón (1985-1994).	144
Anexo 5.- Diario de campo. Ejemplo de registro de observaciones.	146
Anexo 6.- Encuesta a alumnos.	152
Anexo 7.- Guión de entrevista a docentes.	155
Anexo 8.- Ejemplo de cuadro de concentración de las respuestas emitidas por los alumnos en la encuesta.	158

INTRODUCCION.

INTRODUCCION.

En este apartado se quiere dar cuenta de las problemáticas presentadas en torno al proceso de construcción del objeto de estudio elegido "Alternativas para la construcción del conocimiento en la Lic. en pedagogía de la ENEP-Aragón".

El trabajo sobre este tema permitió reflexionar sobre el accionar personal en el proceso del conocimiento; ya que mucho de lo que se critica se ha hecho: esperar que den indicaciones precisas para hacer un trabajo, por ejemplo. Pero a fin de cuentas se llega a percatar que la única persona responsable de la investigación es el alumno y que el docente es sólo un guía, un orientador en esta actividad. Por tanto, su ejemplo es la mejor acción que guía al estudiante, así como el plantearle conflictos que le hagan reflexionar, explicitar, desarrollar o profundizar sobre determinado aspecto; no quiere decir con ello que el trabajo llegue a carecer de errores o cuestiones susceptibles de ser mejoradas; ya que conforme se investiga, van surgiendo nuevas dudas, aportaciones y reflexiones en torno a ello. Por tanto a través de acciones vividas y no sólo de palabras se experimenta el proceso de construir conocimiento; como una actividad diaria, cotidiana, que no se limita a los momentos en que formalmente alguien se sienta a "estudiar".

A través de este proceso se intenta vivir lo que es ser un artesano, un trabajador que cada vez encuentra nuevas cosas, nuevas lecturas que enriquecen culturalmente al investigador y al trabajo. Las cuales se concretizan al plasmarlas por escrito.

Es imprescindible que en el proceso de conocimiento tanto el docente como el alumno tengan conciencia de lo que se hace, para qué, cómo y cuándo se hace. Para posteriormente cuestionarse sobre ello.

La experiencia investigativa es un proceso muy importante, ya que requiere un gran compromiso; amplía la visión del mundo y al mismo tiempo deja la idea de que la investigación no es un producto sino un proceso que a través de la exposición oral y escrita permite dar a conocer los alcances y limitaciones hasta cierto momento.

Enseguida se da a conocer el qué, el cómo, el cuándo y el dónde se desarrolló el proceso de investigación plasmado a lo largo del presente trabajo.

Replantear el concepto de conocimiento es uno de los principales objetivos de esta tesis. Se parte de la idea de que el conocimiento no está dado de antemano, sino que se construye. Por tanto, es importante rescatar el valor que han perdido los contenidos escolares, ya que el trabajo en torno a ellos se ha reducido a una repetición en la mayoría de las ocasiones sin encontrarle un sentido, una articulación con la realidad.

De ahí que el título de la tesis sea "Alternativas para la construcción del conocimiento en la Lic. en pedagogía de la ENEP-Aragón", para lograr lo anterior se plantean tres capítulos: Capítulo I, "Hombre y conocimiento", Capítulo II, "El conocimiento en la licenciatura de Pedagogía" y Capítulo III, "Conocimiento y formación del licenciado en Pedagogía". A partir de ellos se dan elementos que permiten ir reflexionando sobre la necesidad y viabilidad de la construcción del conocimiento para llegar a

plantear alternativas que favorezcan al estudiante de pedagogía la construcción del conocimiento, así como de ser consciente de ello y convertirse en un artesano intelectual capaz de desarrollar una práctica social tendiente a la transformación y no sólo a la reproducción.

Para analizar esta situación, la metodología que guía el proceso de aprehender el objeto de estudio, articulan los niveles: epistemológico, teórico, metodológico y técnico.

En el nivel epistemológico se retoman las ideas constructivistas; en donde se concibe que el objeto de estudio se va construyendo y reconstruyendo a medida que la investigación avanza, nada es estático, ya que responde a una realidad social específica; este es el caso de la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP-Aragón; en relación a la articulación alumno-docente y conocimiento o contenidos escolares.

El nivel teórico, se fundamenta en las ideas de Piaget, en cuanto a concebir al ser humano como sujeto cognoscente capaz de aprehender el objeto de conocimiento y por ende capaz de transformar su realidad a través de la práctica social (praxis). Es necesario precisar que las ideas de Piaget, aún cuando generalmente han sido aplicadas a niños; porque es lo más conocido de su obra; sus estudios no se limitan a este nivel puesto que niños, adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos son seres pensantes que mientras vivan poseen esta capacidad, la cual debe ser tomada en cuenta en todo proceso de aprendizaje no sólo a nivel teórico, sino también práctico; así como proceso individual y social. Apoyando estas ideas se rescata el acontecer cotidiano del aula escolar (Sociología de la vida cotidiana).

En relación a la metodología, se retoma la investigación etnográfica que permite dar cuenta de las condiciones actuales de la Licenciatura en Pedagogía, donde se hace hincapié en la forma como se adquieren o construyen conocimientos para la formación del pedagogo. Aunado a esto se da una investigación exploratoria que

da cuenta de los avances que existen al respecto del tema y un análisis que permite plantear y rescatar aquellas acciones alternativas que tienden hacia la construcción del conocimiento a través de un proceso dialéctico o dialogal, entre sujeto cognoscente y objeto de conocimiento.

El nivel técnico está estrechamente relacionado con todo lo anterior, en este caso el empleo de cuestionarios a alumnos, guía de observación, diario de campo y entrevistas informales; las cuales dan a conocer de una manera más profunda la realidad cotidiana del aula; sin olvidar que estas son analizadas a la luz de la fundamentación teórica.

Los niveles anteriores, no están desligados unos de otros, todos ellos se interrelacionan de tal manera que no constituyen pasos aislados y rígidos a seguir; pero es necesario reconocer que el nivel epistemológico es el que reúne y articula el objeto de investigación.

De manera sintética, el capítulo 1, plantea la fundamentación teórica de la investigación; el capítulo 2, busca aterrizar sobre la situación real de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón y el capítulo 3, reúne las alternativas que favorecen la formación del pedagogo como ser cognoscente y agente transformador.

Además, a partir de la reconceptualización del conocimiento y del análisis de la situación del aprendizaje en Pedagogía, se plantean alternativas de transformación; ya que al percibir la potencialidad de la realidad, se puede detectar un campo de opciones que permita dar cuenta de la direccionalidad del objeto de estudio, no de manera normativa (unidireccional), sino de acuerdo a las condiciones actuales, vislumbrar el futuro.

Finalmente, se busca propiciar la formación de un pedagogo consciente de su labor, que le permita reflexionar y analizar las condiciones en que se desarrolla, para poder convertirse en agente

transformador y no sólo en agente reproductor de las condiciones existentes; así como lograr que asuma su profesión como la de un artesano donde día con día va aprendiendo nuevas cosas que favorecen su práctica social, que le permiten estar actualizado y no quedarse con ideas manejadas como normas o leyes; puesto que, la realidad social sufre cambios constantemente.

CAPITULO 1

CAPITULO 1. HOMBRE Y CONOCIMIENTO.

"En tanto que el hombre no es productivo,
en tanto que es receptivo y pasivo,
no es nada, está muerto".

Erich Fromm.

A través de lo siguiente se pretende destacar y valorar el intelecto o capacidad cognoscitiva de los seres humanos, la cual en la mayoría de las ocasiones no es aprovechada como tal, al reducirla a la recepción y repetición de contenidos, acciones o actitudes tal como lo hacen los animales, pero ¿realmente podemos reducir al hombre a estas características?, como sino fuera consciente y responsable de sus actos, qué ocurre realmente, por qué llega a actuar de esta forma y por tanto qué factores influyen en este proceso. Es obvio que la capacidad cognitiva es la que nos distingue de los animales, el poder razonar, conocer y construir conocimiento. De ahí que en primer término sea necesario valorar y ser consciente como persona de su capacidad de raciocinio y enseguida que los demás lo reconozcan también, lo cual ayudará a

comprender cómo el ser humano llega a acercarse, a apropiarse o construir el conocimiento; ya que ésta no es una situación traumática puesto que en su relación con el medio ambiente, así como con los otros hombres y circunstancias, entra en contacto de manera natural con el conocimiento; es decir, al querer transformar la naturaleza, al intercambiar ideas con otras personas, al tratar de resolver sus necesidades internas o externas (intrínsecas o extrínsecas).

Por otra parte, es necesario dar cuenta de las condiciones familiares, escolares, sociales y económicas, entre otras, que nos ayudarán a dar cuenta de la formación cultural y hábitos cognitivos que posee cierto individuo y cómo éstos influyen en su proceso de adquisición de conocimientos. El cual, como se ha venido analizando es un proceso individual, en tanto intervienen sus propias capacidades, necesidades, aptitudes e inquietudes; y social, ya que no es un ser aislado y la influencia que ejercen sobre él los demás seres humanos es generadora de procesos de conocimiento, en los diferentes sectores en que se desenvuelve.

Por tanto, el conocimiento no es sólo un reflejo o una idea aislada de lo real, sino un proceso o resultado de la relación sujeto cognoscente y objeto de conocimiento; este proceso generalmente no es parejo o dialogal, ya que en ocasiones un elemento se llega a imponer sobre el otro, por lo que, el proceso no llega a constituirse como un desarrollo dialéctico y enriquecedor (como se espera); sino estático, ideal, fuera de una realidad concreta.

De ahí, que el proceso de conocimiento o aprendizaje debe ser subjetivo y objetivo a la vez, en tanto el hombre ejerce su acción cognoscitiva (pensar, reflexionar, actuar), se da un proceso subjetivo porque tiene que ver con el sujeto que se acerca al conocimiento, es la actividad que desarrolla ese ser humano sobre un objeto de conocimiento y es objetivo, no porque se refiera a un objeto material, palpable, sino a una realidad concreta, específica o contenido; por lo que se busca que la relación sea

dialéctica, donde se dé una comunicación dialogal, una interacción sujeto-objeto.

Esta interacción tiene como objetivo satisfacer una necesidad interna o externa del sujeto, que mueva los esquemas que posee, al asimilar nuevos conocimientos y que además, los acomode, les de cabida en los ya existentes al enriquecer, modificar o renovar los conocimientos que se poseen a la luz de una realidad concreta lo que le va a permitir tener un equilibrio individual al descubrir, construir o reconstruir conocimientos nuevos para él.

Sin embargo, esta concepción de conocimiento tiene su base teórica, que no es la única; el pensarlo así, llevaría a una pasividad donde se concebiría que está todo dado y de que por tanto todos los seres humanos piensan o deben pensar igual; de ahí la necesidad obligada de reconocer lo otro, aquello que también tiene que ver con una situación problemática X, donde existen diferentes situaciones que se plantean para solucionar un problema.

Finalmente, es importante mencionar que este capítulo busca ser la fundamentación teórica que sirva de base para analizar las condiciones de la Licenciatura en Pedagogía, en relación al conocimiento. Abarcando la concepción de conocimiento, la relación maestro-alumno, el trabajo en el aula y la organización curricular, entre otras.

1.1 CONCEPCION DE CONOCIMIENTO.

El conocimiento en sí mismo es un concepto ambigüo, con diferentes acepciones; de ahí que sea necesario conceptualizarlo de acuerdo a las expectativas de este trabajo, de manera que sea congruente.

En general se concibe que existen diferentes tipos de conocimiento, los cuales aluden a las condiciones por las que se acerca o se construye el conocimiento, entre los que se distinguen esencialmente: el conocimiento vulgar, empírico y científico.

El conocimiento vulgar, que tiene relación directa con lo que dice o maneja la comunidad a que pertenece cada individuo, es aceptado porque lo dice el común de la gente, no necesita ser comprobado.

El conocimiento empírico, llamado así porque su único fundamento se encuentra en los sentidos (tacto, vista, oído, olfato y gusto), es decir, en lo que experimenta cada ser humano a través de sus sentidos.

Por último, encontramos el conocimiento científico que busca superar los dos anteriores, y es más bien llamado ciencia; de manera general se concibe como un cúmulo de conocimientos más o menos sistemáticos, ordenados y que tienen que ver con una realidad concreta.

Estos tipos, clases o más bien niveles de conocimiento nos llevan a explicitar qué es, qué elementos intervienen, cómo se logra, etc. Sin olvidar que la concepción de conocimiento va a depender de las ideas teóricas y filosóficas que maneje cada persona, puesto que para algunos existe un saber universal, eterno e inmutable; en cambio, para otros, el conocimiento es parcial y

variable a medida que se profundiza sobre un objeto de estudio dado, inmerso en una realidad concreta. Para otros es un proceso objetivo, para otros subjetivo y para otros más, una interacción entre ambos, por lo que a continuación se mencionan varias concepciones de tal forma que permitan percibir las diferencias de cada una y vislumbrar la problemática del proceso de conocimiento.

Una primera conceptualización dice:

Conocimiento: "Noción, idea: el conocimiento de las leyes. // Información: tengo conocimiento de eso.// Entendimiento, inteligencia.// Sentido: perdí el conocimiento.// -Pl. Saber, erudición: tiene muchos conocimientos.// Personas con las que se tiene relación"¹.

En esta definición es concebido como una acción propia de los seres humanos, en tanto se habla de noción, idea, entendimiento, inteligencia, saber o simplemente información. Esta es una concepción muy amplia del término y poco profunda, puesto que tendríamos que revisar cada uno de los puntos que menciona para poder dar cuenta de lo que se está entendiendo por conocimiento; pero al mismo tiempo, desde el punto de vista popular o de la vida cotidiana, se concibe que es todo aquello que logramos percibir a través de nuestros sentidos, ya sea de manera consciente o inconsciente.

Un segundo concepto:

Conocimiento: "Las diversas significaciones de la palabra pueden reducirse a dos esencialmente:

- representación de un objeto (concreto o abstracto) o captación abstracta y concretización de dicho objeto.
- comprensión o explicación: comprensión de un objeto como determinado por encajar en un sistema de referencia que le

¹ García, Ramón - Pelayo y Gross. LAROUSSE. DICCIONARIO USUAL, p. 144.

justifica por su naturaleza"².

En esta definición se hace alusión a un sujeto que es el que representa, comprende o explica un objeto; de ahí que esta acción sea concebida como un acto de conocer y el producto como conocimiento. Desde esta concepción el conocimiento es sólo un producto, un resultado pero no un proceso donde interactúen sujeto y objeto.

Lo rescatable es que el conocimiento se concibe como una actividad humana donde se da el plano de lo concreto y de lo abstracto; algo que le faltaría es resaltar que estos dos planos también interactúan en el proceso de conocer, lo cual permite crear y construir. Lo abstracto sería lo que comúnmente es llamado teoría y lo concreto la realidad, los problemas que plantea la vida cotidiana; de ahí que uno y otro plano deban interactuar para solucionar una problemática determinada.

Tercer concepto:

"El conocimiento de un objeto no equivale necesariamente a un juicio único; por el contrario, al reflejar los diversos aspectos y las distintas fases del desarrollo del objeto, se compone de una serie de juicios y constituye un proceso"³; por tanto conocer implica tener la noción de un objeto y de sus relaciones, es decir, se concibe que no es estático e inmutable; cuestión rescatable para la concepción que se desea desarrollar.

Cuarto concepto:

Conocimiento es "...una construcción social histórica, por lo tanto relativa, que está ligada a determinadas visiones del mundo

² Murga, Purificación (Versión y adaptación) DICCIONARIO DE PEDAGOGIA, pp.46 y 47.

³ Schaff, Adam. HISTORIA Y VERDAD, p.112.

y cuyas condiciones de legitimación no se pueden examinar al margen de las relaciones de poder entre las diferentes fuerzas sociales y de sus intereses"⁴.

El conocer no es sólo un proceso teórico o práctico, si bien se concreta al actuar sobre la realidad, desarrollando o aplicando conocimientos, destrezas, habilidades o actitudes; estos dos planos (el abstracto, del pensamiento o cognoscitivo y el de aplicación o concreto) son inseparables pues existe una estrecha relación entre ambos; aunque de manera tangible se observa al concretizarlo, al hacer frente a esa realidad política, social, cultural o económica (específica). De ahí el carácter político que se enfatiza en la concepción.

Al mismo tiempo el conocer es inseparable del existir del hombre, porque desde que nace hasta que muere está en contacto con informaciones que pueden llegar a traducirse en conocimiento, de cualquier tipo que este sea, por lo tanto se vuelve una tarea inacabable y relativa. Pero eso sí, la forma y profundidad en que se conoce va a depender de las relaciones que establezca el ser humano con el conocimiento, del grado de involucramiento y profundidad con que lo vea, así como de la realidad específica en que se desenvuelva.

La concepción de Piaget engloba muy bien lo que se ha manejado hasta este momento "Saber o conocer algo significa actuar sobre ello con acciones, tanto físicas como mentales o ambas"⁵, por lo que el conocimiento no es sólo un conjunto de información o procesamiento de la misma (mental-subjetivo); sino saberla aplicar de acuerdo a las condiciones concretas y específicas (objetivo-social). Por tanto, este no es un proceso que se limite al trabajo en el aula, sino que forma parte de la vida misma del ser humano, es decir, no sólo es en el plano individual del ser

⁴ Torres, Rosa María., Remedí, Eduardo y et.al. CURRICULUM, MAESTRO Y CONOCIMIENTO, p.5.

⁵ Cueli, José, et.al. TEORIAS DE LA PERSONALIDAD, p.412.

humano, sino también social puesto que "... un conocimiento no puede ser disociado de su contexto histórico..."⁶ de su realidad política, económica y social.

De igual forma en el plano individual, Piaget rescata los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio; además reconoce que el conocimiento es un proceso (no un producto) de la relación sujeto - objeto (se explicita y amplía más adelante).

Estas ideas del conocimiento se plantean como el eje de la presente investigación, en tanto proceso dialéctico: subjetivo - objetivo (individual-social); desarrollado a partir de la interacción sujeto-objeto.

1.2 EL HOMBRE, SUS NECESIDADES Y EL CONOCIMIENTO.

Como se puede observar, el conocimiento como proceso es parte de la actividad para resolver necesidades y por ende enfrentarse al mundo; surge con el hombre de manera inconsciente, al no percatarse de que al satisfacer sus necesidades realiza una actividad de conocimiento, de aprendizaje. De ahí que se debe luchar para lograr que esa actividad se vuelva consciente, para poder valorar sus alcances como seres individuales y sociales capaces de desarrollar actividades tendientes a satisfacer una necesidad intelectual y no sólo aquellos que tienen que ver con la sobrevivencia.

Si bien todo ser vivo, sea hombre o animal se enfrenta a las necesidades primarias de alimentación y vivienda; y logra

⁶ Piaget, J. / García Rolando. PSICOGENESIS E HISTORIA DE LA CIENCIA, p. 14.

cubrirlas; la diferencia radica en que los animales lo logran de manera irracional, por instinto y los hombres de manera "racional", es decir, piensan, razonan, es ahí donde radica la diferencia y es por ello que el hombre ha llegado hasta donde está (en cuanto a desarrollo tecnológico, industrial, etc.) por esa capacidad.

El hombre posee únicamente esa capacidad de razonamiento; los animales resuelven sus necesidades por instinto o por condicionamientos a ciertos impulsos o respuestas a estímulos, es más son instantáneas y no buscan transformar la naturaleza para su bienestar, simplemente buscan sobrevivir.

Por ejemplo: Un perrito que acude al sonar una campana por su alimento, aún cuando no tenga hambre, responde a un condicionamiento⁷, pero no porque él razone o piense que ya es hora de comer. Sino que ha sido condicionado para ello a través de ciertos estímulos.

El hombre en cambio, aún cuando escuche un sonido X, que indica la hora de comer no acude inmediatamente, ya que de acuerdo a la actividad desarrollada en ese momento decide si puede ir inmediatamente o esperar un poco, pues su capacidad de razonamiento le permite analizar las situaciones y responder de acuerdo a su necesidad inmediata, la más apremiante.

De ahí que la vida del ser humano consiste en enfrentarse diariamente a necesidades, las cuales pueden ser exteriores (mediatas) o íntimas (auténticas o inmediatas).

Las primeras como su nombre lo indica exteriores o mediatas, surgen del medio ambiente donde se desarrolla el hombre, tienen relación con él pero no han surgido de él (no las propuso); en cambio las segundas surgen de su interior, de ahí que dentro de

⁷ V. Condicionamiento clásico de Pavlov.

las prioridades del hombre aparezcan como inmediatas, es decir, que requieran de una solución más rápida, ya que fueron sus propuestas, sus iniciativas, sus deseos; en base a sus esperanzas y anhelos.

Por ejemplo:

Cuando X persona elige estudiar Pedagogía, porque esa carrera cubre sus expectativas de desarrollo (necesidad inmediata, íntima); ingresa en ella y la concluye; finalmente, se encuentra con que hay que elaborar una tesis para lograr la titulación (necesidad mediata, exterior), no aceptada como una necesidad real, pero necesaria al fin para lograr su objetivo.

Por tanto, lo que procede para asimilar y cubrir esa necesidad mediata (tesis), es conveniente reflexionar sobre las ventajas que acarrea el cubrir esa necesidad mediata y aceptarla como tal, para poder cubrir la necesidad inmediata, la que es sentida como propia.

De ahí que Ortega y Gasset comente que "...no es un deseo lo que lleva propiamente al saber, sino una necesidad... la necesidad auténtica existe sin que tenga que preexistir ni siquiera en la imaginación aquello que podría satisfacerla"⁸. Es decir, para poder construir conocimiento hay que tener una necesidad interna, (propia de la persona, no impuesta) y real, lo cual conlleva un interés por indagar algo; de ahí que para llegar a él se debe dar un rodeo (dar cuenta de sus relaciones), puesto que de golpe o de frente no se puede alcanzar. Es por ello que hay que indagar constantemente (investigar) y tomar en cuenta todos aquellos elementos que se relacionan con el objeto de estudio. Hasta que como resultado de esta indagación se encuentre aquello que responde a esa necesidad, es decir, aquellos instrumentos, medios

⁸ Inciarte, Esteban (comp.) ORTEGA Y GASSET: UNA EDUCACION PARA LA VIDA, p.68.

o pasos para llegar a esa necesidad, aún cuando esto no sea algo agradable, pero que se convertirá en agradable cuando se le encuentre el sentido que llevará a lograr algo.

Por tanto, cuando el hombre desea resolver una necesidad interna y encuentra algo que le es útil para resolverla; se puede decir que ha aprendido, ha construido conocimiento, puesto que esto va aunado con un interés por resolver una situación específica. Por tanto, el ser humano en estas condiciones se desvive por conseguir lo que desea, modificando ese conocimiento y empleando su creatividad; de tal forma que ese ser humano construye el conocimiento para sí (lo hace consciente, comprensible y aplicable). Otros lo verán como una reconstrucción o repetición porque tiene relación con información ya existente. Pero en realidad ésta no tiene validez hasta que adquiere sentido para alguien.

Como parte de este proceso de conocimiento o de aprendizaje tendiente no sólo a resolver necesidades internas sino también externas como son las actividades laborales, donde se requiere de ciertos conocimientos que pide una empresa o institución para desempeñarse en ella, los cuales generalmente se obtienen a través del estudiar, del ser estudiantes. De ahí que Ortega y Gasset habla de la falsedad de estudiar por ser una necesidad externa e impuesta al hombre; donde lo único que se hace es repetir y asimilar cuando mucho la información o contenidos que se le presentan en la escuela; porque no logran aceptar esa necesidad de saber, no hay compromiso, no se asimila como una necesidad íntima, propia. Por tanto, el paso por la escuela en estas condiciones, difícilmente puede promover una construcción de conocimiento.

En cambio, aquél que siente una necesidad propia e inmediata de saber "...precisamente porque necesita un saber con radical angustia, pensará que no lo hay y procurará deshacer el que se presenta como ya hecho. Hombres así son los que constantemente

corrigen, renuevan, recrean la ciencia"⁹. Estos hombres son los que logran construir conocimiento, al interactuar con su objeto de estudio, son sujetos cognoscentes capaces de sobrepasar los límites; de innovar, de indagar constantemente, de no decir ya sé todo, sino de aceptar que siempre hay cosas nuevas por conocer.

De ahí, que la actitud del sujeto que se acerca al conocimiento sea vital para los resultados que se obtengan en el proceso de aprender; de lo cual se desprende que la relación sujeto-objeto de conocimiento nunca es igual ya que cada ser humano es diferente, en su forma de pensar, actuar y sentir.

1.3 LOS MODELOS DE CONOCIMIENTO O APRENDIZAJE.

Como se ha dicho, el proceso de conocimiento va a depender esencialmente de la actividad cognoscitiva del ser humano y de la concepción que se tenga de los contenidos u objetos de conocimiento; de ahí que no exista una forma única que permita dar cuenta de este proceso, por lo que a continuación se presentan tres modelos esenciales en los cuales se plasman la forma como se establece esta relación.

Para lo cual se debe entender al proceso de conocimiento como "... una interacción específica entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, que tiene como resultado los productos mentales que denominamos conocimiento..."¹⁰. Este proceso reconoce en su haber los siguientes elementos: sujeto cognoscente, objeto de conocimiento y el conocimiento.

⁹ Ibid, p.68.

¹⁰ Schaff, Adam. Op. Cit., p.83.

El sujeto cognoscente (persona que busca el conocimiento), el objeto de conocimiento (lo que se va a conocer, en el ámbito escolar se refiere a los contenidos) y el conocimiento que es el producto de la relación que se dio entre el sujeto y el objeto. Las relaciones que se dan entre ellos permiten hablar de modelos de conocimiento, es decir, dar cuenta de cómo se logra acceder al conocimiento, cómo se aprende. Hay que reconocer que son muchas las formas en las que se relacionan, pero a continuación se revisan los tres modelos de conocimiento, más representativos ¹¹. A la par se revisan los modelos educativos que se fomentan a través de una educación en 1a. persona, 2a. persona y 3a. persona¹².

Por su parte los modelos de conocimiento hacen alusión a los procesos mentales de conocimiento, en tanto los modelos educativos conciben la relación que se establece entre docente y alumno en el aula escolar. Ambos tipos de modelos aportan ideas importantes para el análisis de la construcción del conocimiento puesto que el hombre conjunta en su persona lo individual (sujetividad) y lo social (en tanto se desarrolla en una sociedad u objetividad); ya que no podemos aislar estos aspectos hay que unirlos para comprender el proceso que interesa.

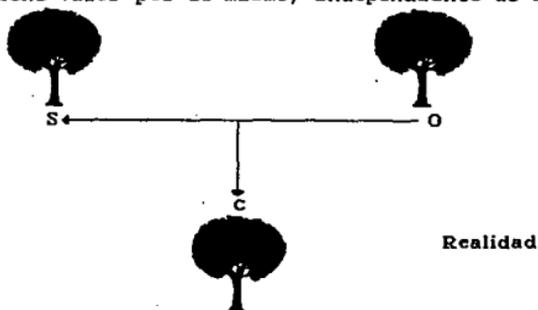
1) El primer modelo de conocimiento, concibe que el sujeto es un ser pasivo, receptivo; de aquí que el objeto de conocimiento asume la parte activa y determina al sujeto, es decir, el sujeto recibe al objeto tal cual, lo memoriza y así el conocimiento resulta un reflejo del objeto, además se concibe que es estático y universal. El objeto está inmerso en una realidad X, pero no forma parte del sujeto.

Este modelo es también llamado mecanicista basado en la teoría

¹¹ Adam Schaff, los trabaja en su libro titulado HISTORIA Y VERDAD.

¹² Cfr. Not Louis. LA ENSEÑANZA DIALOGANTE.

del reflejo, puesto que ve al sujeto como un ser pasivo, contemplativo y receptivo; incapaz de actuar sobre el objeto de conocimiento; concepción manejada en instituciones escolares y en personas que no creen en la capacidad del hombre como sujeto cognoscente, cuyo potencial está esperando que se desarrolle. Más claramente, es cuando el alumno repite textualmente lo de un libro o autor, pero no logra aplicarlo a otros problemas o situaciones de la vida cotidiana, porque no logró comprenderlo; para él ese contenido tiene valor por sí mismo, independiente de la realidad.



Esquema 1.- Representación del modelo mecanicista.

En el aula el docente reafirma esta concepción al concebir al educando como un objeto, donde él puede plasmar lo que desea (es una tabla rasa); a través del empleo de métodos endoformativos (educación en 3a. persona), donde el alumno no posee la capacidad de tomar la iniciativa, su actuar se remite a escuchar, repetir y memorizar, entre otras.

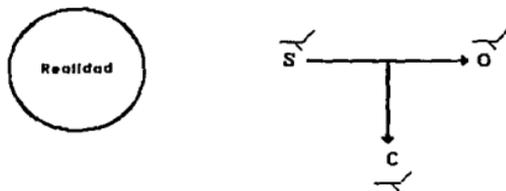


Esquema 2.- Educación en 3a. persona.

2) El segundo modelo, resalta el papel del sujeto como creador de la realidad independientemente del objeto mismo de conocimiento, por lo que el conocimiento es resultado de la creación del sujeto y no tiene relación con la realidad. Es como si la realidad fuera un mundo ajeno al sujeto y al mismo tiempo al objeto y al conocimiento.

Este modelo recibe el nombre de idealista y activista, puesto que el sujeto se atribuye el papel de creador de la realidad; no concibe al objeto de conocimiento como algo externo a él, ya que es una invención del sujeto. Se puede decir que no se da una relación entre el sujeto y el objeto.

El sujeto es concebido como individual y subjetivo, es decir como ser aislado de la sociedad y sustraído a su actividad pensante, subjetiva; en otras palabras, "...es captado prescindiendo de la cultura y, por consiguiente, reducido a su existencia biológica que de modo natural determina sus caracteres y propiedades"¹³. Por tanto, el conocimiento es visto como contemplación y no como actividad. Esto tiene que ver mucho cuando no se reconocen los aspectos teóricos existentes y se dice "es que yo lo inventé, no hay nada sobre esto...", pero en realidad tiene una razón de ser, está respondiendo a una situación específica dada. El conocimiento no surge de la nada es parte de un proceso.



Esquema 3.- Ejemplificación del modelo idealista de conocimiento.

¹³ Schaff, Adam. Op. cit., p. 89.

Esta idea de proceso de conocimiento coincide con la educación en primera persona, donde lo que interesa es el Yo del alumno, pues considera que "... el alumno ya lleva en sí mismo los medios de su propia formación..."¹⁴; lo que se debe hacer es dejarlo actuar sobre lo que tiene a su alcance (no directividad¹⁵, educación en 1a. persona), de ahí que esté sustraído de la realidad social y limite su acción a su actividad individual.



No existe el docente como tal,
es un simple observador

Esquema 4.- Educación en 1a. persona.

3) El tercer modelo, hay que resaltarlo en la medida que da cuenta de una interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento, no hay determinación de uno sobre el otro, sino una relación dialéctica que da apertura al diálogo y la reflexión. El conocimiento, es construido por el objeto y el sujeto, por lo que éste es algo acorde a la realidad concreta y específica; y por tanto, no aplicable a cualquier realidad social.

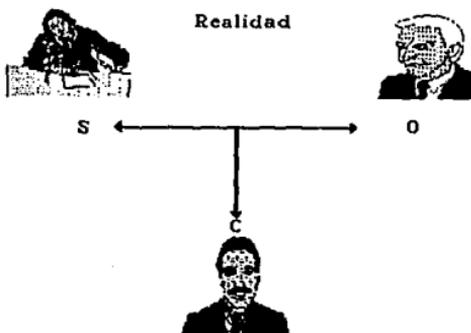
Este modelo es llamado dialéctico ya que se da "...una relación cognoscitiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su

¹⁴ Not, Louis. Op. Cit., p. 9.

¹⁵ "La no directividad ha fracasado siempre, ... conduce a conceder mayor importancia a la experiencia de la libertad que a la adquisición de conocimientos... ". Ibid, p. 22.

existencia objetiva y real; a la vez que actúan el uno sobre el otro. Esta interacción se produce en el marco de la práctica social del sujeto que percibe al objeto en y por su actividad"¹⁶. Como se percibe, el objeto de conocimiento es una fuente exterior al sujeto, lo cual permite establecer un diálogo entre ambos.

De ahí que el hombre sea concebido como ser concreto, producto de las relaciones sociales, puesto que se toma en cuenta su especificidad histórica, social e individual. El conocimiento se percibe como un proceso infinito, resultado de un proceso objetivo-subjetivo; objetivo porque se refiere al objeto de conocimiento y subjetivo por la actividad del sujeto cognoscente en el proceso. A partir de esta relación se puede hablar realmente de un proceso de construcción de conocimiento y no sólo de repetición.



Esquema 5.- Modelo dialéctico de conocimiento.

La educación en segunda persona resalta la individualidad de los sujetos sociales actuantes: alumno y docente, cada uno es un

¹⁶ Schaff, Adam. Op. cit., p.86.

Yo y un Tú a la vez; ninguno es más o menos ya que se reconoce que "... el tú es el otro con quien el yo (maestro o alumno) realiza un nosotros... identidad en la alteridad"¹⁷; de igual forma no se olvida el papel del docente el cual debe dirigir y colaborar en la medida que sea necesario (educación en 2a. persona)¹⁸, puesto que ambos son sujetos cognoscentes, se llegan a presentar conflictos que deben aclararse a través del diálogo.



Esquema 6.- Educación en 2a. persona.

Este proceso desde una perspectiva individual y social se plantea como un modelo complicado, difícil de aplicar, pero no imposible; ya que todo cambio y conocimiento inicia con una valoración individual donde se reconozcan: capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes; así como cuando se analiza cómo se van construyendo las estructuras mentales y en sí el conocimiento a través de la interacción con la realidad social concreta.

Lo que mueve este proceso dialógico, son los saberes, conocimientos, objetos de estudio; en el caso de las escuelas son los llamados contenidos escolares; los cuales son la razón de ser en el proceso de conocimiento (Ver cuadro 1).

¹⁷ Not., Louis. Op. cit., p.27.

¹⁸ "... la formación en segunda persona es directiva cuando ha de serlo, no directiva cuando puede serlo", Ibid, p.54.

Cuadro 1.

MODELOS DE CONOCIMIENTO Y SU REPERCUSION EN
LOS MODELOS EDUCATIVOS.

TIPOS.	MODELO DE CONOCIMIENTO.	MODELO EDUCATIVO.
1o.	<p>Proceso individual.</p> <p style="text-align: center;">S ←----- 0 ↓ C</p> <p>El sujeto percibe al objeto pasivamente y lo repite tal cual.</p>	<p>Proceso social.</p> <p>"Educación en tercera persona".</p> <p>El educando es concebido como un objeto, pasivo, contemplativo... donde el profesor actúa sobre él como si fuera una tabla rasa.</p>
2o.	<p style="text-align: center;">S -----> 0 ↓ C</p> <p>El objeto es invención del sujeto.</p>	<p>"Educación en primera persona".</p> <p>El alumno posee por sí mismo la capacidad para formarse, actúa por sí solo, a su libertad.</p>
3o.	<p style="text-align: center;">S ←-----> 0 ↓ C</p> <p>El sujeto y el objeto interactúan en el proceso de conocimiento.</p>	<p>"Educación en segunda persona".</p> <p>Alumno y docente son seres humanos capaces de aprender conjuntamente; es una enseñanza dialogal donde ambos son capaces de tomar iniciativa.</p>

1.4 LOS CONTENIDOS ESCOLARES COMO CONOCIMIENTOS SUSCEPTIBLES DE SER CONSTRUIDOS Y APREHENDIDOS POR EL ALUMNO (APRENDIZAJE).

"El aprendizaje y no la enseñanza es para el individuo la base esencial de todo conocimiento".

Louis Not.

El proceso de aprendizaje escolar está constituido por una serie de elementos que se interrelacionan y dan como resultado el aprendizaje, (desde el apartado anterior se ha venido desglosando). Esencialmente podemos distinguir: docente, alumno, contenidos escolares, objetivos de aprendizaje y recursos didácticos; estos elementos son tomados en cuenta en el curriculum y plan de estudios, los cuales a su vez conciben en su interior una concepción política, social y educativa específica, lo cual es expresada formalmente en esos documentos. Esto es lo que se llama curriculum formal, pero dentro de él se encuentra un curriculum oculto, el cual no se explicita claramente, pero en su interior tiende a formar un determinado tipo de hombre (pasivo, receptivo, contemplativo), lo cual se ve fomentado a través de la puesta en práctica de dicho plan de estudios.

Por tanto se debe resaltar el doble carácter de un plan de estudios: lo formal y la acción o puesta en práctica del mismo. Esto último tiene que ver con la relación docente - alumno - contenidos y por ende con el conocimiento como proceso o producto de esta relación.

El proceso de conocimiento que se propicia en el aula no puede ni debe tratarse desde el punto de vista psicológico o didáctico

únicamente; porque el ser humano está inmerso en un conjunto de relaciones sociales, políticas y económicas que van a dar lugar a una Reproducción de lo existente o a una Resistencia ante estas condiciones, dependiendo del grado de conciencia (darse cuenta de...) que se tenga.

Por lo que ser estudiante remite a asumir una actitud hacia los diversos elementos del proceso educativo, lo cual es explicado a través de las teorías sociopolíticas de la Reproducción y de la Resistencia¹⁹; cada una de ellas plantea desde su particular punto de vista lo que es el alumno, maestro, contenidos, enseñanza, aprendizaje; tomando en cuenta la realidad social, económica, política, etc.

En la teoría sociológica de la Reproducción, lo importante es reproducir las condiciones sociales, económicas, políticas, etc., de tal forma que la educación se plantea como el espacio "ideal" donde se "educará" al hombre que necesita la sociedad, aquel que responda al campo de trabajo requerido, el cual actualmente, es predominantemente técnico.

El hombre, es decir, el alumno es concebido como un ser receptivo y pasivo, incapaz de actuar por sí mismo, por tanto su acción se limita a repetir los contenidos o acciones que el profesor le enseñe, puesto que este se concibe como el poseedor de los conocimientos. Por tanto, el aprendizaje se define como la repetición misma de los contenidos los cuales son percibidos como universales e inmutables (educación en 3a. persona).

En contraposición encontramos la Teoría Sociológica de la Resistencia, que como su nombre lo indica reconoce al estudiante como sujeto cognoscente capaz de actuar, de enfrentar la realidad educativa, de ver el fondo de esa formación que se le propone; es

¹⁹ Cfr. Giroux, Henry. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación: Un Análisis Crítico", en INVESTIGACION PARA EVALUAR EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO.

decir, capaz de buscar la transformación y no sólo un cambio parcial. "El valor pedagógico de la teoría de la resistencia reside, en parte, en las conexiones que hace entre estructura e intervención humana, por una parte, y cultura y proceso de autoformación, por otra"²⁰. Es necesario recalcar por tanto, que no se debe dar una resistencia por ir sólo en contra de todo, porque determinado sector lo propone; sino en analizar y dar cuenta de las ventajas y desventajas de esa propuesta (tomar conciencia).

Aquí el estudiante reconoce que lo que desean es alienarlo, enajenarlo, es consciente de sus actos; por lo que es difícil que se vuelva un agente reproductor. De igual forma el docente adquiere identidad propia y no se limita a repetir contenidos, propicia la reflexión. De acuerdo a esto no se puede hablar de manera independiente de enseñanza o de aprendizaje, puesto que maestro y alumno realizan ambas funciones; el profesor es más bien un coordinador. Los contenidos planteados en el programa se observan como una guía en el proceso de aprender, pero no como estáticos y mucho menos universales; ya que a partir de la indagación constante se van descubriendo, construyendo y reconstruyendo otros (educación en 2a. persona).

Si bien estas teorías forman parte de la Sociología, éstas son aplicables en gran medida al ámbito escolar donde se relacionan una gran cantidad de seres humanos y cuya idea principal es lograr el bienestar de la sociedad. Aparte de todo esto lo interesante es darse cuenta que la raíz de todo esto está en la forma como es concebido el proceso de conocimiento, así como sus elementos: sujeto, objeto y realidad; ya que de su conceptualización e interacción va a depender la teoría sociológica o educativa, puesto que ambas se encuentran ligadas estrechamente.

Otro elemento importante en el proceso de aprender, lo constituyen sin lugar a dudar, los contenidos escolares, los

²⁰ Ibid, p. 70.

cuales son planteados a través de programas donde se señalan los temas a revisar en un tiempo específico, la metodología²¹ a seguir pocas veces es explicitada; de ahí que quienes le dan sentido son docente y alumno, y por tanto en ellos radica la posibilidad de concebir esos contenidos como objetos de conocimiento susceptibles de reproducir, construir, reconstruir o transformar; a través del empleo de los medios que vayan siendo necesarios, considerando el tema, profundidad, etc.

El grado de involucramiento que se tenga con un contenido va a depender en gran parte de la actitud y necesidad de los sujetos cognoscentes actuantes (docente y alumno) y de la sociedad en la cual se desenvuelven²². Es decir, de sus necesidades internas, de la sociedad, de sus expectativas de conocimiento, del interés por satisfacer esas necesidades y por tanto de la actitud que se asume receptiva, reproductora o aquélla donde la base fundamental es la indagación ante todo (el no conformarse con lo que se presenta a la vista).

Sería importante que la educación lograra que esos contenidos puedan ser contruidos por el estudiante al poner en juego su capacidad de análisis y síntesis, al analizar y establecer las relaciones pertinentes con la realidad, y con las estructuras que posee; para posteriormente formarse una idea clara, propia y consciente de ese contenido; de tal forma que logre un aprehendizaje²³.

²¹ La Metodología engloba las técnicas de enseñanza, los recursos didácticos, las formas de evaluación y en fin todas aquellas interacciones sociales e individuales que coadyuvan al proceso de conocimiento en tanto construcción.

²² "... cómo un sujeto asimila un objeto, depende del sujeto mismo; qué es lo que él asimila, depende, al mismo tiempo, de su propia capacidad y de la sociedad que le provee la componente contextual de la significación del objeto". Jean Piaget / Rolando García. Op. Cit., p. 245.

²³ Por qué hablar de aprehendizaje con h, porque indica aprehensión, que se puede atrapar, manipular la información y aplicarla en diversas situaciones específicas, concretas.

Actualmente, se ha llegado a emplear el término aprehendizaje, debido a que el concepto mismo de aprendizaje ha sido deformado al concebirlo simple y sencillamente como aquello que se memoriza, se repite, se muestra ajeno al ser humano, porque se observa como modificación de conductas externas. En cambio, aprehendizaje alude más a algo interno del ser humano, indica atrapar, manipular la información a nivel concreto o abstracto (o ambos), ampliando, modificando o creando nuevas estructuras mentales que le permitirán aplicarla en situaciones específicas - concretas.

Por tanto, aprender debe concebirse como sinónimo de aprehender, en tanto, que no se adquieran conocimientos o información a manera de receta de cocina, donde hay que seguir una serie de pasos específicos para llegar a solucionar algo; sino por el contrario al reflexionar sobre los contenidos; analizarlos, comprenderlos, para posteriormente poder enfrentar los problemas concretos que presenta la vida cotidiana y poder resolverlos a partir de los conocimientos que posee.

Por lo que, la teoría de la resistencia y el modelo dialéctico de conocimiento (educación en 2a. persona), son la base para lograr que el alumno se convierta en un ser cognoscente capaz de construir y aprehender conocimientos; por tanto, es necesario reconocer que esto forma parte de una Pedagogía crítica, en construcción. Donde es imprescindible, enfrentarse a cambios radicales reales, no sólo a nivel teórico sino también práctico; a problemas de tipo social, político, económico, etc. La tarea se plantea difícil, pero posible, porque hay seres humanos interesados en lograrlo.

"...sólo si tenemos conciencia de la realidad, en vez de deformarla mediante racionalizaciones y ficciones, podemos cobrar conciencia también de nuestras necesidades humanas reales y verdaderas". Fromm, Erich. MARX Y SU CONCEPTO DEL HOMBRE, p.33.

1.5 PANORAMA DE LOS TIPOS DE ORGANIZACION CURRICULAR, EN CUANTO A LA RELACION ALUMNO-CONOCIMIENTO.

Como ya se dijo la educación escolar se plantea formalmente a través de lo que se llama currículum, donde se plasman las expectativas e implicaciones políticas, sociales y económicas que se esperan de una determinada carrera o nivel educativo²⁴. Definiéndola a la luz del nivel superior se concibe como "el conjunto de prácticas de carácter académico que se realizan en la Universidad, incluyendo el proceso de planificación de tales prácticas"²⁵; es decir, contempla los aspectos de diseño y acción del proceso educativo.

El diseño está constituido por la fundamentación de la carrera, el perfil profesional, la organización y estructura curricular y por último, la evaluación curricular²⁶. Por su parte, la acción, hace alusión a la puesta en práctica del mismo, a los conflictos debidos al rechazo de ciertos lineamientos planteados y a su aceptación o modificación (Teoría de la Resistencia).

Por tanto, el currículum es un proceso amplio y profundo, donde se manejan los elementos teóricos que fundamentan una carrera; los cuales son concretados en un plan de estudios donde se explicitan de manera específica los contenidos, método, objetivos, procesos de evaluación, entre otras cuestiones.

²⁴ El currículum es estructurado por especialistas, autoridades y docente y alumno, más concretamente.

²⁵ Follari, A.Roberto. "El currículum como práctica social", en MEMORIAS DEL ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR, p. 54.

²⁶ Cfr. Díaz Barriga, Frida, et.al. "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior" en REVISTA PERFILES EDUCATIVOS No.7.

La forma en como los contenidos del plan de estudios son presentados y organizados es lo que se llama organización curricular, la cual puede estar dada a partir de asignaturas, áreas o módulos.

A continuación se analizarán de manera sintética cada una de estas formas de organización puesto que son uno de los elementos que se deben tomar en cuenta para analizar la posibilidad de construcción de conocimiento. Ya que otros elementos son la propia actitud cognoscente de docente y alumno, la metodología empleada y por ende todo aquello que conlleva el proceso de aprendizaje como acción social, entre otras.

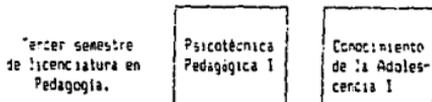
La organización curricular al implicar la forma en que son presentados los contenidos escolares, propician un grado de articulación o desarticulación entre los mismos y con la realidad; de ahí que la tarea de construir conocimientos sea más difícil, aunado a la metodología empleada en el aula, donde se fomenta la exposición y repetición de contenidos a través de la interacción docente-alumno.

Tipos de Organización Curricular:

Cada tipo de organización curricular tiene una razón de ser, de acuerdo a la concepción de los sujetos involucrados y de los contenidos mismos.

- **Asignaturas:** Son materias aisladas, contenidos que pueden o no tener relación con las asignaturas anteriores o posteriores; se caracterizan por ser fragmentos de la realidad; un ejemplo, lo tenemos con civismo, historia y geografía; o en la Licenciatura en Pedagogía entre Prácticas Escolares I-1 y Didáctica General o Psicotécnica Pedagógica y Conocimiento de la Adolescencia, las cuales tienen una relación directa, pero que se dan como materias aisladas. El error principal de este radica en la falta de

continuidad horizontal de los contenidos. Por tanto, "...la organización de un plan de estudios por asignaturas propicia prácticas educativas vinculadas a la entrega de información al estudiante, en detrimento de los procesos de elaboración misma"²⁷.



Esquema 7.- Ejemplificación de asignaturas que forman parte de un mismo semestre, pero que no guardan una articulación.

- Areas: A partir de esta organización se pretenden englobar una serie de contenidos, es decir, en el área de ciencias sociales se engloban: historia, geografía y civismo²⁸. Aquí se tratan de unir tanto los contenidos, que se pierde profundidad en los mismos, y en la mayoría de las ocasiones aunque se quieren ver como un todo, no se hace, puesto que los profesores lo manejan de manera aislada.

²⁷ Díaz Barriga, Angel y Barrón, Concepción. "Reflexiones en Relación a la Formación del Pedagogo en la ENEP-Aragón", en FORO UNIVERSITARIO, No.23, p. 25.

²⁸ En la Lic. en Pedagogía se habla de áreas: Didáctica, Psicopedagogía, Sociopedagogía, Investigación e Histórico - Filosófica.

P E D A G O G I A	AREAS
	<ul style="list-style-type: none"> - DIDACTICA Y ORGANIZACION. - PSICOPEDAGOGIA. - SOCIOEDUCACION. - INVESTIGACION PEDAGOGICA. - HISTORICO-FILOSOFICA.

Esquema 8.- Ejemplo de áreas de formación de la licenciatura en pedagogía.

- Módulos: A partir de un centro de interés u objeto de transformación, giran todos los contenidos que se manejan en un trimestre o semestre, según el tiempo marcado; se busca que exista una continuidad horizontal y vertical.

La organización modular busca responder a una construcción del conocimiento donde interactúan sujeto y objeto; es decir, se da un intercambio entre el sujeto y el objeto de conocimiento, no sólo a nivel aula, sino en su relación con la realidad social, a través de una práctica social y de la investigación como eje fundamental. Además, los contenidos al ser manejados a partir de objetos de transformación (centro de interés) permiten abordar cada objeto o problema de conocimiento desde un punto de vista interdisciplinario. Por otro lado, lo interesante de esta organización es que el objeto es un problema de la realidad, el cual se analiza y reconstruye a partir del enfoque de diferentes disciplinas.



Esquema 9.- La organización modular gira en torno a un centro de interés.

Sintetizando, cada una de las organizaciones curriculares tiene las siguientes características, que permiten percibir la acción cognitiva del ser humano de una manera específica, la cual se trata de esquematizar en cada caso.

Asignaturas.

- Fragmentación de contenidos.
- Acumulación de información (enciclopedismo).
- Memorización.
- Falta de continuidad real.
- El conocimiento está dado.
- Una gran cantidad de asignaturas en un mismo semestre.
- Retener información para una materia.
- Los sujetos no son concebidos como capaces de construir conocimiento por sí mismos.



Esquema 10.- La cantidad de asignaturas dispersan la atención del estudiante.

Areas.

- Se engloban dos ó tres asignaturas en una área.
- Totalidad parcial de la realidad.
- No hay profundidad en el manejo de los contenidos.
- El conocimiento se acepta como dado.
- El sujeto se limita a recibir.



Esquema 11.- Las áreas no se articulan de una manera clara.

Módulos.

- Giran alrededor de objetos de transformación.
- Los contenidos giran en torno al objeto.
- Un elemento fundamental es la investigación.
- Hay que construir conocimiento.
- Profesor y alumno aprenden.
- Módulos como unidades autosuficientes.
- Carácter interdisciplinario de la enseñanza.
- Búsqueda de la unidad teoría-práctica.
- Integración docencia-investigación-servicio.



Esquema 12.- Si existiera una organización modular en Pedagogía se percibiría de esta forma.

El problema medular que se presenta en cualquiera de las formas de organización es buscar la integración de contenidos, es decir, que haya continuidad, congruencia, etc., pero además de ello, es importante cómo se da la relación alumno - docente - conocimiento partir de cada una de estas organizaciones, qué posibilidades reales tiene el alumno de integrar de manera congruente esos conocimientos dentro de su formación, y no verlos como contenidos aislados unos de otros.

A pesar de las características generales que se presentan de cada uno de los tipos de organización curricular, se puede dar una mayor integración, al interactuar profesor y alumno; indagando nuevas perspectivas, actitud que no ocurre generalmente.

Dentro de la organización curricular de la Licenciatura en Pedagogía encontramos en primera instancia asignaturas aisladas que a su vez forman parte de "áreas", las cuales no unifican o engloban concretamente las asignaturas²⁹. Se deduce que el conocimiento generalmente es reflejo del objeto; el sujeto debido a la fragmentación y atomización de los contenidos se convierte en receptor de lo que se le ofrece y no llega a interactuar con el objeto de conocimiento, más bien, lo recibe, lo memoriza y lo aplica de manera mecánica, sin saber cuál es su fundamentación o cuál es la relación que guarda con las otras áreas y asignaturas o con la formación del pedagogo y su campo laboral. Por lo que se busca un proceso de aprendizaje que tenga relación con una educación dialogal, donde exista una interacción profesor - alumno - contenidos.

Con esto no se pretende anular la posibilidad de construir

²⁹ Debido a que el plan de estudios inicial de Pedagogía en la ENEP-Aragón, estaba constituido por asignaturas únicamente y después fue cuando surgen las áreas, cuya finalidad fue plantear ejes articuladores que vincularan las asignaturas alrededor de ellos. Estos son: Didáctica y Organización, Psicopedagogía, Sociopedagogía, Histórico-Filosófica e Investigación.

conocimiento a partir de la organización curricular por áreas o asignaturas, ya que éstos ofrecen algunos elementos que se pueden retomar, como su carácter enciclopédico, en tanto se tenga un bagaje cultural amplio que permita analizar y reflexionar sobre un hecho específico. De la organización modular se puede retomar casi en su totalidad, claro está desde sus fundamentos, bases y planteamientos formales, ya que en la práctica hay situaciones que obstaculizan este tipo de organización: Problemas administrativos (legislación en torno a las áreas), la dificultad del trabajo en equipo, el lograr la interdisciplinariedad, la articulación investigación, docencia y servicio; lo cual tiene que ver con la formación escolar arraigada en alumnos y profesores; motivos salariales, cuestiones sociopolíticas³⁰ (modelos universitarios), entre otras.

Por lo que en este trabajo se retoma en gran parte uno de los fundamentos de la organización modular, la epistemología genética de Jean Piaget, al concebir que el hombre es un sujeto cognoscente, que llega a apropiarse del conocimiento a partir de los esquemas que posee y que el objeto de conocimiento interactúa con él, puesto que es la realidad misma que está en constante cambio, de manera dialéctica, al entrar en relación con los seres humanos (proceso continuo). De ahí que a continuación se designe un apartado especial que sintetiza las ideas principales de Piaget.

30 "... dos tendencias en la conformación del modelo universitario. Una, que bajo el amparo de un proyecto modernizante de la educación superior (ligada a concepciones oficiales), se ha regido con los criterios de eficiencia y eficacia y que, en el fondo, ha buscado una adaptación reproductora de la UAM-Xochimilco a las necesidades de un sistema de dominación social prevaleciente fuera de la Universidad. Otra, que ha buscado acentuar el carácter alternativo e innovador del modelo universitario en sus diferentes aspectos: pedagógico, de vinculación con necesidades mayoritarias, de formas de organización y decisión, etcétera". Díaz Barriga, Angel y et.al. PRACTICA DOCENTE Y DISEÑO CURRICULAR (Un estudio exploratorio en la UAM-Xochimilco), p.23.

1.6 EL HOMBRE Y LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN PIAGET.
UNA ALTERNATIVA EN LA FORMACION DEL SER HUMANO.

"... el conocimiento no es nunca un estado, sino un proceso..."

Jean Piaget.

Para poder resolver la problemática del conocimiento en tanto construcción se retoma a Piaget; puesto que no sólo reconoce la problemática individual del ser humano en relación al proceso de aprender sino también la social. Aún cuando se debe reconocer que su énfasis lo hace en lo psicológico, ya que lo plantea como la base para lo social.

La teoría de Piaget se caracteriza por ser una epistemología genética, qué quiere decir esto, qué significa y cuáles son por tanto sus rasgos fundamentales; Piaget la define "... como el estudio del pasaje de los estados de menor conocimiento a los de conocimiento más avanzado; puesto que efectivamente este problema del acrecentamiento de los conocimientos constituye su problema específico, en su doble aspecto de la construcción de las estructuras (desde el punto de vista de las conductas) y del establecimiento de los hechos normativos (desde el punto de vista del resultado de las estructuras de la conciencia del sujeto)"³¹; de ahí que él reconozca los planos individual (psicogénesis) y social (sociogénesis) del conocimiento, como esenciales en los procesos de acrecentamiento o construcción de nuevas estructuras; obviamente que estas estructuras a las que se refieren tienen que ver con el plano psicológico o intelectual del ser humano, ya que

³¹ Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. Vol.1 "Naturaleza y métodos de la epistemología", p. 114.

se pueden palpar o percibir a simple vista; pero sin olvidar la estrecha relación que guardan con el plano social en el proceso de conocer.

Una estructura es "... un sistema de transformaciones, pero cuyas raíces son operatorias y derivan, pues, de una formación previa de los instrumentos adecuados"³², es decir una estructura deriva de una génesis, la cual tiene como tarea la transformación o construcción de las estructuras y éstas a su vez son génesis de otras estructuras; esto es importante ya que se reconoce que no hay nada preestablecido de antemano y de que se puede llegar sólo a construcciones relativas, pero nunca absolutas o definitivas; desde este punto de vista el conocimiento es percibido como proceso. En cambio, la concepción del conocimiento en tanto resultado, alude a la situación de que cualquier ser humano deseoso llegaría al fin último (cúmulo de conocimientos) y ya no tendría más por conocer (el saber sería cosificado, acabado).

Sin embargo, por la misma naturaleza del ser humano, esto no ocurre, ni ocurrirá mientras existan personas que reconozcan la posibilidad de la construcción del conocimiento; mediante los contactos con el medio social que llegan a provocar en ellas disequilibrios en sus estructuras, que llevan a modificar las ya existentes o a crear nuevas estructuras. De ahí que la teoría de Piaget sea "... de naturaleza constructivista, es decir, sin preformación exógena (empirismo) ni endógena (lo innato), sino que funciona a partir de superaciones permanentes de las elaboraciones sucesivas..."³³. Donde se dan reorganizaciones y reequilibraciones.

Piaget reconoce que en el proceso de conocimiento, se emplean instrumentos, procesos y mecanismos los cuales permiten que un ser humano pueda llegar a tener un equilibrio relativo³⁴.

³² Piaget, Jean. EL ESTRUCTURALISMO, p. 121.

³³ Piaget, Jean. A DONDE VA LA EDUCACION, p. 90.

³⁴ Cfr. Piaget, Jean / Rolando García. Op. Cit.

Los instrumentos a que se refiere son la asimilación y la acomodación. La asimilación hace alusión a las abstracciones y generalizaciones que se hacen sobre el objeto de estudio y que tienen y son en sí las estructuras; la acomodación tendría que ver con la reorganización, modificación o creación de nuevas estructuras que ayuden a tener un equilibrio.

Los procesos se caracterizan por la búsqueda de razones, por el análisis, por el doble movimiento entre asimilaciones y acomodaciones tendiente a un equilibrio dinámico entre las integraciones y diferenciaciones, pasando de una fase instrumental a una fase de toma de conciencia donde son tematizadas y dan lugar a nuevas teorías (estructuras).

Los mecanismos son intra-objetal (o análisis de los objetos), inter-objetal (o estudio de las relaciones y transformaciones) y trans-objetal (o construcción de estructuras).

Hablar de instrumentos, procesos y mecanismos no quiere decir, que actúan de manera independiente, puesto que como se observa todos estos elementos interactúan y se interrelacionan en el proceso de conocimiento. Como a continuación se explicita.

La necesidad de conocer parte generalmente de la vida cotidiana, al enfrentarse el hombre a hechos o situaciones nuevas que provocan un desequilibrio (interior, en el intelecto), el cual se reestablece en el momento que se logra comprender y reconstruir la situación a partir de los esquemas que posee el ser humano³⁵ y

³⁵ Lo anterior tiene que ver con la comprensión de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje:

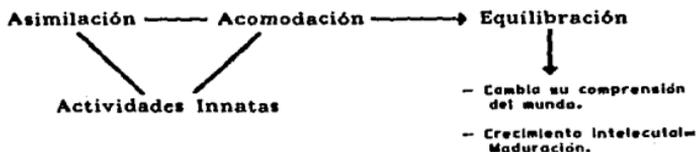
1) Maduración.- No sólo en relación a las condiciones fisiológicas del ser humano, sino aunadas a la experiencia y transmisión social.

2) Experiencia.- Se adquiere al interactuar con el ambiente y se convierte en aprendizaje. Todo aquello que tiene que ver con la percepción hecha a través de los sentidos, es decir, experiencia física y la experiencia logicomatemática.

3) Transmisión social.- Son las relaciones sociales que tiene

de lo nuevo que indaga.

Este proceso de desequilibrio pasa por los procesos de asimilación y acomodación antes de lograr nuevamente el equilibrio. La asimilación es el proceso por el que se incorporan nuevas ideas, conceptos, imágenes, etc., la acomodación busca ajustar ese objeto nuevo a los ya existentes de tal forma que se logre un ajuste, un orden, un equilibrio.



Esquema 13.- Proceso de conocimiento, según Piaget.

"La equilibración en este sentido significa, entonces, un proceso dinámico que conduce al avance y al aprendizaje, en tanto que nos impulsa a investigar, a encontrar respuestas, a reestructurar internamente nuestro campo cognoscitivo y en consecuencia, construir cada vez estructuras más amplias, complejas y flexibles"³⁶.

De ahí que "el proceso de asimilación - acomodación como proceso dialéctico, y el principio de la acción sobre la realidad

el hombre en su vida cotidiana: padres, amigos, familiares, medios de comunicación, maestros, etc.

4) El proceso de equilibración.- Se logra a partir de la interacción de todos los elementos anteriores; es un estado temporal, ya que el conocimiento es infinito y por tanto, al actuar factores o elementos nuevos sobre el sujeto lo hacen perder el equilibrio.

³⁶ Piaget, Jean / Rolando García. Op. Cit., p.27.

como único camino para el conocimiento serían el eje de la explicación piagetiana³⁷, situación que alude a darle la importancia debida al proceso de "abstracción reflexiva", que hace referencia al hecho de que el ser humano "... elabore una gran parte de sus nuevas estructuras cognoscitivas por medio de la reflexión acerca de las estructuras del estudio anterior y por la superación de las contradicciones internas del sistema cognoscitivo precedente"³⁸. Lo cual tiene que ver con el desarrollo intelectual.

Estas ideas guardan una estrecha relación con lo que Marx maneja y Piaget así lo menciona, al reconocer sus ideas dentro de un método dialéctico y decir "los tres caracteres principales del método dialéctico son la puesta en interacción entre elementos distintos u opuestos, la totalización como proceso a la vez activo noético y la consideración primordial del devenir como negación de toda conceptualización estática"³⁹, por tanto el proceso de conocimiento tiene que ver con la praxis⁴⁰.

Por tanto, Piaget reconoce que la relación dialéctica sujeto-objeto permite construir conocimiento; y que por tanto el conocer es un proceso y no sólo un producto; es decir, que el "...aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa"⁴¹. Se puede

³⁷ Clanet, Claude; Laterrasse, Colette y Vergnaud, Gerard. DOSSIER. WALLON - PIAGET, p. 9.

³⁸ Ibid, p. 48.

³⁹ Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO 4 "Clasificación de las Ciencias y Principales corrientes de la Epistemología Contemporánea", p. 85.

⁴⁰ Paulo Freire expresa en su libro PEDAGOGIA DEL OPRIMIDO, "Praxis que es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo", p. 43.

⁴¹ D.G.E.E. PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA, p. 15.

argumentar que él se refiere esencialmente a la forma como los niños van construyendo el conocimiento; pero no sólo se refiere a ellos, ya que la forma como el niño aprehende el mundo que le rodea sienta las bases para cuando llega a ser adulto, de ahí que haga énfasis en su última etapa de desarrollo, de las operaciones formales donde lo que se espera es que el ser humano desarrolle el potencial que posee; se podría decir que es el nivel o estado ideal que se espera de cualquier ser humano.

De ahí que la trascendencia de su obra rebasa la educación primaria puesto que "...la obra de Piaget es conocida y aplicada, sobre todo en el diseño de nuevos programas para cursos de enseñanza media y universitaria..."⁴². Puesto que muchas instituciones reconocen la importancia de reconocer al estudiante como un ser capaz de construir conocimiento y no sólo de repetir; por lo que a últimas fechas ha sido retomada esta idea, tal es el caso de la enseñanza modular, donde se retoma como uno de las bases de esta organización curricular; donde alumno y docente son seres en formación y desarrollo donde éste último toma el papel de guía y no determina al otro sino que ambos interactúan para el logro de sus objetivos. Por lo que, además, para el análisis de la Licenciatura en Pedagogía se retoma a Piaget ya que tiene aplicación en esta realidad educativa específica; puesto que con su teoría "ha echado los cimientos importantes para la comprensión de las estructuras intelectuales"⁴³.

Piaget parte de la idea de que cualquier ser humano, sujeto cognoscente⁴⁴ es capaz de aprender por sí sólo (posee capacidades), no aislado (ya que es un ser social); es decir, que puede aprender cuando pone en juego su intelecto. De ahí que la interrelación

⁴² Kaplan, Harold I. y Sadock, Benjamín J. COMPENDIO DE PSIQUIATRÍA, p.35.

⁴³ Clanet, Claude / Laterasse, Colette y Verganaud, Gerard. Op. Cit., p. 51.

⁴⁴ Lo que llamaría Marx, la potencialidad del hombre para pensar, actuar y transformar.

entre los seres humanos fomenta, estimula y despierta en él la necesidad de conocer, de indagar, de construir nuevos conocimientos y por ende lograr un desarrollo intelectual.

Piaget reconoce que el ser humano desde que nace va construyendo estructuras cada vez más complejas por lo que da cuenta de un desarrollo intelectual que no sólo tiene que ver con la edad cronológica de los hombres sino con el desarrollo de estructuras (epigénesis); donde se da un desarrollo biológico e intelectual (estructuras). Piaget desarrolla un análisis de las etapas por las que atraviesa el niño⁴⁵ hasta llegar a ser adolescente (12-15 años), donde se espera que ese ser humano haya desarrollado sus capacidades de tal forma que le permitan hacer frente a todo tipo de situaciones (etapa de operaciones formales).

Esta etapa de "las operaciones formales explica el idealismo de los jóvenes, su intelectualismo y su capacidad para reflexionar sobre su pensamiento y el de los demás"⁴⁶, es decir, da cuenta de la capacidad que tiene para tomar conciencia sobre lo que ocurre a su alrededor, a través de su capacidad de razonamiento abstracto. Por tanto, la tarea primordial de esta etapa consiste en desarrollar ese potencial cognoscitivo, pues se concibe que es en este período cuando el ser humano posee el "potencial más elevado".

Pero si se analiza, generalmente no se logra desarrollar ese potencial en esta etapa cronológica, por lo que se espera que los jóvenes tomen conciencia de esta realidad y lleguen a desarrollar ese potencial cognoscitivo al reflexionar, analizar, cuestionar y criticar el conocimiento; así como el lograr construirlo para sí,

45

- 1) Sensoriomotora, 0-18 meses.
- 2) Preoperatoria, 18-7 años.
- 3) Operaciones concretas 7-12 años.
- 4) Operaciones formales 12 años en adelante, aunque se habla de una concreción entre los 12 y 15 años.

46

Kaplan, Harold I. y Sadock, Benjamín J. Op. Cit., p.35.

haciendo uso de la creatividad, aplicarlo en situaciones nuevas y por qué no, modificarlo en bienestar de él mismo y de la sociedad. Nuevamente esto tiene que ver con las necesidades y compromisos del ser humano (con la sociedad y con él mismo) y con su actividad como estudiante.

El desarrollo intelectual no sólo tiene que ver con aquéllos que son estudiantes, que asisten a una escuela, sino con todos los seres humanos, puesto que el conocimiento los hace ser conscientes en todos los ámbitos en que se desenvuelvan individual y socialmente; ya que éste último es el que nos hace ser libres, no estar enajenados.

Específicamente, en cuanto al ámbito escolar que es al que se hace referencia; sería importante que el maestro reconozca en sus alumnos, sujetos cognoscentes, activos, que aprenden de sus errores; a los cuales hay que comprender, estimular y guiar en el proceso de aprender, proporcionándoles información (así como permitir que la reciban de la gente que los rodea), además, estimular la comunicación e intercambio con sus compañeros. De tal forma, que el docente también se reconozca como un ser que va a aprender, que puede construir conocimientos.

Por otro lado, el profesor al convertirse en el coordinador de dicha actividad, colabora con sus alumnos a encontrar los errores que van teniendo en este proceso, al mismo tiempo que los guía para que encuentren la solución adecuada; todo esto implica por parte de ambos un proceso de investigación constante. Esta investigación se dará en la medida que se tenga una necesidad por conocer algo o por dar respuesta a una situación dada.

CAPITULO 2

CAPITULO 2. EL CONOCIMIENTO EN LA LICENCIATURA DE PEDAGOGIA.

Los elementos que intervienen en el proceso de aprender son: "...el alumno que está llevando a cabo un aprendizaje; el objeto u objetos de conocimiento que constituyen el contenido del aprendizaje; y el profesor que actúa, es decir, que enseña, con el fin de favorecer el aprendizaje de los alumnos".

César Coll.

Siendo el conocimiento un elemento fundamental en la vida del ser humano, es necesario dar cuenta de cómo se acerca a él, cómo lo memoriza, lo repite, lo aprehende o lo construye; esto tiene que ver con la relación que se establece entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. Esta relación se presenta en los diferentes niveles de la realidad humana y en los diferentes ámbitos.

En este capítulo se destacan como elementos que influyen en el proceso de conocimiento en el aula escolar, la relación de los seres humanos intervinientes alumno-docente, y del objeto de

conocimiento; en segundo término la metodología empleada y en tercer lugar la organización curricular planteada para la Licenciatura en Pedagogía. Así como la interacción entre los niveles sociales e individuales que establece el ser humano, en su proceso de aprendizaje. Estos elementos interactúan y adquieren ciertos matices de acuerdo a las acciones realizadas por sus seres actuantes y pensantes (docente y alumno).

Por otra parte, específicamente aquí lo que interesa es el estudiante de Pedagogía de la ENEP-Aragón, para reconocer y dar cuenta de su relación o compromiso con los contenidos escolares.

Puesto que es el pedagogo un profesional encargado de lo educativo, es importante que él mismo analice y sea consciente de la instrucción o formación que se propicia en su paso por el aula escolar; es decir, que reflexione sobre su proceso de aprendizaje, porque sólo así podrá actuar con una base sólida, ante las diferentes problemáticas que se le presenten, basada en la experiencia y fundamentada en una postura teórica. Esta relación teoría-práctica es lo que va a permitir un acercamiento de la Universidad a la sociedad; de manera consciente y creativa.

2.1 ANTECEDENTES DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON.

Para poder hablar de los antecedentes que rodean, al desarrollo de la Pedagogía en la ENEP-Aragón, se debe hacer un rastreo histórico que abarque las condiciones que prevalecían en México en relación a la demanda de enseñanza superior, esencialmente en la UNAM; situación que dio lugar a la creación de las ENEP's, dentro de las que se cuenta la ENEP-Aragón, lugar específico donde se indaga sobre la Licenciatura en Pedagogía en la presente tesis.

2.1.1 La UNAM y la demanda educativa.

Hacia finales de los años 60's se presenta una masificación de la educación, se le concibe como un factor de movilidad social y económica, de ahí que la universidad se ve involucrada en diversos problemas, al ser presionada por diversos grupos sociales que solicitaban su ingreso a la misma; situación que da lugar a una masificación educativa; donde los problemas principales, resultantes de un exceso de alumnos eran: baja calidad educativa, falta de profesores, formación deficiente, falta de instalaciones y material, poca difusión, poca investigación, deserción, predominio de escuelas tradicionales, desempleo de profesionistas, escasos recursos, falta de orientación vocacional, servicio social no vinculado a la sociedad y en fin una desvinculación Universidad-Sociedad.

Esta problemática, orientó la política educativa hacia "...la búsqueda de la eficiencia del sistema educativo a través del

proyecto ideológico tecnocrático"¹, donde lo que importaba era hacer eficiente lo ineficiente.

Es por ello que durante la administración del rector Pablo González Casanova, se desarrolló el proyecto "nueva universidad", el cual formó parte de la "Reforma Educativa" impulsada por el presidente Luis Echeverría (1970-1976).

El proyecto "nueva universidad" perseguía "... estructurar un sistema nacional de enseñanza; lograr el fortalecimiento de la autonomía universitaria; la desescolarización, impulsar una nueva legislación educativa; buscar la incorporación del sistema educativo al sistema productivo por medio del servicio social; y generar cambios a nivel bachillerato, licenciatura y posgrado"², impulsando de igual forma la interdisciplina, la vinculación investigación-docencia y la integración teoría-práctica. Todo esto se lograría a través del impulso de los siguientes aspectos: el Fomento a la Investigación, las Casas de la Cultura, la Universidad Abierta y la descentralización.

Todos estos aspectos lo que buscaban era ampliar el campo de acción de la educación, el volver la educación de un carácter elitista a uno más popular; donde un mayor número de personas tuvieran acceso a la educación. Puesto que prevalecía el mito de que la educación era un factor de movilidad social.

Por otro lado, la preocupación por la investigación-docencia o la articulación teoría-práctica ha existido hasta hoy en día, pero en realidad se ha desarrollado mínimamente debido a la falta de condiciones favorables que permitan su desarrollo, tiempo, reflexión y compromiso, entre otras.

¹ Cabrera Estrada, Ma. Concepción. CARACTERISTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS EGRESADOS 1976-1984 (TESIS), p. 63.

² "Acerca de la problemática de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales", en FORO UNIVERSITARIO No. 6, p.28.

Lo que surgió de todo esto fue un nuevo proyecto de educación cuya finalidad era acercar la Universidad a la población alejada de Ciudad Universitaria), a través de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's).

2.1.2 Creación de las ENEP's.

Como parte de esta política, el rector de la Universidad "...Guillermo Soberón Acevedo, promueve en 1973 la descentralización de la Educación Superior a través de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's)"³.

Entre los objetivos explícitos que plantearon las autoridades para la creación de las ENEP's se encuentran:

"Masificación y concentración de la educación.

Reforma Universitaria.

Necesidad de descentralización de la universidad.

Necesidad de reorganizar y refuncionalización del sistema mexicano"⁴.

Esta descentralización se planteó después de concebir que "la centralización, (era) obstáculo para el crecimiento"⁵, puesto que las aulas estaban saturadas, faltaba espacio físico, el nivel académico era bajo, había poca interacción docente-alumno, así como falta de comunicación entre edificios. Por tanto, el problema base era el exceso de alumnos, ya que las instalaciones de Ciudad Universitaria habían sido ampliadas para albergar a un máximo de 50 000 alumnos, pero se estaba dando acceso a más de 90 000. De ahí que se pensó en la descentralización como el medio que daría

³ Cabrera Estrada, Ma. Concepción. Op.Cit., p.63.

⁴ "Primer Foro Académico Inter-ENEP", en FORO UNIVRSITARIO No. 10, p.9.

⁵ "Planteamiento integral y a largo plazo del desarrollo futuro de la universidad", en GACETA UNAM, 22 de febrero de 1974, p.1.

solución a esta problemática, para lograrlo se consideró "...la conveniencia de una descentralización física, académica y administrativa de la UNAM, se (ha considerado) conveniente que las nuevas instalaciones se construyan fuera de Ciudad Universitaria"⁶, ubicadas en el área metropolitana⁷ con una capacidad para 15 000 estudiantes, además, de acercar la universidad a esa comunidad y de promover una vinculación universidad - sociedad, ya que en esas zonas existen industrias, fábricas, etc., lo cual debería aprovecharse para formar profesionistas acordes con las necesidades del mercado de trabajo.

Las ENEP's fueron creadas con un carácter multidisciplinario, ya que en ellas se promueven carreras correspondientes a diversas áreas de conocimiento. Para aprovechar al máximo la cooperación académica se estableció la organización departamental que "...persigue como uno de sus objetivos la utilización óptima de los recursos, para que los departamentos mantengan entre sí relaciones de cooperación académica que les permitan prestarse servicios mutuos de apoyo..."⁸; evitar duplicidades, utilizar mejor las instalaciones y en sí aprovechar al máximo el personal docente y fomentar la investigación (vinculación docencia - investigación).

De ahí que de este tipo de organización se esperaba un mayor acercamiento entre alumnos y docentes, así como un mayor aprovechamiento de recursos físicos y académicos; lo cual no ha sido aprovechado en su totalidad.

Por otro lado, prevalecen problemas en relación a la contratación y distribución del número de horas del personal

⁶ Ibid, p.2.

⁷ "En una metrópoli como ésta, agregó el doctor Soberón, hay que aproximar los servicios educativos a las diferentes áreas que la constituyen; de ahí que la universidad se transforme de un solo campus universitario en un sistema de unidades educativas descentralizadas". Ibid, p.6.

⁸ Ibid, p.3.

docente, lo que de alguna manera obstruye el desarrollo cualitativo de los docentes en su desempeño en el aula y como investigadores, en la Licenciatura en pedagogía específicamente existen sólo 3 maestros de tiempo completo, 15 profesores de asignatura definitivos y 71 interinos (1993), lo cual habla de las condiciones de trabajo y tiempo disponible de los mismos⁹.

2.1.3 Creación de la ENEP-Aragón.

En este contexto hacia 1975 fue creada la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón que inicia sus labores el 19 de enero de 1976. Comienza con 10 carreras a nivel licenciatura, no incluía Ingeniería en Computación y Diseño Industrial, así como la Maestría en Enseñanza Superior.

Al iniciar sus labores había desconfianza en relación a la calidad educativa de la misma, "ante esta circunstancia, se decidió continuar con los planes de estudio vigentes en Ciudad Universitaria, hasta que los estudiantes se convencieran de que nuestra escuela era, si bien la última en crearse, una escuela de la UNAM"¹⁰. De ahí que lo importante era lograr la confianza de docentes, alumnos y población en general; dando cuenta de que la finalidad educativa era la misma que Ciudad Universitaria y que el esfuerzo tendría que ser conjunto para poder salir adelante, por tanto uno de los planteamientos esenciales fue el de lograr una comunicación constante entre todos los integrantes de la institución; esto a través de lo que se llamó Organización matricial, la cual estaba conformada por: Departamentos, Coordinaciones, Secretarías Técnicas y Jefaturas de Sección.

⁹ Merrifield Castro, Claudio C. INFORME DE LABORES 1990-1994. Anexos. UNAM, ENEP-Aragón, México, 1994.

¹⁰ Bautista Melo, Blanca Rosa y Rodríguez, Alberto. "La licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón", en MEMORIA ENCUESTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR, p. 189.

Aunque en Aragón se retomó como estructura, puesto que a nivel funcional se dio una verticalización en favor de las coordinaciones¹¹.

Pero es hasta después de 15 años cuando la ENEP-Aragón comienza a adquirir una fisonomía propia, donde desaparecen los Departamentos y se crean las Jefaturas de Carrera, donde se incluye la Secretaría Técnica y el Jefe de Sección (pero no todas las carreras lo tienen). De esta forma cada licenciatura busca tener una mayor autonomía. Actualmente (1994), aún se continúan haciendo cambios en la estructura, de acuerdo a los requerimientos de la institución.

La ENEP-Aragón, a 17 años de trabajo ha adquirido prestigio y alberga una población escolar considerable. Además, de que se ha trabajado últimamente en la reestructuración de los planes de estudio de las diferentes licenciaturas; algunas ya han implementado su nuevo plan de estudios como es el caso de Ingeniería Civil, Ingeniería en Computación, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Economía, Comunicación y Periodismo y Relaciones Internacionales; las otras seis licenciaturas se encuentran en diferentes etapas de reestructuración de sus planes de estudio. La Licenciatura en Pedagogía está trabajando en ello, esperando sea implementado en el semestre 95-I.

Por tanto, para dar cuenta de cómo se ha llegado hasta estos momentos, es necesario rastrear los antecedentes de la Pedagogía misma y de su institucionalización.

2.1.4 Retrospectiva de la Pedagogía.

Para poder dar cuenta de la situación actual de la Pedagogía es necesario hacer un poco de historia que permita vislumbrar cómo

¹¹Ibid, p.178.

surge este campo de conocimiento y de formación profesional.

El término pedagogía tiene su antigüedad desde los griegos, aunque se puede decir que nace con el hombre, al igual que la educación. El término de pedagogo era asignado a la persona que se encargaba de llevar a los niños a la escuela, posteriormente a la persona que se dedicaba a la enseñanza.

Pero no se queda ahí, en el momento en que el hombre se comienza a preocupar por la educación y reflexiona sobre ella, empieza a ser consciente de esta actividad humana y busca sistematizarla a través de lo que se llama Pedagogía.

En México, la pedagogía surge como disciplina formal, hacia fines del siglo XIX, puesto que las condiciones educativas desfavorables, provocaron la preocupación por la educación, por analizar las condiciones existentes, al mismo tiempo buscar revalorar la educación formal, pues muchas gentes eran analfabetas y otras daban poca importancia a ella, pues lo que preferían para sus hijos era enseñarles su oficio para que les ayudaran.

Hacia esta época el gobierno reconoció un factor de progreso, tal y como lo menciona Joaquín Baranda (Secretario de Justicia e Instrucción Pública): "...la educación es factor imprescindible en el progreso y bienestar de los hombres; ...pero de que esto no es posible, si antes no se fundan instituciones adecuadas para la formación de maestros..."¹².

Esta preocupación por la educación, dio lugar a la creación de la Escuela Normal cuyo interés fundamental era formar a los docentes de las escuelas primarias. Por tanto queda relegado el cuerpo docente a nivel superior, así como la necesidad de enfrentar, analizar y reflexionar sobre la problemática educativa; fueron situaciones que marcaron las bases para pensar en formar

¹² Larroyo, Francisco. HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO, p.341.

especialistas en esta área. Fue así que la Universidad se preocupó por ello.

A partir de estas necesidades la Pedagogía como profesión, surge en 1955, como Maestría en Ciencias de la Educación¹³, en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México; su objetivo fundamental era dar una preparación pedagógica no sólo a los docentes de la facultad sino a todos los de la Universidad; así como formar profesionales en: "...organización escolar, investigación educativa y formación de maestros"¹⁴.

Posteriormente se reconoció que la pedagogía no sólo debía tener como tarea la docencia, por lo que se requería crear la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad, la cual "...fue pensada para formar pedagogos que contribuyeran a resolver los problemas educativos de la misma universidad, en cuanto a: orientación vocacional, formación docente, revisión y elaboración de planes y programas de estudio, así como al estudio de la problemática histórica y teórica del campo educativo"¹⁵. Buscando resolver estos problemas se establece la Licenciatura en 1959, la cual retoma muchos elementos de la Maestría. Y es hasta 1966, cuando el plan de estudios sufre cambios más radicales entre ellas fue el establecimiento de cuatro áreas: Psicopedagogía, Sociopedagogía, Didáctica y Filosofía e Historia de la Educación; donde las materias a cursar tenían carácter obligatorio y optativo a partir del quinto semestre donde podían optar por un área de formación específica.

¹³ También se creó el Doctorado en Ciencias de la Educación. Por otra parte, esta formación docente tiene antecedentes en la Facultad de Altos Estudios, desde 1923, donde se impartían cursos de capacitación para docentes de enseñanza media.

¹⁴ Carrillo Avelar, Antonio; et.al. "Algunos Supuestos Teóricos sobre la Racionalidad empleada en el plan de estudios en la carrera de Pedagogía en la UNAM", en MEMORIA DEL FORO ANALISIS DEL CURRÍCULUM DE LA LIC. EN PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON, p.134.

¹⁵ Alicia de Alba Ceballos. "Teoría pedagógica y currículum de Pedagogía", en MEMORIA DEL FORO... p. 62.

A partir de 1972, sufren una nueva modificación al establecerse talleres y seminarios, para los últimos semestres; su carácter era optativo y correspondían a las diferentes áreas.

Esta formación daba lugar a que los pedagogos que egresaban trabajaran en la UNAM o en instituciones de nivel superior; en el área de docencia, principalmente. Posteriormente en la década de los 70's se empezó a requerir a los pedagogos en otros sectores: iniciativa privada, en bancos, fábricas (capacitación) y también en diferentes niveles educativos; todo esto debido al auge de lo educativo como un factor indispensable en el proceso de industrialización del país.

Situación que como ya se comentó dio lugar al proceso de descentralización de la UNAM, lo cual originó que comenzara a funcionar la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón (1976). Una de las licenciaturas que se abrieron fue la de Pedagogía, la cual retoma el plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras (ANEXO 1). Aunque cabe señalar que la ENEP-Aragón excluyó las materias optativas e incluyó los talleres de Fotografía, Radio y Televisión, durante los últimos semestres de la carrera (ANEXO 2). A partir de la formación recibida por este plan de estudios, se habla de los egresados como "todólogos"¹⁶ de la educación, puesto que pueden encargarse de realizar tareas de cualquier ámbito educativo. Sin embargo, esta formación no permitía la profundización sobre los contenidos, se sabía de todo y a la vez de nada.

Este plan se mantuvo vigente hasta 1985, su modificación consistió en establecer materias obligatorias y optativas; para cada una de las áreas de especialización; situación que prevalece en la actualidad (1994)¹⁷. Las materias obligatorias tienen como

¹⁶ Término coloquial, empleado para designar la formación recibida por los egresados de Pedagogía donde se recibían contenidos generales, sin lograrse una articulación entre ellos.

¹⁷ Actualmente (1994) está próximo a implementarse un nuevo plan de

finalidad dar una formación básica y general para todos los estudiantes y las optativas encaminadas a lograr la articulación de contenidos y asignaturas de las áreas¹⁸: Psicopedagogía, Didáctica, Sociopedagogía, Histórico-filosófica e Investigación (las materias optativas se eligen a partir del 5o. semestre). Una situación problemática es el hecho de que el número de materias optativas sugeridas por área no es parejo, hay un desequilibrio, ya que las áreas que poseen un mayor número de asignaturas optativas corresponden al área de Didáctica y Psicopedagogía, (ANEXO 3).

Por tanto, estas modificaciones y planteamientos tienen que ver con la concepción que se tiene de pedagogía, cuando se creó la maestría se limitaba su acción a la docencia, en cambio con la licenciatura se amplió su concepción y por ende su campo de acción, abarcando diversos aspectos educativos. Sin embargo, actualmente a través de la formación que propicia el plan de estudios, se limita su accionar a ser docente, elaborar instrumentos y aplicarlos (orientación técnica-docente); y dónde queda la idea de formar pedagogos que reflexionen sobre la problemática educativa, a partir de un análisis histórico y teórico no desvinculado de la realidad educativa. Los contenidos escolares que se manejan en el aula generalmente son técnicos-utilitarios; y por tanto, poco se habla de construir el conocimiento a partir de una realidad educativa y de una fundamentación teórica acorde con ella.

2.2 FUNDAMENTACION DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

El plan de estudios actual de Pedagogía (anexo 4); en primera

estudios. No se ha establecido la fecha.

¹⁸ De alguna forma las materias optativas surgieron en Ciudad Universitaria con la idea de especialización, actualmente no se maneja en términos formales, pero prevalece como idea.

instancia está organizado por áreas, pretendiendo abarcar los diferentes aspectos pedagógicos: Didáctica, Psicopedagogía, Histórico-Filosófica, Sociopedagogía e Investigación Educativa; en segunda instancia por asignaturas ya que cada área diversifica su finalidad en una ó más materias en un mismo semestre; situación que favorece la fragmentación, la repetición de contenidos (por pertenecer a una misma área), la falta de acuerdo entre los docentes con relación a los contenidos a manejar para que se logre una continuidad real, de manera vertical y horizontal, no sólo de palabra sino de hecho (ANEXO 4).

Por tanto, en este apartado se analiza la fundamentación de dicho plan de estudios a partir de sus planteamientos formales; ya que éstos son un elemento importante para dar cuenta de los procesos de aprendizaje que se logran en el aula escolar.

El plan de estudios de Pedagogía da cuenta de sus condiciones actuales a partir de una fundamentación: epistemológica, sociológica, psicológica y filosófica. La cual no aparece explícitamente, pero se refleja en su estructura, organización e implementación del mismo; es decir, en la escuela se manifiesta a través de "...dos momentos didácticos: el formal que enuncia los lineamientos institucionales, y el real que es producto del proceso histórico vivido en la institución"¹⁹.

Desde el punto de vista epistemológico, se analiza la relación sujeto-objeto, lo cual tiene que ver con la forma cómo se concibe la construcción del conocimiento. De acuerdo a los lineamientos institucionales "El profesional en pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica"²⁰. Lo anterior se ha concebido como un "saber hacer" en detrimento de un "saber pensar", formación teórica en

¹⁹ Marín Méndez y Galán Giral. "Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar", en INVESTIGACION PARA EVALUAR EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO, p.3.

²⁰ ENEP-Aragón. Organización Académica. 1981-1982, p.68.

contra de una formación técnica. Olvidando que la teoría debe fungir como fundamento y base para el análisis de la aplicación práctica y a la inversa, es decir, se debe dar un proceso dialéctico, entre ellos. Por otra parte esto nos lleva a revisar los modelos de conocimiento mencionados en el capítulo 1 y a dar cuenta de la situación en el aula, el alumno (sujeto cognoscente) se remite a repetir los contenidos (objeto), a encerrarse en un círculo donde sólo puede explicar un hecho a partir de sus propias fuentes históricas, psicológicas, etc., pero no conjuga conocimientos de diferentes disciplinas que le ayuden a explicar un hecho o fenómeno educativo; es decir, el conocimiento es resultado de lo que el sujeto percibe a través de sus sentidos y lo repite de manera mecánica.

El conocimiento se torna un proceso lineal, evolutivo y fragmentado, lo cual se ve reflejado al considerar que sólo es posible aprender, fragmentando el conocimiento (organización por asignaturas) y partiendo de lo simple a lo complejo.

Por tanto, no es casual que se organice por asignaturas el plan de estudios, donde aparentemente guardan una relación horizontal y vertical con un área determinada, pero que realmente no se da, más bien se propicia la fragmentación, la no articulación de contenidos, lo cual redundará en que el alumno no vincule contenidos de materias anteriores o de su mismo semestre. Se fomenta una instrucción enciclopédica, saber mucho, aunque no se sepa el para qué de ello.

Es por tanto, que desde el punto de vista sociológico, se reconoce que al alumno se le da una formación tecnicista, es decir, al egresar será una persona apta para el "saber hacer", pero difícilmente podrá cuestionar y analizar el por qué y para qué estudió determinado conocimiento, o por qué servir a ciertos sectores de la sociedad. Esto es un reflejo del modelo mecanicista conductual, en el cual el hombre es considerado como una máquina reproductora.

Además, este hombre desde lo filosófico es un ser pasivo, receptivo, que reproduce las condiciones existentes; es decir, como profesional lo que hará será mantener las condiciones existentes para que no haya problemas, para que no se rompa el equilibrio (positivismo). Por tanto lo único que requiere es un "saber hacer", poseer una serie de conocimientos técnico-instrumentales que le permitan insertarse en el campo productivo. Razón por la cual, el plan de estudios de Pedagogía da mayor peso a las asignaturas del área de Didáctica y Psicopedagogía²¹.

De ahí que la formación que se propicia, consta de elementos técnicos, calculadores, conocimiento de tests, saber dar clase, preparar material didáctico, cartas descriptivas, etc., es decir, elementos que corresponden a un "saber hacer", dejando de lado el "saber pensar" reflexivo, analítico, crítico, creativo; pues se concibe que las técnicas, los tests, no se deben cuestionar y hasta se ven como los mejores instrumentos que dan cuenta de una realidad social. Lo anterior, parte de una concepción positivista, en tanto que sólo es válido aquello que se ve, se cuantifica, se mide; en cambio, aquello que no podemos palpar, no es válido. Por otra parte, en la actualidad este tipo de formación técnica busca la producción como lo menciona el "Programa de Modernización Educativa", ya que concibe a la escuela como un elemento productor de técnicos, de personal calificado; que busca responder a la industrialización de esta época. Por tanto, "...podría plantearse que en la medida en que se 'tecnifica' el campo de la educación, se incrementan las actividades de orden técnico-aplicativo y mecanicista en el quehacer profesional del pedagogo"²² y se puede decir que no sólo en el campo de trabajo, ya que desde el aula escolar se ve fomentado.

"De la relación que se establece entre contenido y método

²¹ En su conjunto las asignaturas de estas dos áreas constituyen cerca de un 70% del total del plan de estudios (entre optativas y obligatorias).

²² Alba Ceballos, Alicia de. "Teoría pedagógica y curriculum de pedagogía", en MEMORIA DEL FORO..., p. 65.

depende la relación entre contenido, conocimiento, realidad; condiciona una determinada forma de acceso a lo real, un real en movimiento o un real, cosificado"²³. A partir del plan de estudios se accede más bien a un real estático, es decir, cosificado. El tipo de educación que se plantea es tradicional y en otros casos, basada en la tecnología educativa. Desde el punto de vista tradicional, el alumno repite de manera acrítica la información presentada por su maestro, en la tecnología educativa ocurre lo mismo, la diferencia estriba en que la información es manejada a través de técnicas grupales, "para hacer menos tediosa la clase".

2.3 REPETICION O CONSTRUCCION DE CONOCIMIENTO.

En el aula escolar se "... desalienta el cuestionamiento; de hecho, los alumnos acaban por no poner nada en tela de juicio".

Ruth Paradise Loring.

Como se mencionó al inicio del capítulo es importante hacer énfasis en la organización curricular, la relación alumnos - docente - contenidos y la metodología. Puesto que estos son elementos que permiten analizar el aprendizaje que se promueve en el aula escolar.

1) Organización curricular, tiene que ver con el plan de estudios, con la forma en como está estructurado, el perfil de la

²³ Torres, Rosa María; Remedí, Eduardo; et.al. CURRICULUM, MAESTRO Y CONOCIMIENTO, p.6.

carrera, el objetivo de la misma, las expectativas de trabajo y los diversos aspectos formales que logran objetividad al ponerse en práctica.

Esta ha sido analizada en el apartado anterior y permite tener una visión amplia de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón, a nivel formal. Cuya acción se concretiza en el aula, donde esos fundamentos cobran vida y se manifiestan de manera real.

2) Relación alumno-docente-contenidos; ya que ellos son quienes ejecutan, ponen en práctica lo planeado, le dan cierta especificidad a través de sus acciones implementadas en el aula.

3) Metodología, es la forma a través de la cual se accede o acerca el ser humano a los contenidos escolares; son los métodos, técnicas y estrategias puestas en práctica para que el ser humano "aprenda". Esto está directamente relacionado con la concepción de alumno, docente y contenidos, entre otras.

De ahí, que este apartado retoma las observaciones hechas en el aula (investigación etnográfica), lo cual da cuenta de la relación sujeto cognoscente (alumno), objeto de conocimiento (contenidos) y por ende del conocimiento que se logra a partir de esta relación (aprendizaje). Es importante dar a conocer estas observaciones puesto que "...un plan de estudios adquiere la especificidad que maestros, alumnos, institución y contexto social, le imprimen"²⁴. Por lo que se hizo necesario observar y analizar las aulas escolares, de tal forma que permitieran vislumbrar el tipo de conocimiento que se genera en su interior.

²⁴ Díaz Barriga, Angel. "Puntualizaciones en relación al estudio exploratorio sobre el currículo de Pedagogía", en MEMORIA..., p.5.

2.3.1 Investigación Etnográfica.

Como ya se planteó, es necesario e imprescindible tomar en cuenta la realidad educativa que se vive en las aulas para ello se realizaron observaciones. Estas forman parte de lo que se llama Investigación Etnográfica, la cual se deriva de la antropología y significa "descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos", es decir, se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa, en este caso se retoma para el aula escolar, lo cual ayudó al análisis real de la Licenciatura en Pedagogía, sin limitarse a los planteamientos formales.

La investigación etnográfica buscó rescatar la vida cotidiana de las aulas en relación a los contenidos escolares, es decir, de qué manera interactúan docente - alumno y alumno - alumno en la búsqueda del conocimiento, así como del tipo de metodología empleada y finalmente de los alcances en cuanto a la construcción del conocimiento. Es decir, dar cuenta de cómo el alumno aprende.

De ahí que las observaciones que se realizaron en el aula tienen como característica el que las personas encargadas de la planeación y ejecución de la clase son los propios alumnos, esto responde a la necesidad de dar cuenta de cómo el alumno asume esta responsabilidad que el profesor le asigna; lo cual permite establecer el grado de interés e involucramiento que tiene en cuanto al conocimiento, pues son él o ellos los encargados de acercar a sus compañeros al conocimiento; al mismo tiempo que permite analizar el uso que se les ha dado a las técnicas grupales dentro del aula; las cuales según, disminuyen el aburrimiento, hacen más activa la clase; pero qué ocurre con el conocimiento, en qué lugar queda, es la preocupación de estas observaciones y la razón de ser de las mismas.

Estas observaciones se realizaron en cuatro grupos de la carrera de Pedagogía, correspondientes a los semestres 2o, 4o., 6o, y 8o.; la razón de elegir uno de cada grado fue la de comparar y analizar la forma de trabajo y compromiso por parte de los

alumnos en los diferentes momentos de su paso por el aula escolar y principalmente, en relación a su ingreso y egreso.

Los grupos de muestra fueron elegidos de acuerdo a las facilidades de acceso a los mismos, así como por poseer la característica de que su trabajo escolar estaba organizado a través de exposiciones individuales o por equipo, a cargo de los alumnos.

El número de observaciones fue de un promedio de tres por cada grupo, durante las cuales se llevaron los registros correspondientes, diario de campo (ANEXO 5) y fueron enriquecidas con entrevistas formales e informales con docentes y alumnos (ANEXOS 6 Y 7).

Las observaciones llevadas a cabo tenían de antemano una guía con los puntos donde se pretendía enfocar la atención, pero estos adquirieron especificidad y permitieron enfocar la atención a otros elementos que no habían sido contemplados, pero que contribuían a la investigación.

El trabajo se buscó complementar con entrevistas escritas a los alumnos, las cuales sirvieron de base para la elaboración de unos cuadros de concentración por pregunta; donde se analizó la similitud de ideas y pensamientos entre los alumnos de los diferentes semestres, encaminados a la pasividad, a la receptividad y en muy pocas ocasiones se plantearon situaciones que comprometen al propio estudiante como ser humano en la búsqueda del conocimiento (ANEXO 8, ejemplo de cuadro de concentración).

La investigación etnográfica en el aula ayuda a vislumbrar una problemática real, la cual al ser analizada permite plantear alternativas en la formación de los pedagogos a partir de la construcción del conocimiento mediante la reflexión, análisis e investigación, lo cual ayudará a formar pedagogos conscientes, creativos y propositivos. Que reflejarán su acción como seres

humanos en primera instancia y como profesionistas en segundo lugar.

2.3.2 Problemática en el aula escolar.

Dentro de estas aulas, generalmente se observa la importancia del docente, ya que no se inicia la clase si no está el mismo o el ayudante de profesor; siendo que quienes tienen la autoridad temporal (para esa clase) es el equipo o persona designada para ello.

De manera general se puede decir que una clase en la Licenciatura en Pedagogía se caracteriza por la exposición de los contenidos, la repetición de los mismos a través de una serie de preguntas donde se emplea alguna técnica grupal. Para decir que una clase fue "buena" se basan en la forma como se dio, en las técnicas, juegos, material didáctico, entre otros. Pero, se olvidan del contenido, este se ve como el relleno, pero no como la base o razón de ser de la clase. El contenido por tanto se acepta como dado e incuestionable; y pocas veces se analiza a la luz de la realidad social.

El conocimiento es repetición de contenidos y no análisis, reestructuración o creación de los mismos. De ahí, que el alumno aprende las reglas del juego y sabe cual es la forma de comportarse, actuar, cuestionar, etc., para no salirse de las relaciones interpersonales en el aula. Lo que más interesa en la clase son las apariencias, el orden, lo bonito, "la atención" y el seguir al pie de la letra lo que se va diciendo que se haga, ésta es planteada como la clase modelo; de ahí el que se releguen los contenidos.

Los encargados de la clase, se dedican simplemente a dar la clase, a cumplir su compromiso porque conciben que sus compañeros son personas adultas y saben lo que hacen, aún cuando los mismos

en la clase de Prácticas Escolares estén haciendo la tarea de Historia de la Educación en México o cualquier otra.

El docente en general asume una actitud de poder y saber; al hacer cuestionamientos, al analizar, al plantear alternativas o llamar la atención; pero pocas veces los alumnos se hacen partícipes de ello. Ya que se limitan a hacer o decir aquello que el profesor les pide o exige, pero no más allá, ¿por qué ocurre esto? Generalmente, es porque se han internalizado hábitos y actitudes que reafirman esto, desde el hogar y la escuela, por lo que al llegar a la Universidad es muy difícil romper con esos hábitos, aunque no imposible porque todo ser humano es capaz de desaprender y aprender, siempre que él esté convencido de ello.

Las calificaciones se han convertido en la parte medular del proceso de aprendizaje, no importa que se aprenda o repita; sino qué calificación se obtenga. Por tanto, el por qué, para qué, qué, cuándo y cómo se aprende es lo menos trascendente, lo que importa es aprobar. Deja de lado, el aprendizaje, así como el proceso de construcción del mismo. Enseguida se analiza más detenidamente.

2.3.3 Análisis de la Investigación Etnográfica.

A continuación se desglosan algunos puntos que permiten explicitar la situación de los contenidos en los diferentes momentos del aprendizaje: Planeación, ejecución y evaluación. El análisis de estos momentos permite dar cuenta de lo que ocurre cotidianamente en el aula escolar en cuanto a la repetición de los contenidos. Por otra parte, a partir de estas observaciones de la vida en el aula se rescatan aquellas cuestiones tendientes a lograr una construcción del conocimiento. Los momentos que se desglosarán a continuación son:

- Planeación de la clase.
- Ejecución de la clase.

- Evaluación de la clase.
- Hacia una construcción del conocimiento.

2.3.3.1 Planeación de la clase²⁵.

Como es bien sabido el proceso de aprendizaje atraviesa por tres momentos esenciales: planeación, ejecución y evaluación.

En este primer momento encontramos la actitud del grupo, el equipo expositor y el profesor en relación al contenido y a la clase.

Por su parte, el grupo cuando mucho se preocupa por leer la lectura determinada de antemano o mejor aún leer unas copias referentes al tema, las cuales son preparadas previamente por el equipo expositor, de ahí que en el momento de la clase el equipo comente "... no escriban ya todo lo tienen en sus copias...". Pero como ocurre generalmente, el grupo no lee; entonces el equipo o la persona encargada de la clase da un resumen o divide en pequeños corrillos al grupo para que comenten un fragmento de la lectura y después lo expliquen a sus compañeros; ya que de una forma u otra se deben revisar los contenidos. ¿Qué pasa? Parece ser que lo que agrada y llama la atención es todo aquello que es más digerible; más fácil, lo cual responde a una falta de formación disciplinaria, de hábitos de estudio, de compromiso con su propia formación profesional.

Por otro lado, el equipo encargado prepara la lectura dada por el profesor y en pocas ocasiones se encarga de investigar o ampliar los contenidos que tiene. De ahí que el profesor se convierte en un elemento que fomenta o inhibe la investigación ya que los alumnos, ven en él la autoridad y si él pide que se

²⁵ A partir de aquí los entrecomillados indican comentarios textuales de los alumnos o docentes hechos durante las observaciones o entrevistas.

investigue más lo hacen y si no se limitan a lo que se tiene; pues los alumnos reconocen que "los maestros... son la mayoría de las veces los que deciden qué es lo que se va a estudiar y cómo se va a estudiar"; por otra parte, "... los maestros... parece que no están actualizados, y ello no invita a investigar pues dan las copias y se acabó si las leemos bien y si no también al fin que ya tenemos la información".

Por la forma como está estructurado el plan de estudios, el estudiante concibe que "...lo importante es que sea nuestra exposición más concreta y sobre todo no estar comparándola con otras asignaturas que tienen diferentes conceptos"; por tanto, se observan los contenidos de las diferentes asignaturas, aislados, sin ninguna relación entre sí, puesto que no hay claridad en cuanto a la relación horizontal y vertical que permite "supuestamente" articular los diferentes contenidos.

En las situaciones en las que el alumno reconoce una relación o ayuda entre asignaturas; es en aquellas materias que se pueden clasificar como prácticas en tanto los contenidos manejados "no admiten modificación"²⁶, son más bien técnicas como en el caso de "Auxiliares de la Comunicación que ayuda a otras asignaturas ya que ahí se aprende a elaborar y utilizar recursos didácticos".

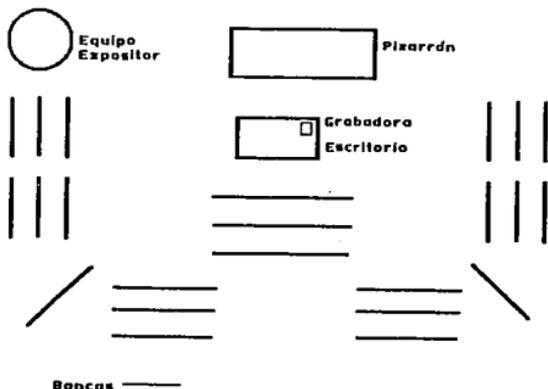
Otra preocupación de las personas encargadas de la exposición es el "aprenderse"²⁷ los contenidos: "Se me hace difícil aprenderme las cosas...", "... se me olvida mi tema a la hora de estar exponiendo", olvidando que cuando una persona comprende y asimila un contenido es capaz de darlo a conocer a los demás, sin memorizarlo.

Pero la preocupación esencial es por la forma como se presentará la información, cómo se dará la clase, se busca salir

²⁶ Desde el punto de vista de un alumno y un docente que los ven como un conocimiento universal.

²⁷ Se emplea como sinónimo de memorizar.

de las clases expositivas (tradicionales) en donde el profesor es el que da el conocimiento; ahora los alumnos son los encargados de dar la información, la situación no cambia en esencia, es decir, en el fondo; sólo en la forma al emplear técnicas grupales nuevas, impactantes, emplear recursos didácticos, organizar las bancas de forma diferente y entregar dulces al final de la clase. Pero, ¿realmente esto es salir de lo tradicional?²⁸ Por otro lado, no podemos hablar de aprendizaje desde este punto de vista porque como se menciona únicamente se repite información; pero tampoco de enseñanza porque esta se caracteriza por concebir que el docente o en este caso el equipo expositor debería ser el poseedor del saber, donde cualquier cosa debería ser contestada, teniendo una claridad y profundidad del contenido manejado, situación que no ocurre.



Esquema 1.- Organización del espacio en el aula.

²⁸ En segundo y cuarto semestres se trabaja bajo esta idea. En cambio en los semestres sexto y octavo, se preocupan por repetir una lectura preestablecida, utilizar una que otra lámina; ya que opinan que no son útiles y lo mismo opinan de las técnicas. De ahí que se van a los extremos y no reconocen que una técnica grupal sabiéndola aplicar puede ayudar y estimular la construcción de conocimiento.

El alumno comenta "sólo la empleo cuando el profesor la exige, o para tener más activo al grupo y retroalimentar la información". Esto de retroalimentar más bien se entendería como repetir, puesto que pocas veces se abre un debate sobre los contenidos.

Lo esencial para los alumnos es centrar su interés en el cómo se va a dar la clase, pero poco se preocupan en el qué van a dar, es decir, en los contenidos, en la comprensión, análisis, así como el grado de profundidad de los mismos y la investigación. Además, el trabajo grupal termina siendo individual ya que el contenido y demás actividades son divididas y cada persona se hace cargo de una parte.

Por otro lado, el grupo concibe que el compromiso en todos los aspectos sobre la exposición de la clase es del equipo, por lo que el resto del grupo, no lee, no investiga y además, llega tarde a las 7:40 a.m., 8:10 a.m. u 8:30 a.m. a una clase que comienza a las 7:00 a.m. o un poco después. Esto forma parte de un hábito de impuntualidad escolar, aún cuando no se debe pensar que el llegar temprano por sí mismo va a lograr el aprendizaje del alumno, sino que es un elemento que coadyuva a que el educando analice un tema desde el principio y logre concebir la relación entre los diferentes aspectos del contenido trabajado. De alguna forma, esto tiene que ver con los docentes ya que ellos en muchas ocasiones dan lugar a estas situaciones; al llegar tarde o simplemente divagar y no hablar sobre el tema de referencia.

2.3.3.2 Ejecución de la clase (desarrollo).

El desarrollo de la clase deja ver muchos elementos de la vida cotidiana que en muchas ocasiones no son tomados en cuenta para lograr que docente y alumno puedan construir conocimiento. En esta etapa se desarrollan acciones tendientes a un aprendizaje informativo o formativo; aunque no se da una conciencia de ello.

Al inicio de la clase comenta el equipo los puntos a tratar son: biografía, fundamentación, contexto histórico, aportaciones, entre otras; de ahí que su interés es desarrollar los aspectos señalados, que no se confunda uno con otro y se manifiesten

claramente al exponer, "Queremos que vayan pasando a encerrar el punto que se va desarrollando"; "bueno, yo les voy a dar su fundamentación...", "ahora vamos a ver la problemática educativa..."; no se concibe que todos esos apartados guardan una relación entre sí y que el conocimiento o las propuestas educativas no surgen de la nada sino que tienen que ver con una realidad específica, aspectos histórico-sociales y político-económicos.

De igual forma no se articula una clase con la otra, se ven aisladas; como si fueran independientes una de la otra. No se retoma lo visto o si se llega a hablar de ello no se tiene una claridad; por ejemplo, se habla en una clase del pragmatismo en la siguiente se habla sobre él, alguien pregunta qué significa, pero el equipo no lo recuerda y elude la pregunta; y ninguna otra persona del grupo responde²⁹; incluyendo al profesor.

Por su parte, los contenidos manejados se traducen en información; ya que no se reflexiona o analiza a la luz de problemas reales; por tanto, esta información cae en el vacío. Por otro lado, al trabajarse un contenido de manera poco clara se le da un valor superior al considerársele como algo nuevo e innovador, carente de errores; cuando alguien cuestiona esta situación no es aceptado ya que la visión se ha cerrado a esa idea ambigua que no se ha analizado. Por ejemplo: se trabajó el tema de Dewey y no se enfatizó en el pragmatismo; en cambio se comentó y resaltó como importante la idea de "...que el niño no acumule conocimiento, sino que lo transforme... algo que hacemos hasta la fecha". La intervención docente no se da en el momento sino hasta el final, lo cual hace que el alumno ya no centre su atención en ello.

²⁹ La falta de continuidad en los contenidos hace que "quizá los alumnos no pregunten, en parte debido al manejo tan confuso y contradictorio del contenido académico, pues en muchos casos desenredarlo requeriría una inspección cuidadosa de los conceptos allí envueltos y de cómo están mezclados". Paradise Loring, Ruth. SOCIALIZACION PARA EL TRABAJO: LA INTERACCION MAESTRO-ALUMNOS EN LA ESCUELA PRIMARIA, p.30.

Otra confusión palpable: "... alguien me puede dar un ejemplo de lista de cotejo...". Una persona participa dando el ejemplo; el grupo acepta que es correcto, la persona que hace la pregunta (expone) lo confirma; pero la profesora dice que éso es una escala estimativa, por..."; pero nadie más, ni el docente aclara qué es la escala estimativa y aún más nadie indaga más sobre ello.

En muchas ocasiones aun cuando se dan errores e incomprendiones, falta de lógica o claridad en el contenido; en lugar de indagar, cuestionar o investigar sobre las mismas, se aceptan de acuerdo a lo que comenta el equipo expositor o el profesor; claro está que esta situación es una posición muy cómoda.

Como ya se ha expresado la preocupación fundamental es "aprender", repetir de memoria y así lo hacen los alumnos: "Su fin esencial era la preparación del niño para la vida adulta, centrando así la preocupación en su vida futura"³⁰, la información es textual, no se ha interiorizado, no ha habido una reflexión sobre ella, no se ha comprendido, se maneja en abstracto y no sobre realidades; por lo que la opción que queda para poder exponer es repetir la información, dar "un tratamiento rápido, superficial y poco claro del contenido"³¹. Otro aspecto que nos indica la memorización, es el empleo de términos que no tiene claros el alumno que expone, así como al usar palabras "rimbombantes" que no son parte del bagaje cultural de esa persona y al cuestionarle sobre ellas, sobre su significado, se inhibe, guarda silencio o da un concepto que no es el correcto.

La interacción del grupo con el conocimiento se da de manera mínima pues cuando se pregunta "¿alguna duda?", "¿quedó claro?",

³⁰ Este párrafo sirve como ejemplo de que el alumno repite; pues esta información fue presentada con las mismas palabras (en dos grupos diferentes), esto quiere decir que fue tomada textualmente de un libro.

³¹ Paradise Loring, Ruth. Op. Cit., p. 36.

"¿alguna aportación?" el silencio se hace inminente, no hay dudas, no hay preguntas, no hay aportaciones, esto quiere decir que realmente se comprendió todo o no se comprendió nada; o más bien no se interiorizó nada no hubo aprendizaje, se dio una instrucción; pero en algunas ocasiones ni eso porque al preguntarles posteriormente sobre los contenidos manejados no recuerdan. El trabajo en el aula se ha reducido a los contenidos, donde el trabajo creativo juega un papel precario.

Esto también tiene que ver con la falta de compromiso por parte del grupo, pues como se sabe que hay personas encargadas de exponer, no se preocupan por leer³² y mucho menos por investigar más, es como decir el equipo es el responsable, "él debe quedar bien ante el profesor yo no", esas personas recibirán una calificación por ello; por tanto, el contenido es visto como un medio de "quedar bien", pero no hay preocupación por aprenderlo para sí mismo.

Al dársele gran valor a la autoridad del profesor y no asumirla en el momento de exponer hace que el alumno exprese "Sí quedó claro..." (vuelva su vista a la profesora y ésta vuelva a preguntar); además, el docente se encarga de llamar la atención a los alumnos que no atienden, que leen revistas en el salón de clase y/o que platican sobre cuestiones ajenas a la clase; el maestro en ocasiones se dirige a ellos y les pregunta sobre el tema, obviamente no responden.

³² El grupo confiesa abierta o silenciosamente no haber cumplido con el compromiso de leer. Y en muchas otras ocasiones ni siquiera se preocuparon por tener las copias (la información que se manejará en clase) y en el momento mismo de la clase que las necesitan, es cuando piden que se las presten para poder trabajar en equipo y responder preguntas, etc.

Por la falta de lectura del grupo en ocasiones se opta por emplear alguna técnica grupal, donde se forman equipos de trabajo y se dedican a revisar aspectos de la lectura o la lectura en general a partir de preguntas guía; es decir, en ese momento es cuando leen.

Generalmente, los contenidos que se manejan durante un curso deben reflejar la trayectoria del aprendizaje de un grupo, sin embargo, se piensa que con la entrega de un trabajo al final del semestre el grupo aprende, lo cual no sucede ya que el trabajo se realiza unos días antes de su entrega. Por tanto, se aprenden las reglas del juego, en relación a que únicamente hay que entregar ese trabajo; por ello la preocupación se hace presente al final, "Si hubiéramos hecho una evaluación... no se hubieran obtenido los resultados de los trabajos finales... si la hubiéramos hecho podríamos haber sabido cómo habían captado los contenidos...", y por ende, esos contenidos adquirirían un valor para el alumno al articular teoría y práctica tendiente a resolver una problemática específica; la información no estaría ajena a él.

Es importante reconocer que el tipo de preguntas que plantea el equipo, el profesor o el grupo es lo que va a permitir el análisis y la reflexión o a favorecer la repetición de información (aprendizaje formativo contra aprendizaje informativo).

En muchos de los casos existe apatía y desinterés, ya que al preguntarles sobre el tema se quedan callados o sólo algunos contestan (los de siempre); por tanto, no han aprendido ya que cuando una persona ha descubierto algo, lo que busca es comunicarlo a los demás, entonces ¿no han descubierto nada? y dicen para qué contesto si ya está en el libro, ya lo sabe el profesor, etc., es decir, no hay nada nuevo que aportar. O las respuestas se limitan a "... la lectura nos dice... también dice ahí en la lectura que debe haber especialistas...". En otras ocasiones se llega a comentar sobre el Programa de Modernización Educativa, problemas educativos, pero no se manifiesta una fundamentación teórica que los respalde.

Al respecto de la problemática educativa, un docente comenta "Pocas veces el alumno hace balance de lo que ha aprendido", se demanda lo accesible "di no al 'rollo', no sirve", por lo tanto, la idea que se maneja es "cumplir con la tarea necesaria, pero sólo eso", y concluye "... poco se lee, poco se escribe, poco se

discute", consecuencia lógica de que el alumno no goce su trabajo.

El trabajo en equipos generalmente permite una serie de comentarios sobre problemas personales no relacionados con el tema: "...ya qué falta para salir! y qué sabemos... hay que poner una escuela... o buscar en capacitación... formación de instructores...". Estas personas no tienen sus copias sobre el contenido por tanto no leyeron; pero tienen una preocupación real ¿qué van a hacer al salir?, pero hasta ese momento se preocupan por lo que aprendieron cuando les falta un semestre para egresar; sin embargo, su vida como estudiantes la dejan y la dejaron pasar sin preocuparse realmente por su aprendizaje, por su formación.

Al concluir la clase comentan "la clase fue activa, salió de lo normal", pero no cuestionan en relación a los contenidos, si hubo profundidad, claridad y análisis, entre otras; ellos prefieren lo accesible, lo cómodo, lo divertido, el entretenimiento. Estos comentarios resultan por el empleo de técnicas grupales porque sí, sin un sentido lógico y real que permita aprender a partir de ellas.

Por otro lado, se observa una incongruencia entre lo que "se dice" y "se hace", por ejemplo: los alumnos critican el hecho de no analizar, y ellos no lo hacen; aún más la confusión se da en cuanto al manejo de corrientes sociológicas, didácticas, filosóficas e investigativas; en muchos de los casos existe una inconsciencia de los errores que se cometen.

Al mismo tiempo al ver algo nuevo lo consideran como la panacéa, pero no indagan más allá para poder analizar más a fondo esa nueva propuesta o teoría, creen que es lo máximo, por ir en contra de lo tradicional; pero no aceptan que tenga aspectos rescatables y criticables susceptibles de mejorar.

2.3.3.3 La Evaluación.

Esta es considerada generalmente como un elemento final que debe servir para dar cuenta qué tanto se aprendió o más bien qué tanto se repite la información manejada de ahí que al concluir la exposición hagan preguntas como éstas: "¿Cuáles fueron los tres factores principales que influyeron para la propuesta de Dewey?, ¿Cómo llamaba Dewey a su filosofía?...". la respuesta correcta va a ser aquella que repita lo expuesto en clase. Por lo que "evaluar lo aprendido" para el grupo es responder o seleccionar la respuesta que tiene que ver con repetir la información, es más hasta se considera válido el leer tal cual la respuesta del documento. Por tanto, la lógica que se maneja es que hay que responder lo más cercano posible a lo que se expuso; no es necesario ampliar o analizar la información, es más deben ser los puntos que se manejaron y no otros, aún cuando sean válidos, ya que hacen énfasis en lo que expusieron o dan pistas para que recuerden la respuesta que solicitan "...les mencionamos tres puntos...", estaban aquí (señalan el lugar donde se encontraba el cartel).

Ahora que si el equipo asigna una calificación al grupo "si el profesor lo pide" y lo hacen a través de algún cuestionario, examen o alguna dinámica o través de su participación en la clase lo cual es difícil de determinar, además de que "no hay participación espontánea", se muestra apatía, desinterés y distracción.

Al concluir la clase el equipo opina que lo que quisieron fue "...hacer algo diferente... más ameno, dinámico...", el grupo los apoya diciendo "todo fue creativo, dinámico... no memorizaron... supieron contestar las preguntas...". Para ellos el exponer bien se limita a ello, a la apariencia, pero no analizan más a fondo sobre lo que ocurrió con el contenido al aplicar determinada técnica que lo único que logró fue entretener al grupo, divertirse un rato.

El profesor evalúa al equipo, la mayoría de las veces, por el empleo de recursos, el empeño que ponga en la clase, o por la aparente no memorización de la información, el dominio del contenido. Esto como sinónimo de responder correctamente a lo que se le pregunte; pero en general no se fomenta y valora la investigación; pues lo importante es cubrir un programa y haber qué pasa con el aprendizaje del alumno; ya que en muchas ocasiones el docente opina que como estudiantes universitarios son responsables de su aprendizaje. Por ello no se preocupan al menos de dar pautas que le permitan desarrollar habilidades y aptitudes³³ que en consecuencia faciliten construir conocimiento.

Por tanto, para el equipo expositor lo esencial es responder a lo que el profesor espera y no a lograr que el grupo "aprenda", lograr una clase amena, entretenida con colorido, en síntesis con un manejo de recursos que permita no hacer "aburrida la clase", para el grupo.

Lo anterior está aunado al tipo de evaluación o medición empleada; puesto que es ahí donde se plasma de manera numérica el "grado de aprendizaje" de un alumno, al emplear exámenes y trabajos escritos (lo cual es muy cuestionable), entre otros; donde generalmente lo que se toma en cuenta es la cantidad y no la calidad; por lo que los alumnos se preocupan por repetir información, en elaborar trabajos extensos, en transcribir un "montón de información", con un mínimo de análisis y reflexión sobre la misma.

2.3.3.4 Hacia una construcción del conocimiento.

Una vez revisado cómo se desarrollan las diversas etapas de la clase en el aula, es importante rescatar aquellas acciones que

³³ De razonamiento, análisis, interpretación, asimilación, acomodación, comprensión, reestructuración, creación, entre otras.

harían factible la construcción del conocimiento, en este caso en la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón.

Aunque no de manera clara y consciente, los alumnos plantean ideas y acciones tendientes al cambio de fondo en el manejo de contenidos en el aula.

Durante una clase donde todo aparenta ser coherente, con ideas innovadoras; una compañera cuestiona, analiza y reflexiona sobre el tema, no se deja llevar por sus compañeros en cuanto a que el autor que manejan es "lo máximo", analiza el punto de vista utilitarista, pero sus compañeros no le hacen caso. Esto es un avance, pero no logra que los demás cambien de actitud; ella percibe algo que los demás no han percibido y lo comunica a los demás. Por tanto, sería importante retomar y valorar estos cuestionamientos.

El reflexionar sobre su propia condición de estudiantes es ya un paso; "... el material es reproducido y muy pocas veces reconstruido o creativo". Reconocer que el proceso de aprender debe ser continuo "... hay que prepararse siempre y no quedarse sólo con los conocimientos de la formación durante la carrera". Así como expresar "... que se tome conciencia de lo importante que es la carrera para nuestra formación profesional y desempeño en la sociedad, y que por lo tanto le echemos muchas ganas desde ahora, si en verdad nos gusta Pedagogía", aquí resalta lo necesario que es manifestar el gusto e interés por algo para tomar las riendas de una formación y lograr el objetivo esperado, es decir, convertirse en el protagonista de su aprendizaje, al tomar conciencia. Puesto que las reglas que se aprenden en la escuela de orden, disciplina, en relación a los contenidos las repetirán cuando se desempeñen profesionalmente.

Los alumnos conciben "... que en esta escuela se preocupen por actualizarse en el sentido académico ya que lo que nos enseñan está años atrás", no sólo los académicos, sino los mismos alumnos porque en ese caso se continuaría en una enseñanza en tercera

persona donde el responsable de todo es el docente y no ambos (educación en segunda persona).

Al concluir la clase el profesor comenta "... faltó profundizar sobre el análisis crítico del autor... analizamos desde el mismo funcionalismo por eso se ve como lo mejor...". Los alumnos no dicen nada se quedan callados, pero en realidad no se ve que hallan comprendido lo que les quiso decir; pues a la siguiente clase se repite lo mismo. De ahí, que "cuando los maestros tratan de poner énfasis en el contenido, los alumnos ya no tienen la costumbre de fijarse en su sentido y el resultado es confusión y falta de comprensión"³⁴.

Propiciar la articulación de contenidos vistos anteriormente con los nuevos "de acuerdo a la panorámica de hace quince días, encontramos tres momentos, recordemos que uno de ellos se caracterizaba por la influencia del pensamiento norteamericano...".

El relacionar el tema con cuestiones de la vida cotidiana, al sugerir "... lean algo sobre el psicoanálisis, ...vean el programa... o la película El Verano del 47...", ya que les va a ayudar a comprender lo relacionado con la adolescencia. Estos puntos son tomados como recursos auxiliares, son cuestiones que llaman la atención al alumno porque salen del aula y de lo común que es leer un libro. Además, de que son realmente un medio de aprendizaje.

Una profesora comenta la problemática en el grupo de lograr en verdad construir conocimiento, y dice que más bien se da una información; puesto que al preguntarles sobre lo visto anteriormente no recuerdan de qué se trata y preguntan cuándo se vio, para asociarlo y poder acordarse a qué se refiere; "no integran el conocimiento a sus estructuras... por tanto no hay construcción del conocimiento". Por otra parte, se comenta que es

³⁴ Paradise Loring, Ruth. Op. Cit., p. 40.

difícil que se construya conocimiento "cuando no se realiza investigación", factor que pocas veces es fomentado en la carrera de Pedagogía.

Finalmente, es importante reconocer lo que comentan los docentes "el trabajo en equipo es valioso, siempre y cuando se realice en 'equipo', donde todos participen, aporten y se dé un intercambio de ideas". Por tanto, no todos los trabajos en equipo o exposiciones son pérdida de tiempo, mas bien hay que saber dirigir esta actividad³⁵.

2.4 FORMACION O INSTRUCCION EN EL FUTURO PEDAGOGO.

(Plan de estudios vigente - 1994)

En el proceso de enseñar "resulta mucho más fecundo suscitar problemas que aportar soluciones".

Louis Not.

Las observaciones realizadas en el aula llevan a cuestionar la llamada formación del pedagogo, a través del tipo de aprendizaje que resulta ya sea informativo o formativo. Como se observó, el alumno se concibe como un ser pasivo, receptivo donde el docente ejerce su acción; por tanto, es indispensable reflexionar sobre ello y reconocer que docente y alumno son seres cognoscentes capaces de interactuar en el proceso de aprendizaje (educación en

³⁵ Piaget, entre otros, hace énfasis en el proceso de conocimiento como un proceso individual y social.

segunda persona).

El aprendizaje informativo³⁶ también llamado instrucción consiste en dar al estudiante una serie de técnicas, acciones, información; las cuales el alumno debe reproducir, repetir y aplicar en situaciones que tienen que ver con un "saber hacer", caso específico en Pedagogía donde se le da mayor peso a la Didáctica o Psicopedagogía. Mientras que la formación es un proceso a través del cual el estudiante adquiere experiencias, aprendizajes, vivencias que le permitirán insertarse en la sociedad y el mercado laboral de una manera consciente y reflexiva. Por tanto, este aprendizaje formativo "... requiere de la agilización del pensamiento de tal modo que sea posible el entendimiento de conceptos y explicaciones propositivas (datos y relaciones lógicas de diversos tipos), en varios niveles de complejidad"³⁷ (asimilación-acomodación). Lógicamente, pocas personas en la carrera de Pedagogía se enfrentan a este reto.

Por lo que es necesario resaltar la diferencia entre instrucción y formación porque aún cuando se habla de "formar al pedagogo..", más bien se le da una instrucción. ¿Qué significa esto? Que para lograr una formación hay que hacer que el alumno reflexione sobre sus propios errores, analice la situación y proponga alternativas viables, es decir, que se vuelva consciente, creativo, que articule el "saber hacer" con el "saber pensar" (articulación teoría-práctica: praxis), y como se ha visto esto no se da ya que el alumno es concebido como una tabla rasa.

Por tanto, la instrucción brinda información vacía, hueca, sin sentido, en cambio la formación un conocimiento con viabilidades

³⁶ "Cuando acciones del sujeto no van acompañadas de una reflexión sobre ellas mismas (abstracción y eventual interiorización) sólo puede obtenerse un conocimiento relativo a los objetos mismos". Campos, Miguel Angel y Gaspar, Sara. "Los conceptos de educación y aprendizaje en la teoría piagetiana y algunas implicaciones", en PERFILES EDUCATIVOS No.43-44, p.7.

³⁷ Ibidem.

de acción y creación; por lo que a manera de analogía se puede decir que "...entre la información y el conocimiento, existe la misma diferencia que entre la materia bruta que el trabajo transforma y la materia labrada que constituye el objeto producido por esta transformación..."³⁸.

La formación como proceso integral del ser humano, requiere del desarrollo de ciertos hábitos³⁹: de disciplina, voluntad, lectura, perseverancia, investigación, reflexión, análisis, síntesis y construcción de conocimiento. Estos tienen sus raíces en el hogar, puesto que los padres son los primeros educadores y son quienes inculcan hábitos, ya sea de manera consciente o inconsciente; puede decirse que los hábitos mencionados anteriormente no atañen a los padres, pero de alguna forma, ya que cuando el niño empieza a preguntar sobre el mundo, la forma como el padre lo acerca a esas respuestas da pauta para su formación escolar posterior. Al ingresar a la escuela es tarea del docente saber encaminar esa curiosidad hacia el logro idóneo que le permita indagar sobre la situación que desee.

De ahí que el docente fomenta hábitos consciente o inconscientemente, a través de su forma de actuar y relacionarse con los contenidos. Cuántas veces el docente dice a sus alumnos, cumplan con las lecturas para la clase, investiguen, analicen, reflexionen, etc., pero son palabras que se lleva el viento puesto que el estudiante no refuerza esto con lo que observa en la clase donde el docente se saca los conocimientos de la "manga" como comúnmente se dice, puesto que el discurso que trabaja es siempre el mismo, no hay nada nuevo que invite al alumno a prepararse más, a estar al día.

Del análisis y descripción hechas en el apartado anterior podemos deducir que a partir del Plan de Estudios de la

³⁸ Not, Louis. LA ENSEÑANZA DIALOGANTE, p. 84.

³⁹ V. Carrillo Avelar, Antonio. EL USO DE LA TEORIA EN LOS ALUMNOS DE TEORIA PEDAGOGICA DE LA ENEP-ARAGON (Mecanograma).

Licenciatura en Pedagogía (1994), se instruye esencialmente puesto que:

- El alumno se concibe y actúa como un ser pasivo, contemplativo y receptivo.
- El docente es el poseedor del saber y del poder.
- El proceso de aprendizaje es basado en una enseñanza en tercera persona.
- Los contenidos escolares son un cúmulo de información, la cual hay que repetir y memorizar.
- Lo que importa es el "saber hacer", mecánico, repetitivo, exacto.
- El plan de estudios fragmenta el conocimiento, lo minimiza. Incluye muchas materias o asignaturas en un mismo semestre.
- Existe falta de continuidad entre contenidos de un mismo semestre o área (vertical u horizontalmente).
- Lo que se valora es lo aparente.
- Sus egresados desempeñan trabajos donde implica un saber técnico, donde se encuentra preestablecido lo que se debe hacer⁴⁰.

Por su parte, los intentos de formación son pocos, y se dan esencialmente cuando el docente fomenta un proceso educativo en segunda persona; al hacer que el alumno reflexione, analice, cuestione donde sale de los límites de un plan de estudios; docente y alumno son concebidos como responsables del proceso de aprender lo cual se da pocas veces ya que esto implica un mayor compromiso que se traduciría en investigación.

⁴⁰ V. Registro de observación, anexo 5.

2.5 RELACION UNIVERSIDAD - SOCIEDAD - CONOCIMIENTO.

Una vez analizado el hecho de que el estudiante de Pedagogía es instruido mas que formado, da bases para explicar el por qué pocas personas logran uno de los objetivos por los que fueron creadas las ENEP's, la articulación Universidad - Sociedad por un lado, y la vinculación docencia - investigación, por otro.

Si se recuerda que la Universidad centralizaba la educación superior, se buscó la descentralización para acercarse a otros sectores sociales (en el área metropolitana), que redundara en beneficio para los estudiantes que ingresaran así como para la comunidad circundante. Pero en general, muy poco recibe ésta de los estudiantes de Pedagogía de la ENEP-Aragón, ya que sus acercamientos a ella son pocos, dispersos y por poco tiempo; además, comúnmente se busca información en determinada institución o comunidad, pero poco se da en beneficio de los miembros de la misma que permitan poner en práctica sus conocimientos. De ahí que la carrera de Pedagogía deba buscar otros espacios que permitan esta articulación.

La formación o instrucción que recibe el estudiante se refleja en la sociedad a través de su desempeño laboral; una vez que egresa de la universidad. Por su parte, el estudiante de pedagogía también lo refleja al realizar su servicio social, al visitar instituciones, etc.

En realidad el estudiante de pedagogía no tiene una vinculación profunda con la sociedad ya que sus acercamientos a ella son de simple observación (visitas a instituciones educativas), pero pocas veces es de servicio a la misma como debiera ser (práctica social); por ejemplo, en la UAM-Xochimilco se plantea como algo fundamental la integración docencia, investigación y servicio.

Esto tiene que ver con su concepción de la práctica profesional como práctica social.

En pedagogía al existir desvinculación entre universidad-sociedad, el conocimiento es algo ideal, estático, pues no se manifiesta en una realidad concreta y específica; el alumno revisa una serie de contenidos a partir de libros y experiencias de profesores, pero él no tiene una inserción directa, situación que coadyuva a la mera instrucción.

Los pocos acercamientos que se tienen a la sociedad son mínimos: visitas a algunas zonas rurales o urbanas (carácter de observación, entrevistas), pero de manera concreta no se les ayuda; uno de los casos que se conoce donde el alumno se acerca a una problemática concreta es en la materia de Taller de Didáctica-Educación de Adultos, donde la labor consiste en trabajar con personas adultas que los mismos alumnos reúnen y se dedican durante un semestre a enseñar a leer y escribir (alfabetizar).

Otro caso es el Servicio Social del área de Psicopedagogía, instalado en la ENEP, donde se trabaja con niños con problemas de aprendizaje, ayudando al mismo tiempo a los padres.

Esta vinculación del estudiante con la sociedad es necesaria porque a través de ella se aplica lo aprendido en clase, no se queda en "pura teoría" se pone en práctica. Además, se puede aprovechar el espacio escolar para analizar de manera concreta las realidades específicas en las cuales se está trabajando, así como plantear alternativas viables de trabajo. Es decir, lograr una articulación teoría-práctica, que coadyuve a una formación integral del pedagogo.

El pedagogo como lo dice Piaget debe construir teoría, a partir de su quehacer cotidiano; pero cómo lo va a hacer si lo único que hace es repetir información y mas aún no interactúa con su medio.

CAPITULO 3

CAPITULO 3. CONOCIMIENTO Y FORMACION DEL LICENCIADO EN PEDAGOGIA.

"...lo verdaderamente importante es que la educación favorezca el aprendizaje significativo de hechos, de conceptos, de procedimientos y de actitudes".

César Coll.

En muchas ocasiones se ha tratado la situación de la Licenciatura en Pedagogía, desde un punto de vista técnico-metodológico u organizacional, pero no se ha llegado a un problema medular que es cómo se accede o llega al conocimiento, es decir, cómo el alumno llega a construirlo y no únicamente a repetirlo o ponerlo en práctica mecánicamente. Por tanto, tendremos que hablar más que de una instrucción, de una formación del licenciado en Pedagogía, donde se desarrollen sus aptitudes en todos los ámbitos, y en este caso especial lo cognoscitivo como ser racional, crítico¹, dialéctico y creativo. Es decir, se le debe formar para ser un artesano intelectual cuya principal

¹ Crítico en tanto ser capaz de analizar un hecho o fenómeno a partir de una fundamentación teórica y de su operatividad en la realidad concreta.

característica sea el hábito por la búsqueda del conocimiento constante (la investigación).

Se debe formar al estudiante de tal suerte que al estar en contacto con el conocimiento tenga una relación dialéctica entre el objeto de estudio y él; en tanto se va a apropiarse del conocimiento al relacionarlo con los que ya posee y con la realidad que está viviendo (asimilación-acomodación). Lo cual hará que el conocimiento no se vuelva ajeno a él y se logre una vinculación teoría-práctica, es decir, una praxis que no sólo implica pensamiento sino acción sobre una realidad específica.

El conocimiento se vuelve ajeno o alienado en el momento en que se percibe como universal y estático, siendo que la realidad, la vida en sí es cambiante y la apropiación del conocimiento por parte de cada ser humano se hace de manera distinta donde lo importante es lograr la reflexión.

Por lo que resulta importante buscar alternativas de tal forma que se logre formar pedagogos conscientes y creativos en su práctica profesional, lo cual tendrá que ver con la forma como logran apropiarse del conocimiento, no como algo ideal sino en relación con una realidad concreta, donde asumen iniciativas y responsabilidades tendientes a la búsqueda de mejores condiciones sociales.

Por otra parte, se debe considerar que en la medida en que docentes y alumnos tengan un conocimiento claro y profundo sobre el plan de estudios y además, logren intervenir en su proceso de creación y recreación a través del pensar y el actuar en las aulas; se podrá llegar a formar pedagogos con carácter de agentes transformadores de la realidad social.

3.1 LA PEDAGOGIA COMO PROFESION.

Si bien la educación nace con la aparición del hombre, la pedagogía como reflexión teórica de esta práctica y su aceptación como actividad profesional surgen posteriormente.

En general una profesión o carrera "... es considerada como un fenómeno socio-cultural en el que interviene un conjunto de conocimientos y habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla... "². Esta conceptualización toma en cuenta muchos elementos importantes, en primer término concibe que una profesión debe poseer elementos teóricos (conocimientos) y técnicas (habilidades), aunque no precisa cómo debe darse esta articulación. Las tradiciones así como las costumbres de una determinada carrera, en el caso de Pedagogía, por ejemplo, el ver al egresado generalmente como docente ha hecho que una de las prácticas fundamentales que realiza al egresar sea ésta puesto que como ya se mencionó tiene sus orígenes en sus fundamentos históricos.

Más específicamente, debe entenderse "...a la formación profesional como el proceso educativo universitario orientado a la apropiación de los alumnos de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos contenidos en el perfil profesional de un plan de estudios"³. De ahí que el educando en su paso por el aula debe tener una visión amplia de su carrera, pero se agrega que no sólo debe tener un cúmulo de información, sino

² Pacheco Méndez, Teresa. "La institucionalización del mundo profesional", en CINCO APROXIMACIONES AL ESTUDIO DE LAS PROFESIONES (Cuadernos del CESU), p.31.

³ Marín Méndez, Dora Elena. "Los profesionales Universitarios. Perspectivas y tendencias de su formación en el contexto educativo modernizante", en PERFILES EDUCATIVOS No. 59, p. 13.

además, adquirir un compromiso real para con ella que conlleve una actitud investigativa y formativa que favorezca la actualización en beneficio personal y social.

En fin, una profesión plasma lo que se espera de ella en el Perfil Profesional, el cual adquiere diferentes enfoques como lo manifiesta Teresa Pacheco al concebir que existen cuatro tipos:

- "- El perfil de una profesión que hace referencia a los contenidos científico-técnicos presentes en un determinado campo de conocimiento disponible.
- El perfil de la profesión que toma como referencia el ámbito sociocultural y las necesidades sociales en su sentido más amplio, consideradas éstas como un espacio que no se agota en los simples requerimientos explícitos del mercado de trabajo, ni necesariamente en las prioridades marcadas por las coyunturas políticas.
- El perfil de la profesión delimitado por los programas indicativos emanados del aparato estatal.
- El perfil de la profesión que se define a partir de la demanda y de la oferta producida por la dinámica propia del mercado de trabajo de una determinada formación socioeconómica"⁴.

Específicamente la Licenciatura en Pedagogía se centra en el primer tipo de perfil profesional, ya que hace alusión a contenidos técnicos, "El profesional en Pedagogía estará capacitado para planear, programar, supervisar y controlar las actividades de formación pedagógica"⁵, desde esta concepción se favorece un "saber hacer" en detrimento de un "saber pensar", es decir, se da una formación técnica en contra de una formación teórica. Olvidando que la teoría debe fungir como fundamento y base para el análisis de la aplicación práctica. Por tanto, se debe hacer énfasis de esta cuestión en el perfil profesional, como una alternativa en favor de la formación de los pedagogos.

Por tanto, el perfil profesional para catalogarse como

⁴ Pacheco Méndez, Teresa. Op.cit., p.32.

⁵ ENEP-ARAGON. ORGANIZACION ACADEMICA 1981-1982, p.68.

innovador no debe plantearse como algo acabado incapaz de ser modificado, ya que entonces no se tomarían en cuenta los cambios generados a partir de los requerimientos sociales; "...para evaluar el carácter innovador debe partir de las prácticas dominantes y trascendentes a la práctica emergente"⁶, aquélla que busca una interacción teoría-práctica a través de la inserción en la comunidad, en la sociedad; donde a fin de cuentas el futuro pedagogo ejercerá su práctica profesional.

Al detectar esta situación, Juan Manuel Piña concibe a la formación profesional como una "...serie de conocimientos que conforman el cuerpo de una determinada disciplina, así como los correspondientes a otras y que le sirven como complemento"⁷. Es decir, esta formación debe constar de tres niveles:

1) Cultura general o formativa; que está constituida por todos aquellos aspectos históricos, sociales, políticos, etc., que involucran el desarrollo del ser humano desde su surgimiento o génesis.

2) Saberes particulares para una formación específica, por ejemplo en pedagogía los contenidos de las diversas áreas de que consta (Didáctica, Psicopedagogía, Histórico - filosófica, Investigación y Sociopedagogía).

3) La formación en la especialización (instrumentación de saberes), que consiste en la actualización constante sobre aquellas áreas donde se desenvuelve dicho profesionista.

Por otra parte, es importante destacar que la formación profesional generalmente es manejada como una instrumentación de saberes o un conjunto de saberes teóricos sobre una profesión

⁶ Pansza, Margarita. PEDAGOGIA Y CURRÍCULO, p. 54.

⁷ Piña Osorio, Juan Manuel. "DE ARTESANOS Y DE TÉCNICOS INTELECTUALES" (mecanograma), p.10.

determinada, dejando de lado una formación disciplinaria que abarque ambos elementos, así como una formación cultural general.

Cuando un ser humano, es este caso el estudiante articula o conlleva en su formación esos tres elementos, se convierte en un artesano intelectual, ya que su actividad principal es la búsqueda e indagación constante de nuevos saberes, donde busca su propia metodología, sus formas de indagar, de expresar lo indagado, en sí no hay una disociación entre su vida en la escuela y fuera de ella, todo es una prolongación del saber (interacción del ser individual, con el ser social).

En síntesis la artesanía intelectual se concibe como "...el trabajo que se realiza en una constante comunicación con los textos, la reflexión permanente y la elaboración de productos escritos"⁸. Es decir, el estudiante que se caracterice y quiera ser artesano, debe pensar y actuar de manera reflexiva, como quien crea una obra de arte y le imprime su propio ser.

Por tanto, sería más valioso formar artesanos intelectuales de la pedagogía que profesionales de la pedagogía, puesto que estos últimos limitan su actividad al aula o a su desempeño laboral específico; es decir, su actividad intelectual se limita a todo aquello que tenga que ver con lo educativo o más concreto aún con la materia específica trabajada en el aula, con la capacitación, la educación especial, etc., y nada más; su visión se centra en sólo un aspecto de la realidad cultural, es como si se pusiera una venda en los ojos y, sólo existieran aquellos contenidos aislados de lo social, político o cultural; además de quedar su saber cosificado, es decir, aferrarse a los contenidos recibidos en el aula, durante su paso como estudiante y olvidarse de indagar, de investigar sobre lo nuevo, en fin de actualizarse; ya que se resiste al cambio y es más fácil hacer aquello que ya se sabe como receta de cocina; olvidando que lo pedagógico tiene que ver con

⁸ Ibid, p.11.

seres humanos y hechos reales específicos que requieren de un tratamiento específico.

De ahí que el plan de estudios de pedagogía vigente o el que está próximo a implementarse no deba centrar su atención únicamente en un listado de materias o asignaturas sino en la forma como se acerca a los estudiantes al conocimiento, así como en la forma en como ellos (docentes y alumnos) asumen a la pedagogía y del grado de involucramiento que se tenga.

3.2 PRACTICAS EDUCATIVAS ALTERNATIVAS TENDIENTES A LOGRAR UNA FORMACION PROFESIONAL CRITICA.

"...la superación no se logra en el acto de consumir ideas, sino de producirlas y transformarlas en la acción y en la comunicación".

Paulo Freire.

La modificación o reestructuración de un plan de estudios no garantiza por sí misma el éxito en la formación de egresados conscientes, creativos, como artesanos intelectuales⁹; porque más bien forma parte del trabajo en el aula, de la actividad concreta que se desarrolla ahí en la relación alumno-docente-contenidos. De aquí que "La posibilidad de generar procesos constructivos, está en la emergencia de aquellas estrategias didácticas que pueden ser

⁹ Esta afirmación no minimiza los trabajos de reestructuración de planes y programas de estudio; puesto que un plan de estudio estructurado a partir de la detección de necesidades de una población específica contempla elementos en favor de una mejor formación profesional.

construidas desde una actitud crítica y reflexiva del docente en la cotidianidad, ante las acciones protagónicas de sus alumnos"¹⁰. Además, de desarrollar acciones didácticas, debe desarrollar procesos cognoscitivos que promuevan la reflexión constante.

Si bien es cierto que aquí se busca rescatar al alumno como ser cognoscente, capaz de construir conocimiento por sí mismo, también es necesario reconocer el trabajo del profesor puesto que "... la labor más importante del profesor consiste en propiciar que el alumno aprenda a preguntarse por qué pasan las cosas y cómo puede llegar a conocer la causa de los fenómenos, y no en anticipar respuestas que ahoguen la curiosidad necesaria en el desarrollo intelectual"¹¹. Esto deberá formar parte de un interés por satisfacer una necesidad íntima de saber. Al reconocer que hay múltiples formas de satisfacer esa necesidad, pero sólo una de ellas es la que lo hará sentirse satisfecho.

Por lo que la construcción del conocimiento parte del campo o bagaje cultural que cada individuo posee; pues a partir de lo que él conoce y de los hábitos intelectuales que posee llega a interpretar, comprender y aprehender los nuevos contenidos a los que se enfrenta; para recrearlos o construirlos de acuerdo a las necesidades de su vida cotidiana. De ahí que "La tarea básica de todo estudiante es organizar lo real, desde el punto de vista lógico, a través de la experiencia, no sólo de copiarlo o reproducirlo estáticamente"¹², es decir, debe lograr una praxis (teoría-práctica); a partir de una situación específica y no de reproducir tal cual lo que aprendió porque entonces el aprendizaje se reduciría a la repetición (instrucción).

¹⁰ Hernández Silva, Patricia. LAS ESTRATEGIAS DEL DOCENTE PARA LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS GRUPOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA (TESIS), p.72.

¹¹ Pansza, Margarita. Op.cit., p. 71.

¹² Campos, Miguel Angel y Gaspar, Sara. "Los conceptos de educación y aprendizaje en la teoría piagetiana y algunas implicaciones", en PERFILES EDUCATIVOS. No.43-44, p.8.

El objetivo primordial de docentes y alumnos será propiciar la formación de pedagogos conscientes de su labor que reflexionen y analicen las condiciones en que se desarrollan para poder convertirse en agentes creativos y transformadores, que invitan a indagar a través de sus acciones en las que imprimen su carácter personal.

Tal es el caso de indagar y profundizar día con día sobre el plan de estudios de la licenciatura y no únicamente de la(s) asignatura(s) que tiene a su cargo.

El siguiente apartado pretende conjuntar una serie de propuestas educativas tendientes a propiciar la construcción del conocimiento en el aula. Esta no debe tomarse como una serie de pasos a seguir sino como elementos a retomar para una práctica educativa concreta, donde la elección de uno ó más de ellos de acuerdo al contenido a manejar así como al grupo a que se dirija permita volver a esos seres pasivos en alumnos pensantes y actuantes, conscientes de su formación no sólo profesional sino integral.

En relación a la:

3.2.1 Organización Curricular.

El conocimiento o visión global y profunda de la organización curricular de la Licenciatura en Pedagogía permite dar cuenta de sus objetivos, finalidades, en fin de lo que se espera del estudiante al egresar, así como del plan de estudios que se propone y más tarde, de los contenidos escolares que forman parte de cada una de las asignaturas.

Por otra parte, en muchas situaciones los propios docentes y alumnos lo desconocen y no saben que la carrera está organizada

primeramente en áreas y éstas a su vez en asignaturas, lo cual, impide la articulación de los contenidos de las diferentes materias; debido al desconocimiento de las asignaturas y contenidos manejados en un mismo semestre (o en el anterior o siguiente), ya que no se sabe cuál es su finalidad y por tanto es como estar ciego y no saber a dónde se va a llegar.

En otras ocasiones ni siquiera se sabe lo que es la pedagogía o su campo de acción o trabajo; de ahí que el alumno se limita a recibir y repetir información aislada. Esto es importante ya que guiará y hará consciente el proceso de aprendizaje y se encaminará a lograr una formación acorde a ella.

Una alternativa que se deduce de lo anterior es que tanto alumnos como docentes tengan esta visión, que es la materia de su trabajo y la razón de su proceso de aprendizaje. De igual forma es imprescindible reconocer que el acto de aprender no es un proceso individual donde existan independientemente de los alumnos. Muchos docentes deberían aunar sus esfuerzos, intercambiando ideas, contenidos, etc., en favor de un sólo objetivo, la superación de sus estudiantes¹³.

3.2.2 Metodología.

En la licenciatura existe de antemano un plan de estudios al cual se ven sujetos alumnos y docentes; y por tanto son ellos los que le imprimen especificidad, al ser ellos quienes eligen los medios a través de los cuales se transmitirá, repetirá, analizará, reflexionará o construirá los contenidos escolares.

¹³ "La consideración de la dimensión social de la profesionalidad es inexorable... la comunicación entre iguales es una fuente de acumulación del saber práctico de los profesores...". Sacristán, Gimeno J. EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA, p. 236.

Entre las formas que se favorecen están: la exposición magistral, la exposición a cargo de los alumnos, el trabajo en equipos, la coordinación de la discusión o comentarios de una lectura, entre otras.

Cualesquiera que sea la forma de trabajar empleada reflejará sus resultados dependiendo no sólo de la técnica, sino de la forma en que es empleada, así como de lo que se espera de ella y de sus seres actuantes: docentes y alumnos. Si se piensa que son incapaces de reflexionar y que lo único que se puede esperar es la repetición; eso va a ocurrir. En cambio, si se piensa en seres cognoscentes, las acciones estarán encaminadas a lograr que esos estudiantes saquen a la luz esa capacidad, al analizar, sintetizar, cuestionar, comprender y expresar y por que no, llegar a proponer nuevas alternativas en relación al contenido y a la realidad social.

Por otro lado, es necesario concebir que además de los libros relacionados con la asignatura existen otros que tienen relación con la vida cotidiana y que permiten profundizar en los contenidos; estas fuentes son todas aquellas que tienen que ver con la cultura: arte, escultura, poesía, música, arquitectura, revistas, periódicos, películas, cómics; que cuando un sujeto cognoscente se acerca a ellos puede analizar su historicidad¹⁴, su razón de ser y la integra a los esquemas que posee de tal forma que las amplía y enriquece. Por lo que siempre se debe estar abierto a lo nuevo, a lo diferente, al conocimiento que se encuentra en todo lo que rodea al ser humano.

Habiendo tantas fuentes de información, también hay muchos medios para acceder a ella y no sólo repertirla; de ahí que lo que hace falta es la creatividad como factor principal para saber organizar la forma de trabajo en clase y además, favorecer la

¹⁴ Percibiendo que la historia, no es una historiografía donde se da un listado de hechos aislados de una relación con la realidad o el hecho que se está estudiando.

agilidad de pensamientos y el trabajo intelectual (a partir de un objetivo definido).

No olvidar que la creatividad y el concebir a los seres humanos que intervienen en el proceso de aprender como personas cognoscentes, son la base para plantear una metodología adecuada a cada contenido y a las necesidades de los implicados en la misma.

Por ejemplo, se debe propiciar que el alumno lea con anticipación sobre el tema, que busque o indague de manera individual sobre el mismo, pero que no se limite a un texto (dado por el profesor).

Además, cada ser humano emplea sus propios medios para crear conocimientos, por tanto cada uno lo ve desde diferente punto de vista, pero el diálogo permite la interacción, el intercambio, el enriquecimiento y la complementariedad de un conocimiento y de las estructuras cognitivas de los sujetos integrantes.

La idea esencial es propiciar que el alumno confronte lo leído y vaya dando respuestas a los diversos puntos a través de una serie de preguntas que estimulen el análisis crítico, así como la indagación en lo leído; y el compartir el aprendizaje entre sus compañeros, para juntos llegar a la comprensión y aprehensión del conocimiento.

La evaluación, por lo tanto no debe ser concebida como producto, sino como proceso que parte desde la preparación de la clase: al leer o indagar, así como durante el desarrollo a través de una participación dinámica (de acción y pensamiento), donde se da la confrontación, el diálogo, etc.

Si se emplea una técnica grupal, buscar que ésta se ajuste al contenido que se va a trabajar de tal forma que sea parte del tema y se reflexione sobre ella, en favor de la comprensión del contenido.

3.2.3 En relación al docente y al alumno.

En primer lugar ambos deben considerarse como seres pensantes y actuantes, capaces de crear e innovar. Esto coadyuvará a valorar los contenidos escolares como medios para aprender, construir y reconstruir una realidad específica.

Por tanto, se podrá desarrollar una Pedagogía crítica y propositiva basada en la reflexión y la investigación, es decir, "no se trata de que los alumnos elaboren un concepto de aprendizaje, sino de que realicen un análisis vivencial de su propio aprendizaje, que identifiquen las resistencias emocionales y experimenten nuevas formas de relación"¹⁵.

Es así que estudiantes y docentes deben salir de las apariencias, de lo superficial y de aquellos contenidos vacíos; y buscar aprendizajes significativos, formativos a través del desarrollo de sus potencialidades como seres pensantes.

Pero mientras una persona no esté realmente interesada en algo, es por demás estarle repitiendo, esto surge de un convencimiento individual que lleva al cambio como estudiantes y seres humanos; es cuestión de tomar cada quien las riendas de su formación de no dejar que otros las lleven. De ahí que sus intereses, ideas y objetivos deban estar acordes con sus acciones, ya que en muchas ocasiones se pronuncia en contra de algo, pero él lo está reproduciendo consciente o inconscientemente.

Otra forma que permite aclarar las ideas y expresarlas como las percibe es a través del lenguaje ya sea oral, escrito, o artesanal (la pintura, escultura, etc.), ya que el objetivo primordial de ello es plasmar sus aprendizajes, después de haber asimilado y

¹⁵ Pansza, Margarita. Op. cit., p. 74.

acomodado lo nuevo. Es decir, se debe actuar como un artesano que construye poco a poco conocimientos.

Si bien el alumno debe tomar las riendas de su aprendizaje¹⁶, requiere de alguien que le sugiera y le facilite a través de acciones lo que se puede hacer (sugerencias) para aprehender el conocimiento; de tal forma que este ser humano más tarde pueda proponer nuevas acciones y actividades que favorezcan su propio aprendizaje¹⁷.

El proceso de aprendizaje se manifiesta por una acción social o interpersonal y después al interiorizarlo se vuelve intrapersonal.

La intervención del docente o el grado de directividad debe ser, de acuerdo al grado de complejidad del contenido o tarea, ya que el alumno conforme va creciendo su bagaje cultural va adquiriendo nuevos grados de libertad donde puede y debe tomar iniciativas en relación a su aprendizaje. Por tanto, es necesario que el profesor conozca al alumno, sepa de lo que es capaz, de tal forma que lo aproveche, lo ponga a prueba y lo promueva a niveles mayores de desarrollo intelectual.

Y no abocarse a decir, "es que el alumno se limita a repetir, a transcribir, no piensa, no analiza y no razona; por lo que todo está perdido y no hay nada qué hacer"; puesto que todo ser humano en cualquier etapa de su vida es capaz de desaprender y aprender conductas en favor de su propia formación, lo único es buscar los medios idóneos para estimularlo. El objetivo primordial de todo esto es que el educando "aprenda a aprender".

"Ciertamente, el alumno es el responsable último del

¹⁶ Es un proceso difícil ya que está acostumbrado a que siempre le digan cómo hacerlo, en cuanto a bibliografía, contenidos, en fin hasta en aspectos de presentación del mismo.

¹⁷ Piaget lo plantea, al darle prioridad a los mecanismos de abstracción reflexiva en favor de la complementación y reestructuración de las estructuras cognitivas.

aprendizaje en la medida en que construye su conocimiento atribuyendo sentido y significado a los contenidos de la enseñanza, pero es el profesor el que determina con su actuación, con su enseñanza, que las actividades en las que participa el alumno posibiliten un mayor o menor grado de amplitud y profundidad de los significados construidos y, sobre todo, el que asume la responsabilidad de orientar esta construcción en determinada dirección"¹⁸.

Por tanto, el grado de compromiso es similar para docente y alumno puesto que ambos son responsables de este proceso. Donde "es siempre la conquista del objeto lo que sigue siendo el motor esencial de la investigación, pero en rigor el objeto es inagotable y constantemente lo modifican las acciones que tienden a reunirse y que al acercarse a él, lo enriquecen con nuevas relaciones en vez de velarlo"¹⁹.

Por ello es necesario el cuestionamiento constante sobre una situación y la respuesta verbal que se traduzca en una nueva indagación, lo cual facilita su comprensión e integración en su trabajo o en un escrito de manera coherente.

Por otra parte hay que resaltar el diálogo, la comunicación ya que "...el factor determinante para que se produzca un progreso intelectual es la posibilidad de confrontar los puntos de vista propios con otros ajenos, independientemente del grado de corrección de ambos que es hasta cierto punto un aspecto secundario, al menos en lo que concierne a la interacción entre iguales"²⁰, por tanto, el docente debe mediar entre ellos para evitar confusiones, malversaciones o falsas interpretaciones.

¹⁸ Coll, César S. APRENDIZAJE Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO, p. 203.

¹⁹ Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO VII, p. 107.

²⁰ Coll, César S. Op. Cit., p. 116.

3.2.3.1 Acciones didácticas tendientes a lograr una praxis.

Este apartado sintetiza algunos ejemplos personales encontrados a lo largo de su vida como estudiante y ayudante de profesor; las cuales fueron significativas y pueden ser retomadas en el aula como procesos que favorecen la actividad intelectual.

- Un profesor como medio de evaluación empleó el trabajo en equipos, donde a partir de la organización de recortes se debían plasmar los contenidos trabajados a lo largo del semestre, lo cual promovió la construcción del conocimiento y su transmisión de manera visual y auditiva. A través de esto se logra construir y reconstruir el conocimiento, ya que requiere realmente de procesos de análisis y síntesis; así como la articulación con la vida cotidiana.

- En una ocasión en la materia de Desarrollo de la Comunidad se estaba trabajando sobre Imperialismo y Dependencia, los alumnos se quejaban de no tener una situación real con la cual se organizaran los contenidos; entonces se revisó lo relacionado al Golfo Pérsico, se seleccionaron puntos específicos a revisar, se repartieron, se indagó en periódicos, revistas, noticieros, etc., lo cual permitió revisar los contenidos de la materia a la luz de lo que estaba ocurriendo en el Golfo Pérsico. La clase se desarrolló con un interés propio del grupo.

- Leer novelas o libros donde se narran situaciones reales que permiten ampliar la visión sobre determinado tema, puesto que reflejan la situación específica por la que fueron elaboradas y en la que fueron creados. Como es el caso de "La flor más bella de la maquiladora" sugerido como lectura para tratar y analizar el tema de la dependencia; esto permitió de manera amena y fácil comprender un hecho real. En otra ocasión fueron poemas.

- Para cerrar este apartado es necesario e imprescindible dejar

que el alumno investigue por él mismo el tema a tratar en una clase, que busque sus propios contenidos y fuentes; porque es así como se aprende y adquiere el hábito por la lectura y la investigación.

3.3 FORMACION PROFESIONAL Y DESEMPEÑO LABORAL.

"Para el hombre, como individuo o como grupo social, el trabajo no sólo es esencial porque permite su reproducción, sino porque lo define".

Ruth Paradise Loring.

El egresado de pedagogía se enfrenta a un problema real, la búsqueda de un trabajo; de ahí que al concluir sus estudios se cuestione sobre lo que aprendió, sobre aquello que sabe hacer para en base a ello buscar trabajo; generalmente lo que encuentra más a su alcance es ser docente a nivel primaria o secundaria; puesto que su quehacer en el aula se caracterizó por la falta de iniciativa; ya que "las relaciones sociales escolares han contribuido de manera significativa a someter el trabajo académico de los estudiantes a una condición de enajenamiento. Los especialistas escolares y en ocasiones el maestro, determinan los contenidos que el estudiante debe aprender, las estrategias que debe utilizar y las formas como se evaluará su trabajo"²¹. Generalmente, "el estudiante orienta su trabajo escolar y su desempeño en la evaluación hacia la acreditación y posterior

²¹ Peña de la Mora, Eduardo. "Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar, en PERFILES EDUCATIVOS No.43-44, p.48.

certificación, y deja para un segundo término su aprendizaje y formación"²². Durante su paso por el aula escolar se limita a pasar las materias y es hasta cuando egresa cuando su preocupación es en qué va a trabajar (algo le ayude a sobrevivir), para poder resolver sus necesidades primarias. De ahí que tienda a buscar un trabajo donde realice tareas de tipo técnico o aquéllas que requieran de un mínimo de análisis, ya que está involucrado en un enajenamiento donde lo técnico-utilitario es lo productivo su grado de compromiso con la sociedad se limita a ello²³.

Esta formación y características de estudio redundan en que el estudiante no busque comprometerse en otro tipo de trabajo, puesto que considera que no está plenamente capacitado para ello; pero no hay que olvidar que "quien quiere hacer algo, lo puede hacer"; pero obviamente esto pide de él una actitud investigativa, que le permita conocer las formas en que puede desempeñar ese trabajo no sólo como están acostumbrados a desempeñarlas en ese lugar sino aportando nuevas cosas en beneficio de la empresa o lugar de trabajo.

Obviamente que el desempeño laboral tiene que ver con la formación propia de cada persona. El pedagogo con una formación profesional sólida permitirá abrir campos de acción; ya que en las circunstancias actuales es necesario "... desarrollar procesos científicos y tecnológicos que permitan cambiar nuestro carácter de consumidores por el de creadores", no sólo a nivel de tecnología sino intelectual. A través de la preparación constante.

Por lo que "Un técnico difícilmente podrá realizar un trabajo

22 Ibidem.

23 "Teniendo en cuenta que la enseñanza de una profesión no será nunca idéntica al ejercicio profesional de la misma, del análisis de las diferentes prácticas profesionales, y su relación de servicio a los grupos sociales, se pueden inferir importantes orientaciones que influyen en el tipo de compromiso social que asuma el estudiante, en su actuación profesional". Pansza, Margarita. Op.cit., p. 54 y 55.

artesanal. Por el contrario, un artesano intelectual con una capacitación específica podrá emprender un trabajo técnico"²⁴, es decir que cuando se tienen bases culturales generales y específicas es más fácil poder desempeñar una técnica ya que se cuenta con los elementos teóricos necesarios. En cambio cuando uno se enajena con instrumentos técnicos, es más difícil poder desempeñar un trabajo diferente a ese, donde lo importante sea el análisis y la reflexión.

La práctica profesional como parte de la formación profesional es un elemento indispensable para su posterior desempeño profesional; generalmente, esto no ocurre y por eso los alumnos dicen qué voy a hacer sino tengo práctica, sino pura teoría (cúmulo de información). Pero obviamente que esta práctica profesional entendida como práctica social que articule la preparación teórica y técnica, en una práctica específica. Tarea no sólo a nivel curricular, sino en la relación docente-alumno y metodología que deben ser tomados en cuenta para propiciar la articulación con la sociedad.

Puesto que al estar aún en el aula escolar se propicia una comunicación en cuanto intercambio de ideas y problemáticas, que pueden ser resueltas a través de la discusión con sus compañeros y profesores. Situación que favorece el aprendizaje de muchas cuestiones, desde un punto de vista interpersonal, lo cual es difícil que se dé cuando se es egresado y se encuentra desprotegido de compañeros o profesores que lo puedan auxiliar.

Lo importante de la formación como artesano intelectual es que su desempeño será consciente, con una formación teórico-práctica donde la actualización será parte esencial de su desempeño profesional.

Por tanto, "si el mercado de trabajo demanda de saberes

²⁴ Juan Manuel Piña. Op.cit., p.14.

técnicos, entonces éstos se tienen que integrar, pero sin convertirse en la columna vertebral y mucho menos en lo exclusivo de la carrera"²⁵; porque se estaría reduciendo al profesional de la pedagogía a un pedagogo técnico.

En relación a esto hay que recordar que desde hace mucho tiempo, podríamos decir que desde los inicios de la humanidad ha existido la división del trabajo: intelectual y manual; lo cual ha hecho que los intelectuales sean considerados como la minoría, ya que son los encargados de dirigir, son ellos quienes tienen una visión global de todo el proceso a su cargo y por tanto, su tarea es a nivel intelectual ya que deben razonar, reflexionar sobre su trabajo y plantear soluciones, además de que pocas veces se involucran en el trabajo manual aún cuando deben o deberían saber hacerlo, para no ser únicamente teóricos.

Por su parte, el trabajo manual requiere más del esfuerzo físico de los hombres; aquí se contempla el trabajo técnico ya que lo único que se pide es saber un mínimo de información y repetirla cuantitativamente; además su trabajo es uno más de los que tienden a lograr objetivos específicos, por tanto, pocas o ninguna vez tiene la posibilidad de tomar iniciativas; ya que se limita a recibir instrucciones.

"Al igual que en la fábrica y la oficina, en el salón de clases se enfatiza la velocidad, el gastar poco tiempo en la realización de una tarea. También las operaciones que hacen en una fábrica constituyen un trabajo repetitivo (como el de un trabajador de oficina que hace perforaciones para la computadora), que se puede comparar con el de llenar planos o copias fielmente lo que está escrito en el pizarrón"²⁶.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Paradise Loring, Ruth. SOCIALIZACION PARA EL TRABAJO: LA INTERACCION MAESTRO-ALUMNOS EN LA ESCUELA PRIMARIA, p. 49.

Independientemente de esto, sea como sea la forma de trabajo, el ser humano es capaz de encontrar espacios que le permitan desarrollarse como ser cognoscente, esto va a depender de cada persona, ya que el desarrollo intelectual no es propio de nadie.

El pedagogo como profesionista tiene varias opciones laborales, las cuales en muchas ocasiones no conocen sus mismos egresados. El plan de estudios plantea como campo de trabajo lo siguiente: "El profesional en Pedagogía podrá desarrollar las siguientes actividades: elaboración de planes y programas de estudio, investigación y elaboración de técnicas de enseñanza, diseño y realización de planes pedagógicos de formación y capacitación de personal académico... etc. Su campo de desarrollo puede abarcar tanto instituciones públicas como privadas que directa o indirectamente tengan relación con la educación, como instituciones de enseñanza media y superior, clínicas de conducta, centros de planeación educativa, o bien centros de formación de personal especializado"²⁷.

Para reconocer y ampliar estos espacios se debe retomar la organización curricular (1994) de la Licenciatura en Pedagogía, en relación a las áreas en que se divide: Didáctica y Organización, Psicopedagogía, Sociopedagogía, Histórico-Filosófica e Investigación. Todas ellas de alguna forma contribuyen con una serie de materias obligatorias y optativas, las cuales se supone que son elegidas de acuerdo a los intereses de cada estudiante, pero en algunas ocasiones se escogen por el número de créditos, el horario o porque sus compañeros la eligieron, entre otras.

Generalmente, las más elegidas por el nivel de técnica o práctica que engloban son Didáctica y Psicopedagogía, por otra parte a continuación se plantean los campos laborales que mayor

²⁷ ENEP-ARAGON. Organización Académica, 1981-1982, p. 68.

demanda tienen, pero hay que recordar que esto requiere una reestructuración en pro de la formación teórico-práctica.

El área de Didáctica y Organización, busca dar elementos para ejercer la docencia, dedicarse a la organización y administración no sólo escolar sino a nivel empresarial, así como la capacitación en toda la extensión de la palabra; la elaboración y evaluación de planes y programas de estudio, entre otras. Siendo ésta la que más aporta un "saber hacer".

En Psicopedagogía, la aplicación de tests, el diagnóstico y tratamiento de problemas de aprendizaje y la Orientación Vocacional, primordialmente.

En cuanto a la formación Sociopedagógica, posibilita el trabajo en la comunidad, así como la investigación y reflexión de los problemas educativos.

El área Histórico-Filosófica sienta las bases para la comprensión y ejercicio en el ámbito escolar.

Finalmente, la Investigación favorece en gran medida la articulación de todas estas áreas, puesto que a través de ella se puede llegar a desempeñar cualquiera de estos trabajos, ya que existe o permite una formación teórica amplia, además de que quien indaga no se limita únicamente a ello sino que articula teoría y práctica. Pero es la que menos asignaturas engloba.

Cabe aclarar que no es sólo cuestión de número, ya que por un lado se da una organización de materias obligatorias y optativas, en el caso de investigación sólo existen obligatorias en 1o. y 2o. (Iniciación a la Investigación Pedagógica) y en 3o. y 4o. (Estadística Aplicada a la Educación); las demás son optativas (3) en los siguientes semestres; lo importante de esta área es su grado de profundización en el proceso de conocer y de las bases (teórico-prácticas) dadas para ello.

Por otro lado, la investigación no es ni debe ser privativa de una asignatura o área determinada, ya que puede ser fomentada en todas las materias, a través de la acción docente-alumno; entendiéndola ésta como una búsqueda o indagación de conocimiento.

A pesar de todas estas opciones el egresado comenta "sé de todo y a la vez de nada" por el grado de profundidad que es mínimo, aún cuando la elección de las materias optativas tiene como finalidad favorecer y profundizar sobre alguna área en específico. Además, de que se enfatiza en la teoría o en la práctica, únicamente.

Por último, en el Programa de Modernización Educativa se plantea esta problemática y se propone como prioritario "...diversificar la formación teórico-práctica del estudiante para lograr profesionales flexibles y con amplio dominio de los métodos, con una formación multidisciplinaria, que impulse la cultura científica mediante los contenidos y los métodos educativos; con una actitud favorable hacia el trabajo y la producción, propiciando un adecuado trabajo personal y grupal, el autoaprendizaje y la actualización permanente"²⁸.

3.4 EL PEDAGOGO COMO SUJETO COGNOSCENTE Y AGENTE TRANSFORMADOR.

"El hombre es sucesión de actos educativos en el sentido de que tiene que hacerse haciendo y es responsable de su educación al elegir lo que quiere ser". "Educación es así humanidad en proceso de construcción y autoconstrucción".

Ma. Alejandra Correa Beltrán.

²⁸ Marín Méndez, Dora Elena. Op. Cit., p. 6.

En primer lugar para poder hablar de un ser humano como agente transformador, hay que reconocerlo como sujeto cognoscente, capaz de razonar, de pensar, de crear y reflexionar, es decir, capaz de ser consciente de su realidad, de tener una fundamentación teórica y de llevar a cabo una praxis.

En la actualidad "el proceso reproductor de la escuela está más centrado en inculcar y reforzar diferenciadamente la ideología, los valores, las formas de comportamiento y de pensamiento necesarios para reproducir las relaciones sociales de producción que en transmitir y acrecentar el conocimiento y el aprendizaje"²⁹. Pero a fin de cuentas cada ser humano al ser consciente de esta situación puede lograr una formación como artesano intelectual, puesto que esta actitud se ve fomentada desde el hogar, aunque si ahí no ha sido favorecida hay profesores que lo son y a través del ejemplo lo inculcan a sus alumnos, sea cual sea el grado o nivel de estudios; nunca es tarde para fomentar hábitos de estudio.

Un agente transformador³⁰ va a ser aquél que se reconozca como sujeto cognoscente y que por tanto se preocupe por conocer, por saber, que asuma un compromiso y no se limite a ser receptivo a pasarla bien y a preocuparse a fin de semestre por una calificación, sino por una formación de hábitos por ser poco a poco un artesano intelectual, sin presiones, límites o fronteras del conocer, es aquél que sobrepasa los límites de un plan de estudios, al interactuar con la sociedad.

Por tanto, la escuela más que instructora debería ser formadora de hábitos, ya que éstos son más sólidos y duraderos que una mera repetición de información; lo valioso e importante es siempre

²⁹ Peña de la Mora, Eduardo. Op. Cit., p.48.

³⁰ "...una actividad estructurante sólo puede consistir en un sistema de transformaciones". Piaget, Jean. EL ESTRUCTURALISMO, p. 14.

tener algo más que aprender, conocer, indagar, ya que cuando uno dice que lo sabe todo, no se preocupa por buscar lo nuevo, se estanca, se vuelve un fósil; cualquier persona que desea conocer y transformar es creativa, busca la innovación no únicamente en la forma sino en el fondo, porque sabe que ahí está lo fundamental.

Cuando un ser humano y en especial un estudiante toma conciencia de su aprendizaje de cómo el ser humano accede a él, se llena de él, se preocupa por transmitirlo y por reconocerlo en cada momento. Es decir, construye conocimiento y lo pone al servicio de la sociedad, puesto que se da cuenta que en la medida que indaga y amplía su visión del mundo tiene más elementos que le permiten analizar algo para vislumbrar ventajas y desventajas.

Hay cuatro elementos que son esenciales en la formación, los cuales no sólo se refieren al alumno sino al docente también:

- Hábitos intelectuales, que son los procesos mentales que realiza el ser humano en la búsqueda de la apropiación del conocimiento.
- Necesidad o interés por conocer algo.
- Indagación o búsqueda constante.
- Expresión de esos hallazgos ya sea en forma oral o escrita o a través de cualquier otra forma de expresión.

Los elementos anteriores no llevan un orden estrictamente secuencial, puesto que en el proceso de conocer todos ellos se entrelazan constantemente, y desde este sentido nunca se da una estabilidad total. Porque cuando se recupera el equilibrio sobre cierta idea o conocimiento surgen nuevas preguntas, nuevas inquietudes (esto es ser un artesano, un pequeño constructor). Puesto que "no hay ninguna construcción definitiva que marque el

cumplimiento de toda construcción"³¹.

Además, como se comentó desde el capítulo 1, toda construcción de conocimiento inicia con una necesidad de preferencia intrínseca la cual mueve el intelecto del ser humano para investigar³², analizar, reconstruir o construir algo nuevo para posteriormente darlo a conocer a sí mismo y/o a otros.

Esta necesidad puede ser individual o social pero de alguna forma es parte de la persona y lo obliga a actuar sobre la misma, puesto que es importante que las actividades y contenidos de la escuela tengan un sentido para el estudiante, que le permitan desarrollarse intelectualmente y reflejarlo en la acción.

El docente y la sociedad en su conjunto llevan consigo una gran tarea; contagiar a los alumnos de ese espíritu de ser artesanos intelectuales a través de su ejemplo. Es decir, se debe rescatar, lo que actualmente es considerado como pasado de moda que es ser artesano, donde cada ser humano se vuelve responsable de su trabajo de manera libre y consciente, donde le imprime algo de sí mismo. Pero no dejando de lado el intercambio con los otros, puesto que el conocer se ve enriquecido por el binomio individual-social.

El ser artesano ha sido desplazado por la producción en serie, por el empleo de tecnología que permite una mayor producción. Es verdad que esto ha favorecido al mercado de trabajo, pero qué tan conveniente es que también las profesiones como la Pedagogía con un saber social muy fuerte lleguen a convertirse en una mera técnica donde los problemas educativos son subsanados (en su totalidad) con alguna técnica o tecnología (por ejemplo la

³¹ Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO, VOL. 1, p.117.

³² El conflicto sociocognitivo es el que "moviliza y fuerza las reestructuraciones intelectuales y, con ello, el progreso intelectual". Coll, César S. Op. Cit., p. 116.

computadora), ¿vale la pena esto?; la verdad no, porque se está perdiendo el carácter social y humano de esta profesión³³. Por tanto, el pedagogo requiere recuperar las ideas básicas del artesano para hacer de su profesión una actividad única, con su propia identidad; donde paso a paso, pero de manera firme el sujeto cognoscente (docente y alumno) acceden al objeto de conocimiento (contenidos-el entorno social) y logran aprehenderlo para luego emplearlo en la transformación de su entorno social-educativo y convertirse en agentes transformadores.

³³ Es importante el uso de la tecnología, como auxiliar en la construcción del conocimiento, pero no como sustituto del pensar al fungir como el eje que mueva cualquier proceso educativo o pedagógico.

CONCLUSIONES.

CONCLUSIONES.

Los contenidos de un determinado plan de estudios inmersos dentro de un curriculum; responden a ciertas condiciones; pero éstos por sí solos no garantizan el que un ser humano inmerso en el proceso de aprendizaje logre realmente aprehenderlos y por tanto, tener esa formación profesional que se espera como estudiante y egresado; por tanto, es importante y necesario no olvidar que la práctica educativa en el aula y fuera de ella es lo que determina en gran parte los resultados; así como los hábitos reflexivos, estudiantiles e investigativos que son los que permiten que este ser humano no sólo reciba información hueca, vacía de contenido; sino que la reconstruya a partir de su realidad, de los acontecimientos de la vida cotidiana y en fin del producto de su indagación constante, es decir, no sólo de aquello que se realiza de manera formal en bibliotecas, hemerotecas; etc., sino a través de todo aquello que llega a sus manos y que le permite reflexionar y comparar con sus estructuras cognitivas, es decir, es pensar "es verdad, esto es cierto por esto...", dando una fundamentación teórica. La cual permite caminar con pasos firmes y no a ciegas; como viendo manchas negras que no guardan ninguna relación entre sí. Al mismo tiempo promueve una actitud de análisis y reflexión sobre cualquier hecho o fuente de conocimiento.

El ser humano en la medida en que encuentra su verdadero interés en algo busca conseguirlo por todos los medios hasta lograr su objetivo; esto debiera ocurrir con los futuros pedagogos desde su ingreso a la carrera. Al principio pareciera que en realidad tienen ese espíritu de superación pero a medida que su formación en la institución avanza, esas energías se ven disminuidas, se van viciando, se vuelven conformistas, se enajenan; pero cuando se van acercando al final del camino, la

preocupación por "qué hacer", "qué aprendí", hace que el alumno se de cuenta del no aprovechamiento de los conocimientos en su vida como estudiante.

Esto ocurre no sólo en esta licenciatura sino en otras también, debido a que se concibe que ser estudiante es cumplir únicamente con la tarea que se le pide, en indagar lo estrictamente necesario, en repetir contenidos, etc., de ahí que sea muy importante que el docente universitario promueva acciones tendientes a la formación de hábitos estudiantiles no como receta; sino logrando que el alumno se vuelva un agente responsable de su aprendizaje.

Lo anterior no es tarea fácil puesto que el ser humano desde sus primeros años de vida fue coartado de esta actividad innata que es la indagación, la investigación constante; diciéndole tienes que hacer lo que yo te digo "nada más", desde ahí se va volviendo hacia lo cómodo y fácil. Por tanto, se requiere que el estudiante universitario se reeduce en este aspecto, que lo haga de manera consciente sabiendo por qué es necesario y para qué le va a servir determinado contenido. Cuando el docente esté consciente de esto, así como de que el alumno debe construir y reconstruir el conocimiento hasta que lo haga suyo. Podrá darlo a conocer a sus alumnos y los guiará consciente y concienzudamente, explicando el por qué de lo que se hace en el aula, ya que tienen que ver con un fin determinado. Esta actitud y acción favorece el desarrollo intelectual y consciente de los educandos inmersos en el proceso de aprender.

Esto no quiere decir que el profesor es el único responsable porque como se sabe, el ser humano se desenvuelve en otros ambientes, lo cual permite que también se eduque; además, el objetivo fundamental es lograr que el alumno se convierta en agente de su propio aprendizaje. Ya que sólo así es como logrará convertirse en agente transformador de su realidad.

En el proceso de aprender, específicamente en el aula,

intervienen fundamentalmente la organización curricular, la metodología y los seres cognoscentes: alumnos-docentes; de ahí que en la medida que estos seres pensantes emprendan una actividad dialógica, en favor de una mayor comprensión y concientización de su hacer en el aula, se vislumbrarán perspectivas de una formación integral. A través de una educación en 2a. persona, donde docente y alumno interactúen.

Esto permitirá que aún cuando "el discurso educativo y científico conlleva una ideología que es aceptada o rechazada por el estudiante si se le provee de los elementos teóricos pertinentes para la formación de una actitud crítica, en interacción constante con su realidad social, lo cual no puede ser logrado si él no transforma sus esquemas referenciales"¹.

Por tanto, esos fundamentos teóricos, no deben concebirse como únicos e inmutables, sino como una base que permita la indagación constante en los diferentes momentos e instancias en que se desenvuelve el pedagogo. Siempre en la búsqueda de situaciones nuevas en favor de la sociedad.

Si bien es cierto que se busca la articulación universidad-sociedad para responder a las demandas sociales; la formación que se propicie debe tener como base "...el mantenimiento del espacio de la teoría y la reflexión comprometidas con un funcionamiento a largo plazo, y no con la parcialidad de la eficiencia pronta y aparente"².

Es importante recalcar que quienes le dan sentido al proceso de aprendizaje y formación profesional son docentes y alumnos; y son ellos los que potencialmente tienen los elementos que pueden propiciar cambios o reestructuraciones a nivel institucional o

¹ Ruiz Larraguivel, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje", en TEORIAS DEL APRENDIZAJE, p. 247.

² Follari, Roberto A. "El currículo como práctica social", en MEMORIA ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR, p.59.

social.

Específicamente, en la Licenciatura en Pedagogía de la ENEP-Aragón, es importante recuperar el conocimiento en tanto construcción y no sólo como repetición, puesto que tanto docentes como alumnos se enfrentan al hecho de que su accionar se desenvuelve en lo educativo y por ende tienen que ver con el aprendizaje en tanto proceso que favorece el análisis, la reflexión, la reconstrucción y construcción.

Finalmente, hay que enfatizar en el hecho de que si los estudiantes y docentes no son conscientes de su proceso de aprendizaje y formación, cómo es que se desempeñarán laboralmente como encargados de estos procesos. Pero no solamente los pedagogos como docentes sino en otras áreas que requieren de su creatividad e iniciativa para enfrentar la problemática social a que se enfrenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS
Y HEMEROGRAFICAS.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS Y HEMEROGRAFICAS.

"Acerca de la problemática de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales", en FORO UNIVERSITARIO No.6, Epoca II, STUNAM, Mayo-1981, México.

"Acuerdos del Consejo Universitario", en GACETA UNAM, 3a. ep., Vol. IX, No.13. UNAM, 13 de diciembre de 1974, México.

Barrón Tirado, C. y Bautista Melo, B. (Comp.) MEMORIA DEL FORO. ANALISIS DEL CURRICULUM DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON. UNAM, ENEP-Aragón, México, 1986.

Barrón Tirado, Concepción y Díaz Barriga, Angel. CURRICULUM DE PEDAGOGIA. UNAM, ENEP-ARAGON, 2a. ed., México, 1988.

Bautista Melo, Blanca Rosa y Rodríguez, Alberto. "La Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón", en MEMORIA ENCUESTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR. 2a. ed., UNAM, ENEP-Aragón, México, 1985.

Berger, P. y Luckmann, T. LA CONSTRUCCION SOCIAL DE LA REALIDAD. 8a. reimp., Amorrortu editores, Buenos Aires, 1986.

Bertely B., María. SEGUIMIENTO METODOLOGICO DE UN PROCESO DE INVESTIGACION EN EDUCACION: LAS PRACTICAS PREESCOLARES (1983-1984)". Tesis. DIE, CINVESTAV-IPN. Documento de trabajo. México, 1987.

Bravo Mercado, Ma. Teresa. "El tratamiento de 'lo pedagógico' en las estrategias de formación de profesores universitarios", en EN TORNO A LA INVESTIGACION Y LA PRACTICA EDUCATIVAS. Cuadernos del CESU Núm.7, UNAM, México, 1987.

Cabrera Estrada, Ma. Concepción. CARACTERISTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS EGRESADOS 1976-1984 (TESIS). UNAM, ENEP-ARAGON, México, 1987.

Campos, Miguel Angel y Gaspar, Sara. "Los conceptos de educación y aprendizaje en la teoría piagetiana y algunas implicaciones", en PERFILES EDUCATIVOS No. 43-44, CISE-UNAM, Enero-Junio, 1989, México.

Carrillo Avelar, Antonio. EL USO DE LA TEORIA EN LOS ALUMNOS DE TEORIA PEDAGOGICA DE LA ENEP-ARAGON. (mecanograma). UPN, México, 1992.

Cassier, Ernest. EL PROBLEMA DEL CONOCIMIENTO. Tomo I. Introducción, México, 1979.

Cázares Hernández, Laura y et.al. TECNICAS ACTUALES DE INVESTIGACION DOCUMENTAL. 5a. reimpr., UAM-Trillas, México, 1985.

Clanet, Claude / Laterasse, Colette y Vernaud, Gerard. DOSSIER. WALLON - PIAGET. 3a. ed., Gedisa, Barcelona, 1984.

Coll, César Salvador. APRENDIZAJE Y CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO. Ed. Paidós, Barcelona, 1990.

"Comienza a funcionar la ENEP Cuautitlán", en GACETA UNAM, 3a. ep., Vol.VII, No. 33, 22 de abril de 1974, México.

Comité de Carrera. EVALUACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA VIGENTE (Mecanograma s/p). UNAM, ENEP-Aragón, México, 1993.

Comisión encargada de continuar con la propuesta para estructurar el Plan de Desarrollo de la Unidad Xochimilco. BASES CONCEPTUALES DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA XOCHIMILCO. UAM-X,

México, 1991.

Comité de Carrera. JORNADAS DE ANALISIS, EVALUACION Y PROPUESTAS DE REESTRUCTURACION DEL CURRÍCULUM DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA. UNAM, ENEP-Aragón, México, 1992.

Correa Beltrán, Ma. Alejandra. "Dialéctica de lo cotidiano en el ámbito escolar", en REVISTA MEXICANA DE PEDAGOGIA, Año 2, No.7. Julio-Agosto y Septiembre de 1991, México.

Cueli, José. et.al. TEORIAS DE LA PERSONALIDAD. 2a. ed., Trillas, México, 1989.

De la Garza, Enrique. EL METODO DEL CONCRETO-ABSTRACTO-CONCRETO. UNAM, ENEP-ARAGON, México, 1988.

D.G.E.E. PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA. SEP, México, 1986.

Díaz Barriga, Angel y et-al. PRACTICA DOCENTE Y DISEÑO CURRICULAR. (Un estudio exploratorio en la UAM-Xochimilco), UNAM-CESU, UAM-X, México, 1989.

Díaz Barriga, Angel y Barrón, Concepción. "Reflexiones en Relación a la Formación del Pedagogo en la ENEP-Aragón", en FORO UNIVERSITARIO, No.23, Octubre, 1982, México.

Díaz Barriga, Frida y et.al. "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior", en PERFILES EDUCATIVOS No. 7, CISE-UNAM, México, 1984.

Edwards Risopatrón, Verónica. LOS SUJETOS Y LA CONSTRUCCION SOCIAL DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR EN PRIMARIA: UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO (Tesis de maestría en Educación). DIE-CINVESTAV-IPN, México, octubre, 1985.

ENEP-Aragón. ORGANIZACION ACADEMICA 1981-1982. México.

Follari, A. Roberto. "El curriculum como práctica social", en MEMORIAS DEL ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR. ENEP-Aragón, México, 1982.

Freire, Paulo. PEDAGOGIA DEL OPRIMIDO. 30a. ed., Siglo XXI, México, 1983.

Fromm, Erich. MARX Y SU CONCEPTO DE HOMBRE. 11a. reimpr., F.C.E., México 1987.

García, Ramón - Pelayo y Gross. LAROUSSE. DICCIONARIO USUAL. 6a. ed., 17a. reimpr., Ediciones Larousse, México, 1982.

Giroux, Henry A. "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico", en INVESTIGACION PARA EVALUAR EL CURRÍCULO UNIVERSITARIO (Antología para la Actualización de los Profesores de Enseñanza Media y Superior). UNAM, Porrúa, México, 1988.

Glazman Monolsky, Raquel y et-al. OBJETO DE CONOCIMIENTO Y CONTENIDO DISCIPLINARIO, UNA APROXIMACION A LA EVALUACION CURRICULAR. EL PLAN DE ESTUDIOS DE PEDAGOGIA. Colección Cuadernos de Cultura Pedagógica. UPN-SEP, México, 1988.

Gómez Palacio, Margarita y et-al. PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA. SEP-DGEE, México, 1986.

Heller, Agnés. HISTORIA Y VIDA COTIDIANA. Grijalbo, Barcelona, 1972.

Hernández Silva, Patricia. LAS ESTRATEGIAS DEL DOCENTE PARA LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS GRUPOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA (Tesis de Lic. en Pedagogía). UNAM, ENEP-Aragón, México, 1992.

Hoyos Medina, Carlos Angel (coord.) EPISTEMOLOGIA Y OBJETO

PEDAGOGICO ¿ES LA PEDAGOGIA UNA CIENCIA?. CESU-UNAM, México, 1992.

Inciarte, Esteban (Comp.). ORTEGA Y GASSET: UNA EDUCACION PARA LA VIDA. SEP-El Caballito. México, 1986.

Jamous, Haroun. "Técnica, método, epistemología", en EPISTEMOLOGIA SOCIOLOGICA No.6, Anthropos, París, 1968.

Kaplan, Harold I., Sadock, Benjamín J. COMPENDIO DE PSIQUIATRIA. Salvat editores, reimpr.a la 2a. ed., México, 1992.

Larroyo, Francisco. HISTORIA COMPARADA DE LA EDUCACION EN MEXICO. 2oa.ed., Porrúa, México, 1979.

Larroyo, Francisco. HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA. 20a. ed., Porrúa, México, 1984.

López Guerrero, Ma. del Rosario y Meneses Díaz, Gerardo. "Precisiones sobre lo metodológico", en CONSTRUCCION Y ELABORACION DEL PROYECTO DE TESIS: ELEMENTOS, PROPUESTAS Y CRITICAS. Apuntes No. 21, UNAM, ENEP-Aragón, México, 1984.

Marín Méndez y Galán Giral (coord.) INVESTIGACION PARA EVALUAR EL CURRICULO UNIVERSITARIO. Antología para la actualización de los profesores de enseñanza media superior. UNAM, PORRUA, México, 1988.

Marín Méndez, Dora Elena. "Los profesionales universitarios. Perspectivas y tendencias de su formación en el contexto educativo modernizante", en PERFILES EDUCATIVOS No. 59, Enero-Marzo, UNAM, CISE, México, 1993.

Martínez Domínguez, Dolores y Galeano Massera, Jorge (Comp.). DOCUMENTOS PARA EL ANALISIS DEL PROYECTO XOCHIMILCO. UAM-X, México, 1986.

Merrifield Castro, Claudio C. INFORME DE LABORES 1990-1994. UNAM, ENEP-Aragón, México, 1994.

Murga, Purificación (versión y adaptación). DICCIONARIO DE PEDAGOGIA. EDIPLESA, México, 1981.

Not, Louis. LA ENSEÑANZA DIALOGANTE. Herber, Barcelona 1992.

Pacheco Méndez, Teresa. "La institucionalización del mundo profesional", en CINCO APROXIMACIONES AL ESTUDIO DE LAS PROFESIONES. Cuadernos del CESU No.21, UNAM, México, 1990.

Palacios, Jesús. LA CUESTION ESCOLAR. 6a. ed., Laia, Barcelona, 1984.

Pansza, Margarita. PEDAGOGIA Y CURRICULO. 2a. ed., Gernika, México 1987.

Paradise Loring, Ruth. SOCIALIZACION PARA EL TRABAJO: LA INTERACCION MAESTRO-ALUMNOS EN LA ESCUELA PRIMARIA (Tesis de Maestría en Educación). DIE-CINVESTAV-IPN, México, 1979.

Peña de la Mora, Eduardo. "Las determinantes sociales de la evaluación del aprendizaje escolar", en PERFILES EDUCATIVOS 43-44, CISE-UNAM, Enero-Junio, 1989.

Piaget, Jean. A DONDE VA LA EDUCACION. 4a. ed., Teide, Barcelona, 1979.

Piaget, Jean. EL ESTRUCTURALISMO. 3a. ed., Proteo, Buenos Aires, 1972.

Piaget, Jean y García, Rolando. PSICOGENESIS E HISTORIA DE LA CIENCIA. 4a. ed., Siglo XXI, México, 1989.

Piaget, Jean. PSICOLOGIA DEL NIÑO. 12a. ed., Morata, Madrid, 1984.

Piaget, Jean. PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA. 4a. ed., Ariel, México, 1973.

Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO 1.- "Naturaleza y Método de la Epistemología", 2a. reimp., Paidós, México, 1986.

Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO 2.- "Lógica", Paidós, Buenos Aires, 1979.

Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO 6.- "Epistemología de las Ciencias del Hombre". Paidós, Buenos Aires, 1979.

Piaget, Jean. TRATADO DE LOGICA Y CONOCIMIENTO CIENTIFICO. TOMO 7.- "Clasificación de las Ciencias y Principales corrientes de la Epistemología Contemporánea". Paidós, Buenos Aires, 1979.

"Planteamiento integral y a largo plazo del desarrollo futuro de la Universidad", en GACETA UNAM, 3a. ep., Vol. VII, No. Extraordinario, 22 de febrero de 1974, México.

Postic, Marcel. LA RELACION EDUCATIVA. NARCEA, Madrid, 1982.

"Primer Foro Académico Inter-ENEP", en FORO UNIVERSITARIO No. 10, Epoca II. STUNAM, Septiembre 1981, México.

Rojas Nava, Raúl. "Actividad Profesional del Pedagogo, en MERCADO DE TRABAJO EN ACTIVIDADES TECNICO PROFESIONALES DEL PEDAGOGO (Mecanograma), México, s/f.

Rojas Soriano, Raúl. GUIA PARA REALIZAR INVESTIGACIONES SOCIALES. 8a. ed., UNAM, México, 1985.

Ruiz Larraguivel, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje", en TEORIAS DEL APRENDIZAJE (Antología). 3a. reimp., SEP-UPN, México, 1990.

Sacristán, Gimeno J. EL CURRICULUM, UNA REFLEXION SOBRE LA

PRACTICA. 2a. ed., Morata, Madrid, 1989.

Schaff, Adam. HISTORIA Y VERDAD. Grijalbo, México, 1974.

Selltiz, Clarie y et.al. METODOS DE INVESTIGACION EN LAS RELACIONES SOCIALES. 9a. ed., Rialp, Madrid, 1980.

Serrano, Rafael y Ysunza, Marisa. "El diseño curricular en la concepción educativa por objetos de transformación", en ENCUESTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR (Memoria). UNAM, ENEP-Aragón, México, 1985.

Torres, Rosa María; Remedí, Eduardo y et.al. CURRICULUM, MAESTRO Y CONOCIMIENTO. UAM-Xochimilco, México 1988.

Woods, Peter. LA ESCUELA POR DENTRO. LA ETNOGRAFIA EN LA INVESTIGACION EDUCATIVA. Paidós / MEC, Barcelona, 1989.

Zemelman, Hugo. "La totalidad como perspectiva de descubrimiento", en REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA. Enero-Marzo de 1987. UNAM, Instituto de Investigaciones sociales, México.

ANEXOS .

ANEXO 1.

**Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía
Facultad de Filosofía y Letras (1976).**

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.

COLEGIO DE PEDAGOGIA.

(1976)¹.

PRIMER AÑO.

Antropología Filosófica.

Conocimiento de la Infancia.

Teoría Pedagógica.

Psicología de la Educación.

Sociología de la Educación.

Iniciación a la Investigación Pedagógica.

SEGUNDO AÑO.

Conocimiento de la Adolescencia.

Didáctica General.

Psicotécnica Pedagógica.

Historia General de la Educación.

Estadística Aplicada a la Educación.

Auxiliares de la Comunicación.

Prácticas Escolares I.

¹ Apud. Carrillo Avelar, et.al. "Algunos supuestos teóricos sobre la racionalidad empleada en el Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía en la UNAM", en MEMORIA DEL FORO ANALISIS DEL CURRICULUM DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA EN LA ENEP-ARAGON, pp. 162-166.

TERCER AÑO.

Organización Educativa.

Orientación Educativa, Vocacional y Profesional I.

Historia de la Educación en México.

Prácticas Escolares II.

CUARTO AÑO.

Filosofía de la Educación.

Didáctica y Práctica de la Especialidad.

Legislación Educativa Mexicana (70. semestre).

Ética Profesional del Magisterio (80. semestre).

M A T E R I A S O P T A T I V A S .

PSICOPEDAGOGIA.

TERCER AÑO.

Psicofisiología Aplicada a la Educación (50. semestre).

Psicología del Aprendizaje y la Motivación (50. semestre).

Psicología Social (50. semestre).

Psicopatología del Escolar (60. semestre).

Teoría y Práctica de las Relaciones Humanas (60. semestre).

Psicología Contemporánea.

Laboratorio de Psicopedagogía.

CUARTO AÑO.

Orientación Educativa, Vocacional y Profesional II.
Métodos de Dirección y Ajuste del Aprendizaje.
Sistemas de Educación Especial.
Taller de Orientación Educativa.

DIDACTICA Y ORGANIZACION.

TERCER AÑO.

Metodología (6o. semestre).
Pedagogía comparada.
Laboratorio de Didáctica.
Pedagogía Contemporánea.

CUARTO AÑO.

Evaluación de Acciones y Programas Educativos (7o. semestre).
Planeación Educativa (8o. semestre).
Teoría y Práctica de la Dirección y Supervisión Escolar.
Taller de Didáctica.
Taller de Organización Educativa.

SOCIOPEDAGOGIA.

TERCER AÑO.

Sistema Educativo Nacional (5o. semestre).

Organismos Nacionales e Internacionales de Educación (6o. semestre).

Desarrollo de la Comunidad.

Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica.

Pedagogía Experimental.

CUARTO AÑO.

Economía de la Educación (7o. semestre).

Problemas Educativos en América Latina (8o. semestre).

Técnicas de la Educación Extraescolar.

Taller de Comunicación Educativa.

Taller de Investigación Pedagógica.

FILOSOFIA E HISTORIA DE LA EDUCACION.

TERCER AÑO.

Epistemología de la Educación (5o. semestre).

Axiología (6o. semestre).

Historia de la Filosofía (6o. semestre).

CUARTO AÑO.

Historiografía General (7o. semestre).

Historia de las Ideas en América Latina (7o. semestre).

Problemas Contemporáneos de la Pedagogía (8o. semestre).

Seminario de Filosofía de la Educación.

Práctica de la Investigación Pedagógica, Bibliográfica y Documental.

ANEXO 2.

**Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía
de la ENEP-Aragón (1976).**

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA
EN PEDAGOGIA
EN LA ENEP-ARAGON².
(1976)

PRIMER AÑO.

Antropología Filosófica.
Conocimiento de la Infancia.
Iniciación a la Investigación Pedagógica.
Psicología de la Educación.
Sociología de la Educación.
Teoría Pedagógica.

SEGUNDO AÑO.

Auxiliares de la Comunicación.
Conocimiento de la Adolescencia.
Didáctica General.
Estadística Aplicada a la Educación.
Prácticas Escolares.
Psicotécnica Pedagógica.

TERCER AÑO.

Desarrollo de la Comunidad.
Orientación Educativa, Vocacional y Profesional.
Organización Educativa en México.
Prácticas Escolares.

² Ibid, p. 170.

**Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica.
Pedagogía Experimental.**

CUARTO AÑO.

Filosofía de la Educación.

Sistemas de Educación Especial.

Didáctica y Práctica de la Especialidad.

Economía de la Educación.

Legislación Educativa Mexicana.

Técnicas de Educación Extraescolar.

Taller de Comunicación Educativa (Radio, Fotografía y Televisión).

ANEXO 3.

**Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía
de la ENEP-Aragón (1985-1994).**

PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA
EN PEDAGOGIA
EN LA ENEP-ARAGON³.
(1985)

MATERIAS OBLIGATORIAS.

PRIMER AÑO.

Antropología Filosófica.
Conocimiento de la Infancia.
Iniciación a la Investigación Pedagógica.
Psicología de la Educación.
Sociología de la Educación.
Teoría Pedagógica.

SEGUNDO AÑO.

Auxiliares de la Comunicación.
Conocimiento de la Adolescencia.
Didáctica General.
Estadística Aplicada a la Educación.
Historia General de la Educación.
Prácticas Escolares I.
Psicotécnica Pedagógica.

³ ENEP-ARAGON, Organización Académica 1981-1982, p.68.

TERCER AÑO.

Historia de la Educación en México I.
Organización Educativa I.
Orientación Educativa Vocacional y Profesional I.
Prácticas Escolares II.

CUARTO AÑO.

Didáctica y Práctica de la Especialidad I.
Filosofía de la Educación I.
Legislación Educativa Mexicana (7o. semestre).
Ética Profesional del Magisterio (8o. semestre).

MATERIAS OPTATIVAS.

TERCER AÑO.

Laboratorios de Psicopedagogía:

- Coordinación de Grupos de Apoyo al Aprendizaje.
- Educación Sexual.
- Problemas de Lenguaje.
- Psicología Genética y Educación.
- Detección y Diagnóstico de Problemas de Aprendizaje.
- Psicoanálisis y Educación.

Psicología Contemporánea.

Psicología del Aprendizaje y la Motivación (5o. semestre).

Psicología Social (5o. semestre).

Psicofisiología Aplicada a la Educación (5o. semestre).

Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica.

Desarrollo de la Comunidad.

Pedagogía Experimental.
Pedagogía Contemporánea.
Sistema Educativo Nacional (5o. semestre).
Laboratorio de Didáctica.
Pedagogía Comparada.
Teoría y Práctica de las Relaciones Humanas (6o. semestre).
Psicopatología del Escolar (6o. semestre).
Organismos Nacionales e Internacionales de Educación (6o. semestre).

CUARTO AÑO.

Talleres de Didáctica:

- Elaboración de Material Audiovisual.
- Educación de Adultos.
- Metodología de la Lecto-Escritura.
- Cibernética Pedagógica.
- Elaboración de Programas para Sujetos con Problemas de Aprendizaje.
- Historia de la Didáctica.
- Análisis de Contenido.
- Didáctica Laboral.
- Problemática de la Docencia.

Taller de Comunicación Educativa.
Taller de Investigación Pedagógica.
Taller de Orientación Educativa.
Orientación Educativa, Vocacional y Profesional II.
Sistemas de Educación Especial.
Economía de la Educación (7o. semestre).
Técnicas de la Educación Extraescolar.
Taller de Organización Educativa.

Evaluación de Acciones y Programas Educativos (7o. semestre).
Teoría y Práctica de la Dirección y Supervisión Escolar.
Seminario de Filosofía de la Educación.
Problemas Educativos de América Latina (8o. semestre).
Planeación Educativa (8o. semestre).

ANEXO 4.

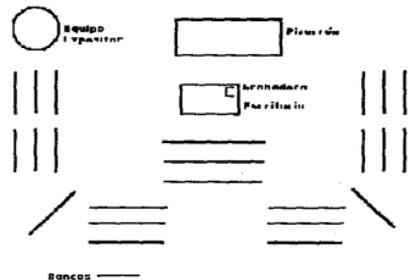
Mapa curricular del Plan de Estudios de la Licenciatura
en Pedagogía de la ENEP-Aragón (1985-1994).

	DIDACTICA Y ORGANIZACION	PSICOPEDAGOGIA	SOCIOPEADAGOGIA	HISTORICO - FILOSOFICA	INVESTIGACION PEDAGOGICA
PRIMER ANO 1o y 2o semest.	- Teoría Pedagógica (2).	- Conoc. de la Infancia (2). - Psicología de la educac. (2).	- Sociología de la Educación (2).	- Antropología Filosófica (2).	- Inic. a la Investigación Pedagógica (2).
SEGUNDO ANO 3o y 4o semest.	- Aux. de la Comunic. (2). - Did. Gral. (2) - Prácticas Escolares I (2).	- Conoc. de la Adolesc. (2). - Psicotécnica Pedagógica (2).		- Historia General de la Educación (2).	- Estadística Aplicada a la Educación.
TERCER ANO 5o y 6o semest.	- Organización Educativa (2). - Prácticas Escolares II (2). OPTATIVAS: 3 para 5o.sem. 3 para 6o.sem.	- Orient. Educ. Voc. y Prof.(2) OPTATIVAS: 10 para 5o.sem 10 para 6o.sem	OPTATIVAS: 3 para 5o. sem. 3 para 6o. sem.	- Historia de la Educ. en México (2). OPTATIVAS: Ninguna.	OPTATIVAS: 2 para cada semestre, — coincide en sociop. en una materia.
CUARTO ANO 7o y 8o semest.	- Didáctica y Práctica de la Especialidad (2) OPTATIVAS: 13 para cada semestre. (2) No. semes.	OPTATIVAS: 3 para cada semestre.	- Legislación Educativa Mexicana (1). OPTATIVAS: 2 para cada semestre.	- Filas. de la Educ. (2). - Etica Prof. del Mag. (1). OPTATIVAS: 1 para cada semestre.	OPTATIVAS: 1 para cada semestre.

Diario de Campo. Ejemplo de Registro de Observaciones.

U.N.A.M.
E.N.E.P. Aragón,
Lic. en Pedagogía.
Materia: Teoría Pedagógica.

Trabajo de Campo.
Jueves 13 - mayo - 1993.
Grupo: 2203.
Tema: John Dewey.

HORA	DESCRIPCION DEL EVENTO.	NOTAS.
7:09	<p>El equipo expositor está en el salón, ha acomodado las bancas y continúa haciendo los preparativos para la exposición.</p>  <p>Diagrama de un salón de clases:</p> <ul style="list-style-type: none"> Un círculo etiquetado como "Equipo Expositor" en el lado izquierdo. Un rectángulo etiquetado como "Pizarrón" en el lado superior central. Un rectángulo etiquetado como "Pizarra" en el lado inferior central. Un rectángulo etiquetado como "Armario" y "Pizarra" en el lado inferior derecho. Un escritorio con una silla en el lado inferior izquierdo. Un escritorio con una silla en el lado inferior derecho. Una línea horizontal etiquetada como "Bancas" en el lado inferior. Un profesor (una línea diagonal) en el lado inferior izquierdo. Un profesor (una línea diagonal) en el lado inferior derecho. Seis líneas verticales en el lado izquierdo. Seis líneas verticales en el lado derecho. Seis líneas horizontales en el centro. 	
7:30	<p>En el pizarrón aparece el título John Dewey, un retrato de él (al centro). Al lado derecho una bandera de E.U. con soldados sobre ella. Del lado izquierdo aparecen escritos los puntos que se tratarán: Biografía, -</p>	1

	<p>contexto histórico, fundamentación teórica, problemática educativa, propuesta educativa, alcances y limitaciones.</p>	
7:35	<p>Inicia la clase, se da la presentación del tema, así como la explicación de la forma de trabajo (deben pasar a encerrar el punto que se está explicando, a lo largo de la grabación; ésto es para "saber qué tanto lo explicamos".</p> <p>Los alumnos escuchan, van pasando a encerrar cada uno de los puntos.</p> <p>Durante la grabación "...qué es la teoría de la evolución?... Apagan la grabadora. Contesta un alumno. Continúa la grabación.</p> <p>Los integrantes del grupo toman notas.</p>	<p>Se observa la preocupación por desglosar cada punto, que no se confundan uno con otro, pero ¿qué no guardan todos una relación? Desvinculan biografía, contexto y propuesta.</p>
7:40	<p>Dicen que harán un corte. Durante el cual hacen preguntas a sus compañeros:</p> <p>¿Qué toma de Hegel, Dewey? La sistemática.</p> <p>¿De Darwin? La evolución.</p> <p>¿El pragmatismo? ...</p>	<p>Las preguntas hacen referencia a una respuesta concreta ¿por qué?...</p>
7:45	<p>Un alumno cuestiona pero es sobre la misma información que se está manejando.</p> <p>Enseguida continúan con una representación de la escuela tradicional. Una persona del equipo la hace de maestra, tiene un libro y una regla en las manos; comienza a dictar a un grupo de compañeros que ocupan la parte central del salón; al mismo tiempo amenaza con pegarles sino toman nota; además continuamente dice: escriban porque no repito.</p>	
7:49	<p>Mientras, tocan la puerta; la maestra les dice no se</p>	<p>2</p>

	<p>paren, sale del salón. Regresa y les menciona que deben grabarse de memoria lo que les dictó, posteriormente hace que lo repitan.</p>	
7:52	<p>Continúa la grabación... Se habla de las características de la escuela tradicional y de la propuesta de Dewey.</p>	
7:55	<p>¿En qué consiste la teoría egocéntrica de Copérnico? Comienza a contestar David..., pero comenta que responde otra persona que no sea él... Participa una integrante del equipo explicando y ampliando...</p>	<p>¿Por qué? Tal vez se preocupan porque participen sus demás compañeros.</p>
8:01	<p>Enseguida acomodan a las personas del centro, en círculo, para hacer una nueva representación sobre la propuesta educativa de Dewey. Explican en qué consiste. Acomoda a las personas en equipo, y les da estambre ("para tejer"). Mientras tanto llega una mamá y la maestra le explica las bases de ese colegio. Comenta que están fundamentadas en Dewey, y que éste a su vez en Piaget. "... él proponía que las materias debían ser de acuerdo a los intereses del grupo..." "Aquí les enseñamos algunas nociones de geografía... lo principal aquí son las actividades manuales... hacen lo que su creatividad les da". ... Alguna duda... "La educación se realiza como un proceso de vida y no como preparación para el porvenir".</p>	<p>¿Por qué? No lo dicen, no hay análisis, hay confusión.</p>

8:08	<p>Continúan con la grabación. Enseguida quitan la bandera. En su lugar colocan dos letreros que contienen características de la escuela - tradicional y la propuesta de Dewey (exposición). El grupo escucha.</p>	<p>Explican los cuadros paralelamente, la relacionan con el nivel primaria, pero no comentan sobre su viabilidad a nivel universidad. El grupo no interactúa.</p>									
8:20	<p>¿Alguna duda? (Silencio). Continúan exponiendo... Una persona dice no lo quiten (letrero), ya que algunas personas lo están copiando. ...Vamos a construir el conocimiento, maestro y alumno es lo que proponía Dewey. Una persona, cuestiona las condiciones aparentemente buenas de Dewey; analiza la propuesta y dice que es una visión utilitarista. Enseguida, algunas personas dicen que no es verdad, el equipo defiende ese punto de vista utilitarista por sí mismo, sin profundizar. ... el conocimiento debe ser consciente... debe analizarse... no como en las escuelas técnicas...</p>	<p>¿De qué manera... repitiendo información, sin analizarla, sin interiorizarla y acomodarla en los esquemas existentes? ¿Por qué no buscan analizar todos juntos esta opinión y dejar - de ver esta propuesta como la panacea y dar cuenta de sus errores? El grupo no analiza y apoya esa idea. Se observa contradictorio con lo que acaba de suceder, se habla de reflexión pero no se lleva a la práctica.</p>									
8:29	<p>Vamos a evaluar qué tanto se aprendió. Integran equipos de cuatro personas. Dan un letrero a cada equipo, semejante a este.</p> <table border="1" data-bbox="326 833 668 979"> <tr> <td data-bbox="326 833 461 909">Memoria, razón, voluntad, imaginación.</td> <td data-bbox="461 833 554 909">San Antonio</td> <td data-bbox="554 833 668 909">Amazonas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="326 909 461 937">El mar</td> <td data-bbox="461 909 554 937">Sauce</td> <td data-bbox="554 909 668 937">Dewey</td> </tr> <tr> <td data-bbox="326 937 461 979">Cocina, costura, tejido...</td> <td data-bbox="461 937 554 979">Educación</td> <td data-bbox="554 937 668 979">Un músculo más</td> </tr> </table>	Memoria, razón, voluntad, imaginación.	San Antonio	Amazonas	El mar	Sauce	Dewey	Cocina, costura, tejido...	Educación	Un músculo más	<p>¿O qué tanto se repite, más bien?</p>
Memoria, razón, voluntad, imaginación.	San Antonio	Amazonas									
El mar	Sauce	Dewey									
Cocina, costura, tejido...	Educación	Un músculo más									

	<p>La técnica empleada es similar a la de la lotería; ir llenando cuadros conforme vayan respondiendo a las preguntas que se van haciendo.</p> <p>Los preguntas son lineales, algunas capciosas, otras que no llenan nada que ver con el tema.</p> <p>Ejemplo: ¿Cuáles eran las facultades valoradas en la escuela tradicional?...</p> <p>8:40 Concluye la técnica grupal.</p> <p>El ayudante de profesor toma la palabra y dice que se hará en primer término la autoevaluación el equipo.</p> <p>"Queríamos hacer algo diferente... más ameno, dinámico, aplicar lo de Dewey, salir de lo tradicional..."</p> <p>Enseguida el grupo evalúa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todo fue creativo, dinámico, nos quedó la idea de un 80%. - La propuesta si es válida. - "Abordaron un punto de vista crítico". - No memorizaron, supieron contestar las preguntas. <p>El ayudante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hubo innovación, organización, planeación, el material estuvo bien, emplearon un lenguaje claro. <p>Profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta manejo de títulos. - En cuanto al manejo de contenidos, faltó profundizar sobre el análisis, se criticó desde el mismo funcionalismo por eso se ve como lo mejor. No se dio su relación con el contexto histórico y los demás aspectos. <p>Finalmente, el ayudante explicita las ideas generales de la clase. El grupo permanece pasivo, escribe, escucha.</p> <p>9:02 Concluye la clase.</p>	<p>¿Realmente se logró salir de lo "tradicional" con el empleo de la grabadora, las representaciones... podemos decir que en la forma, pero donde quedaron los contenidos, que ocurrió con ellos?</p> <p>El alumno no construyó conocimiento, lo repitió. Hay aún contradicciones, conceptualizaciones que no están claras.</p> <p>El profesor se da cuenta de esta situación, el grupo no comenta, nada; escuchan, pero realmente comprendieron lo que el docente les quiso decir?</p>
5		5

ANEXO 6.

Encuesta a alumnos.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

SEMESTRE: _____

ENCUESTA A ALUMNOS.

Las preguntas que a continuación se te hacen se relacionan con aquellas situaciones en las cuales la metodología empleada por la asignatura es a través de exposiciones (a cargo de los alumnos).

1. ¿Cuándo te toca exponer, qué se te hace más difícil: planear y/o ejecutar la clase? ¿Por qué?
2. Los contenidos que trabajas en clase, tú los investigas o te los da el profesor, ¿por qué?
3. Si tú investigas, ¿a dónde recurres en busca de información?
4. ¿Los contenidos de otras asignaturas te han ayudado en la preparación de tus clases? Da un ejemplo.
5. ¿Qué elementos tomas en cuenta en la planeación de tu clase?
6. ¿Empleas alguna técnica grupal en la ejecución de la clase? ¿Qué utilidad le encuentras? ¿En qué momento la empleas (inicio, desarrollo, final)? ¿Por qué?
7. ¿Qué problemática detectas en tus compañeros en cuanto a su participación en clase?

8. ¿Evalúas al grupo? ¿De qué manera?
9. ¿Cómo te das cuenta si tus compañeros aprendieron?
10. ¿Qué críticas respecto a las exposiciones? ¿Por qué?
11. ¿Crees que con los conocimientos que posees podrías trabajar como pedagogo?
No ¿Por qué?
Sí ¿En qué?
12. Da tu concepto de aprendizaje.
13. Algo más que desees agregar.

Gracias.

ANEXO 7.

Guión de entrevista a docentes.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA.

ENTREVISTA A DOCENTES.

Las preguntas que a continuación se le hacen se relacionan con aquellas situaciones en las cuales la metodología empleada por la asignatura es a través de exposiciones (a cargo de los alumnos).

1. ¿Emplea usted como forma de trabajo en el aula, la exposición a cargo de los alumnos, (ya sea por equipo o de manera individual)?
¿Por qué?
2. ¿Considera que a los alumnos les agrada esta forma de trabajo?
¿Por qué?
3. ¿Usted les da los contenidos que deben manejar o ellos los investigan? ¿Por qué?
4. ¿Considera que los contenidos son manejados con la profundidad y amplitud que requieren? ¿Por qué?
5. ¿Qué elementos toma en cuenta para evaluar al equipo expositor?
6. ¿Qué opinión tiene acerca del empleo de las técnicas grupales?
7. ¿Considera que los alumnos llegan a construir conocimiento?
¿Por qué?
8. ¿Qué actitud asume usted durante la clase?

9. ¿Qué problemática detecta en las exposiciones a cargo de los alumnos?

10. ¿Para usted que es lo más importante en su labor como docente?

¿Por qué?

11. ¿Cómo concibe usted el aprendizaje?

12. Algo más que desee agregar.

Gracias.

ANEXO 8.

**Ejemplo de cuadro de concentración
de las respuestas emitidas por los alumnos
en la encuesta.**

¿QUE PROBLEMÁTICA DETECTAS EN TUS COMPAÑEROS EN CUANTO A SU PARTICIPACIÓN EN CLASE?			
2o. semestre.	4o. semestre.	6o. semestre.	8o. semestre.
<p>"La apatía, porque según ellos la escogieron la carrera, pero no se interesan en conocerla y comprenderla para enamorarse de ella..."</p> <p>"Que no leen, o les da miedo participar".</p> <p>"No participan y — cuando lo hacen la mayoría lo hace para molestar".</p> <p>"Lo que pasa es que nadie se preocupa por la exposición — pensamos que los que exponen tienen que decirnos y saber todo y el grupo no tiene nada que hacer".</p>	<p>"Casi no participa".</p> <p>"Que si no logras su atención ni te pelan"</p> <p>"Que depende como se exponga y que — tan interesante sea el tema para que mis compañeros participen".</p> <p>"Más que nada no es participación sino — rivalidad entre los compañeros, eso los hace hablar de más".</p> <p>"Falta de lectura, o timidez".</p> <p>"Cuando les interesa el tema participan y cuando lo dan más — teórico no participan o participan poco".</p>	<p>"Distracción (tal vez aburrimiento)".</p> <p>"Que muchas veces los alumnos no estudian previamente el tema que se va a exponer".</p> <p>"Que no se participa en muchas de las veces no se lee o — estudia anticipadamente los contenidos que se van a manejar o — porque no se sienten seguros".</p> <p>"Que son un poco — apáticos con algunas clases".</p> <p>"Que no quieren participar, ni colaborar en los dinámicos..."</p>	<p>"No hay participación espontánea".</p> <p>"Que cuando estás exponiendo, se — ponen a hablar con el de a lado, o — cuando se pide opinión no hablan".</p> <p>"Es muy escasa".</p> <p>"Es muy poca y se acentúa cuando hay equipos expositores"</p> <p>"No les gusta hablar".</p>

REVISION DE REDACCION
Y ORTOGRAFIA.
MARIBEL ROJO RUIZ.

GRAFICOS.
JAVIER ROJO RUIZ.