



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
CAMPUS ARAGON**

**EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE,
ANÁLISIS COMPARATIVO DE DOS PERSPECTIVAS
TRADICIONAL Y CRÍTICA.**

292811

**T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A N:**

GARCÍA GARCÍA SANDRA

SÁNCHEZ MARTÍNEZ SUSANA

ASESORA: LIC. RAFAELA PÉREZ BUJÁN

MÉXICO

2001



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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 LA LICDA. RAFAELA PÉREZ BUJÁN: POR SU
PROFESIONALISMO, EXPERIENCIA, CONOCIMIENTO
PASIENCIA Y APOYO INCONDICIONAL QUE SIEMPRE
NOS BRINDÓ. SIN LO CUAL NO HABRÍA SIDO
POSIBLE LA REALIZACIÓN DE ESTE TREAJO.

SANDY Y SUSY

INDICE

| | | |
|--------------|---|----|
| Introducción | | 1 |
| Capítulo I | EDUCACION Y CONOCIMIENTO | 4 |
| 1.1 | Ámbito filosófico | 8 |
| 1.2 | Ámbito pedagógico | 21 |
| 1.3 | Ámbito sociológico | 36 |
| 1.4 | Ámbito psicológico | 42 |
| Capítulo II | PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA | 52 |
| 2.1 | Nociones básicas | 55 |
| 2.2 | Teorías y enfoques | 58 |
| 2.3 | Proceso enseñanza-aprendizaje | 66 |
| Capítulo III | DIDACTICA TRADICIONAL Y DIDACTICA CRITICA | 73 |
| 3.1 | La hermeneútica como proceso de análisis | 76 |
| 3.2 | Ejes de análisis | 85 |
| 3.3 | Conclusiones y propuesta | 88 |
| Bibliografía | | 94 |

INTRODUCCION

En la actualidad la Pedagogía ha incursionado en una gran cantidad de campos, pero aún sigue siendo un número considerable, los profesionistas de esta área que se dedican a la docencia, donde a semejanza de otros campos, aparecen diversos retos a los que hay que enfrentarse, teniendo en consideración que la educación no se encuentra aislada, es un fenómeno social en el cual determinan e influyen una variedad de factores como son: lo político, lo histórico, etc.

La práctica docente, se desenvuelve dentro de una institución. La dinámica institucional constituye el encuadre en el que se desarrolla un plan de estudios. En este sentido las instituciones se convierten en un espacio de reflexión acerca de las políticas escolares en las cuales se señalan las pautas del trabajo docente y de investigación. Reafirmando que la institución por excelencia de la educación formal es la escuela, ya que en ella se concretan los problemas de finalidad, autoridad, interacción y currículo entre otros. Aparece la escuela como inseparable de la práctica docente.

La formación y participación crítica del pedagogo en la sociedad son importantes para que contribuyan a elevar el acervo cultural y la formación integral tanto de él como de la misma sociedad. En el plan de estudios de la Licenciatura existe una línea de formación didáctica que se supone prevé, a través de diferentes espacios curriculares, la formación para la docencia, por considerar a ésta como ya se mencionaba, un campo laboral; sin embargo, habría que revisar y analizar si estos espacios curriculares posibilitan realmente hacia una práctica, sustentada en lo teórico sobre las bases de la filosofía, la teoría pedagógica; así como en elementos metodológicos, que deriven en un proceso reflexivo y crítico sobre la realidad y permitan al docente enfrentar y resolver los retos que esta realidad implica.

Nuestra principal inquietud radica en el docente que ha tenido una formación pedagógica, o más bien el pedagogo dedicado a la práctica docente y que al incursionarse en este campo laboral no maneja o desconoce los elementos que le permitan llevar a cabo, el proceso enseñanza-aprendizaje acorde a las necesidades que se le presenten.

Por lo anterior este trabajo pretende llevar a cabo un análisis interpretativo de dos perspectivas que han sido pilares muy importantes para el desarrollo de la Didáctica, dichas perspectivas son: Didáctica Tradicional y Didáctica crítica, donde el proceso enseñanza-aprendizaje, es el eje central bajo el cual se desarrollan. Por tal motivo esta tesis está organizada en tres capítulos.

El primer capítulo presenta la argumentación teórica que se encuentra siempre presente para fundamentar cualquier modelo educativo y de conocimiento, de donde partirá una determinada didáctica. Aparecen cuatro importantes ámbitos que son: el filosófico, el pedagógico, el sociológico y el psicológico aún cuando consideramos que también puedan existir otros. Dichos ámbitos están estrechamente relacionados y aparecen de manera explícita o implícita, para conformar y concebir la labor educativa.

En cuanto al segundo capítulo, ya más específicamente se desarrolla de manera particular el término de Pedagogía, concretándonos a la Pedagogía institucionalizada, donde la Didáctica ocupa un papel preponderante, ya que será la que proporciona los elementos indispensables para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, donde participan elementos esenciales que se interaccionan y donde surgen cuestionamientos como: ¿Cuáles son las alternativas para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje?, ¿Cuáles son las modalidades didácticas que generan y orientan esta relación?, ¿Cómo puedo realizar una elección didáctica más acertada? Cuestionamientos que pretenden ser abordados a lo largo del capítulo.

Al desarrollar el capítulo tres, se busca realizar una lectura que contemple una realidad educativa, constantemente cambiante, en la cual el pedagogo dedicado a la docencia enfrenta problemáticas particulares donde la didáctica no deja de ser un obstáculo por el desconocimiento, falta de compromiso y cuestionamiento respecto a ella, cuando la didáctica debería ser un facilitador que nos permita alcanzar nuestras metas. Ante lo cual nos permitimos presentar una propuesta didáctica, resaltando que no surge de la nada, sino a partir del devenir histórico que la didáctica ha construido. La propuesta queda abierta a las posibles consideraciones que surjan a través de la práctica concreta que de manera particular se pueda vivenciar a través de cada momento y espacio histórico determinado, que le proporcionará características muy específicas que permitirá su enriquecimiento.

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN

Y

CONOCIMIENTO

“La verdad es que no hay verdad primera, en la búsqueda del conocimiento; en vano buscamos la certeza fundadora y evidente de la que se derivarían o sobre la cual se construirían los demás conocimientos...”

RAFAEL FLOREZ OCHOA

La educación y el conocimiento son temas de gran importancia, pero también en ellos se plantean diversas controversias, desde conceptualizaciones, hasta la manera de cómo estos se adquieren, siendo esta última, tarea de la didáctica, quien pretende llevar a la práctica¹ una educación e impartición del conocimiento de manera reflexiva.

Así como en nuestra vida diaria nos interrelacionamos con un sin fin de ámbitos y condiciones; la educación y el conocimiento han sido percibidos y comprendidos por distintas áreas y con diversas posturas, considerando oportuno un análisis de estos dos grandes fenómenos que continúan construyéndose hemos desarrollado este capítulo en pequeños apartados en los que pretendemos abordar a la educación y al conocimiento, no de manera aislada sino entrelazados a partir de cuatro ámbitos, los cuales tienen en común el estudio del hombre, dichos ámbitos son: el filosófico, el pedagógico, el sociológico y el psicológico.

Además de pretender ubicar desde cada ámbito las aportaciones que cada uno ha realizado a través de la interpretación de la realidad, aún cuando no hacemos un estudio minucioso de cada uno de ellos, si mencionamos algunas personalidades

¹ No entendemos a la práctica como un acto de simple ejecución, sino como una praxis respaldada por una teoría que la fundamenta. Citado en HABERMAS, Jürgen. Teoría y Praxis: Estudios de Filosofía Social. Edl. Rei, México, 1993 p.p. 13-14

relevantes, sin las cuales no podríamos realizar una comprensión adecuada, respecto a la relación causal que se encierra en cada propuesta revisada.

1.1. ÁMBITO FILOSÓFICO

“La filosofía representa una de las potencias espirituales mayores que nos preservan de sumirnos en la barbarie y nos ayudan a seguir siendo hombres y a serlo cada vez en mayor grado... es el pensamiento, sin embargo, el que cambia la faz de la humanidad”.

I. M. BOCHÉNSKI

La filosofía, la cual se ha definido a partir de diferentes corrientes, respondiendo a cada momento histórico específico, representa elementos comunes que nos pueden ayudar a definir cual es el campo de estudio.

A partir de las diferentes definiciones que nos presenta Abagnano es importante destacar que se le ha considerado a la filosofía, como el uso del saber para ventaja del hombre, haciendo necesaria una ciencia en la cual coincida el hacer y el saber, además de que el hombre debe servirse de lo descubierto por la ciencia, así se han presentado variantes acordes a cada corriente que pretende definirla. Sin embargo, a partir de su amplio campo de estudio, la filosofía ha captado su atención en dos importantes elementos: la educación y el conocimiento, conformando distintas teorías que construyen la historia y la fundación de ambos elementos, llevando consigo una interpretación de la realidad.

Desde la metafísica de Platón se busca una explicación comprensiva y racional de la naturaleza de la realidad, del lugar que ocupa el hombre en el esquema de las

cosas, de la existencia de Dios, de la inmortalidad del alma y del propósito del universo, sin embargo después de más de dos milenios de especulación metafísica, siguen siendo preguntas sin una respuesta general aceptable.

Así aparece el conocimiento con el objeto de dar respuesta a estas y otras incógnitas. El conocimiento, no es fácil de definir y en esta investigación, lo interpretamos de acuerdo con Hessen de la siguiente manera: “es una explicación o interpretación filosófica... En el conocimiento se hallan frente a frente la conciencia y el objeto, el sujeto y el objeto”². El conocimiento se presenta como una relación entre dos miembros que permanecen ellas eternamente separados el uno del otro. El dualismo de sujeto y objeto pertenecen a la esencia del conocimiento.

Además, a partir de cómo se conceptualiza al conocimiento, se busca perfilar una determinada educación es decir, **a partir de cómo el hombre comprende su realidad la interpretará**, para darle un objetivo a la educación. Pero antes definamos el término educación; el cual es amplio y profundo, además de tener en cuenta, que siempre variará de acuerdo al tiempo, lugar y cultura a la que hagamos referencia. Así, estudiando diversas concepciones, inclinándonos por la referida a la “educación como proceso social e intersubjetivo mediante el cual cada sociedad asimila a sus nuevos miembros según sus propias reglas, pautas, ideologías, tradiciones, prácticas, proyectos y saberes compartidos por la mayoría de la sociedad”³

Más modernamente la educación no sólo socializa a los individuos sino también

² Hessen, J. Teoría del Conocimiento. México, D. F., Epoca S. A. p 25-26

³ Florez Ocxhoa, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. 2ª. Edición, Colombia, Mc. Graw Hill, 1994, 311 pp.

rescata en ellos lo más valioso, aptitudes creativas e innovadoras, los humaniza y potencia como personas. Porque estamos de acuerdo que educarse no significa adaptarse a la sociedad, sino ir construyendo una sociedad de manera consciente y creativa.

T.W. Moore, plantea que la educación tiene como meta producir un hombre educado, que alcance criterios de desarrollo intelectual, moral y estético. Así la educación proporciona el punto de partida lógico de la teoría en general, compromiso de generar algo de valor, un tipo deseable de individuo, pero aquí aparece un punto digno de resaltar, al contemplar que cada autor, le asumirá diferentes características al término "hombre educado", en función de las demandas sociales que enfrentan.

Por tal motivo a lo largo de la historia, se han conformado dos grandes direcciones del conocimiento en la filosofía del siglo XIX, originándose así el empirismo y el idealismo, considerados como las dos grandes fuerzas hegemónicas.

El empirismo nos enfoca a la filosofía de la materia, siendo a su vez una prolongación del positivismo. Además el empirismo Inglés acepta el mecanicismo representante de Descartes, el cual niega el carácter objetivo de todas las cualidades de los cuerpos que no sean movimiento y magnitud, adaptando con esto el subjetivismo* y nominalismo* radical, así entendemos que esta corriente plantea que es a través de la percepción sensible hasta lograr el pensar (fin de la filosofía) como se obtiene el conocimiento.

* SUBJETIVISMO: se entiende por ello a la acción cuyo dato último de la filosofía lo constituye el pensar.

* NOMINALISMO: es cuando no se acepta ninguna intuición intelectual, sólo la percepción sensible. De acuerdo a BOCHENSKJ I.M. La Filosofía Actual Brevarios. 2ª. Edic., Edl. Fondo de Cultura Económica, México, 1951, p. 20

En Francia aparecen como representantes de esta corriente Alfred Fouillé (1838-1912), André Lalandé (1867) y Felix Le Dantec dentro de los más destacados.

Theodor Ziehen evolucionan hacia el empiriocristismo, como es el caso de Ernest Mach (1838-1916) y Wilhem Ostwald (1853-1932). También es importante destacar que es dentro de esta corriente, donde en psicología aparece el behaviorismo*, fundándose así la escuela de John Watson (1878) que renuncia al estudio de los fenómenos psíquicos.

Mientras Ivan Pavlov (1849-1936) intenta explicar las funciones psíquicas superiores por reflejos condicionados. Y no podríamos dejar de señalar como el movimiento más importante procedente del empirismo al psicoanálisis de Sigmund Freud, que acepta el principio fundamental del mecanicismo evolucionista, defendiendo la tesis de que la vida de la conciencia no es más que el resultado de un juego puramente mecánico de los elementos de la subconsciencia.

Mientras que en la escuela francesa de sociología, con su fundador Emilio Durkheim (1858-1917) y con su sucesor Lucien Levy Bruhl (1857-1939) defiende la concepción de sociedad como una realidad contenida en cada hombre pero objetiva. Y sostienen que las leyes éticas y lógicas son completamente relativistas y no otra cosa que expresión de las necesidades de una sociedad en desarrollo y que la religión consiste en el culto de esta misma sociedad.

Ante las posturas antes expuestas, podemos decir que la forma de conceptualizar a la educación se halla muy semejante a la trabajada por Durkheim como

* BEHAVIORISMO: sólo admite como objeto de la Psicología el comportamiento exterior. Citado en BOCHENSKI, I. M. Op. Cit. P. 42

representante de esta fuerza hegemónica, interpretándola como aquella que trata de hacer del individuo una personalidad autónoma “para que haya educación, es necesario que estén en presencia una generación de jóvenes y una acción ejercida por los primeros sobre los segundos. Queda por definir la naturaleza de esta acción”⁴. Y de esta manera queda en vías de construcción esta definición de la acción de la educación, ya que variará debido a que la educación, conforme al tiempo y el espacio tendrá diferentes fines. Así se confirma la educación dentro del empirismo, el cual plantea que a partir de lo visto (experiencia), llegara al conocimiento. En el caso de la educación, a partir de la generación de adultos (experiencia, lo visto) se buscará formar a la generación de jóvenes.

Y para concluir con esta corriente, tenemos que Dantec, Pavlov, Ziehem, Ostwald, Freud y Durkheim, son relativistas acercándose con ello al irracionalismo. Sin embargo, estas teorías sensualistas y nominalistas son incapaces de ir más allá de las fronteras del pensamiento intuitivo.

Así ante las carencias del empirismo surge el idealismo que ejerció en los primeros veinticinco años del siglo XX, la influencia máxima en los principales países de Europa Alemania, Francia e Italia.

El idealismo inglés Hegeliano, presenta sus portavoces como: Francis Herbart Bradley (1846-1924), Bernard Bosanquet (1848-1923) y Ellis M. Toggae (1866-1925), dentro de los más destacados. Ellos fundan su filosofía sobre la idea de las relaciones internas, considerando que las relaciones no se añaden a la esencia

Respecto al conocimiento, lo conduce el idealismo objetivo, donde no hay

⁴ Durkheim, Emile. Educación y Sociología. 2ª. Edición, México, D. F., Colofón, 1989, p. 65

diferencia entre el sujeto y el objeto, sino que ambos no son más que una forma de la aparición del todo. Refuerza la tesis (en la que posteriormente la hermenéutica fundará gran parte de sus objetivos), que demuestra que la humanidad no es más que apariencia, tras la cual se esconde la realidad verdadera, lo absoluto.

Hegel como el representante de gran trascendencia en esta corriente, se aferra en la procedencia de lo concreto. Además también destaca Kant, quien llega a concebir que el objeto de la educación es desarrollar en cada individuo toda la perfección de que es susceptible dándole a la educación como objetivo, el transmitir la herencia cultural, de acuerdo a un ideal a seguir. Así aparece una posición afirmando que el mundo exterior es una idea procedente de la mente del hombre o de un ser sobre natural. Inicia con Platón y aparece el enfoque racionalista, partiendo del razonamiento.

Posteriormente, caracterizando a la filosofía contemporánea, encontramos en un primer momento a los postulados del marxismo, cuyas raíces encuentran en Hegel con la filosofía clásica alemana, basándose así también en la economía, política inglesa y el socialismo utópico francés. El marxismo cuyos representantes son: Marx Engels; emplean un método dialéctico-histórico-social además de dar gran relevancia a la praxis. Por lo tanto, establece el conocimiento como la interacción entre sujeto y objeto, considerando las condiciones histórico-sociales. Y para lograr la aparición de éste, se da una relación interactuante entre sujeto y objeto, tomando en cuenta al espíritu como principio fundamental del proceso dialéctico, sin olvidar que también son de gran importancia las condiciones socio-históricas materiales.

Aún cuando Marx recibe influencia de Hegel existe una diferencia fundamental entre ambos, ya que Hegel aplica sus leyes y categorías del espíritu, mientras Marx lo hace a la naturaleza del hombre social.

Ubicándonos en el tiempo, a las dos transcendentales corrientes del **empirismo** y el **idealismo**, aparece lo que se conoce como “las nuevas corrientes” en las cuales se encierra la fenomenología, el neorrealismo y el irracionalismo vitalista, de las cuales sólo abordaremos a la fenomenología, por ser de mayor importancia.

La fenomenología, la cual surge posterior al marxismo, busca el rompimiento de dos escuelas que son: la filosofía de la vida y la filosofía de la esencia, rescata sus raíces de Descartes, Kant y Husserl. Empleando como método la duda metódica⁵ (el agnosticismo y el método fenomenológico). Por lo tanto el camino para la construcción del método es la duda metódica considerando que siempre existe un sustrato último de duda (yo trascendental).

La fenomenología se encuentra ligada al neopositivismo, a partir de considerar al sujeto y al mundo objetivo después. Su filosofía entronca con la tradición idealista racionalista, reafirmando la subjetividad del individuo como última instancia histórica-social. Sus representantes son: Husserl de la fenomenología clásica; Sartre, Daspers y Marcel del existencialismo; y Heidegger de la filosofía de la existencia.

Respecto a la filosofía actual donde se forjan las escuelas que abarcan del periodo de la primera guerra mundial, hasta 1946, aparecieron el neopositivismo, la

⁵ La duda metódica elaborada por Descartes niega que la evidencia y sentido de la realidad presentada por el sentido común de las ciencias sea apodíctica y considerada.

filosofía de la vida y algunas que continúan con la metafísica y la fenomenología.

El neopositivismo, cuyas raíces provienen de Berkeley, Hume y Locke, sin olvidar que retoma el positivismo de Comte y Mill, incluyendo también el empirismo inglés del siglo XVIII. Maneja un método hipotético-deductivo y conceptos y categorías como las de lenguaje, lógica matemática y lógica lingüística. En cuanto a su forma de percibir el conocimiento, le obsequian primacía del objeto sobre el sujeto (empirismo) y la primacía del sujeto sobre el objeto (filosofía analítica). Sin embargo, para lograr un proceso de apropiación del conocimiento, consideran que las cosas no son sino percepciones que de ellas tenemos. Y que el sujeto es capaz de relacionar entre símbolos. En esta corriente la filosofía puede utilizarse como método que fundamenta toda problemática en la falta de comprensión de la lógica de nuestro lenguaje, considerando así como el verdadero método de la filosofía “No decir nada, sino lo que se puede decir”, ya que considera que habrá que lograr ciertas reglas que permitan un uso correcto del lenguaje ordinario. Ya que para Carnap un representante de esta corriente, la solución de los problemas filosóficos radicaba en el lenguaje, no en el mundo.

El neopositivismo es una corriente que históricamente esta relacionada en un surgimiento, con el Círculo de Viena, momento histórico, en el cual también surge la didáctica crítica, momento caracterizado por la actitud rigurosamente racionalista, analítica y lógica. Así como una especie de escolástica nueva. Sus principales representantes son: Ludwig Wittgenstein, en Cambridge (1891) Alemania y Ayer, entre muchos otros más.

Después de la presentación de un sin fin de posturas enfocadas al conocimiento, vuelve a surgir la inquietud sobre la interrogante ¿qué es el conocimiento? Ante lo cual solo podemos agregar, después de este análisis, que no puede haber conocimiento absoluto, pues lo que en un momento representa un saber, siempre está determinado socialmente y es relativo. Además de agregar que es Adam Schaff quien responde al eje que plantea nuestra investigación ante lo cual, aplicando el conocimiento a la educación, lo presenta como “un fenómeno complejo que puede ser importante establecer, que de ninguna teoría se puede extraer recomendaciones aplicables a todas las situaciones educativas, debido a la particularidad a la que responde cada una de ellas”⁶

Para sintetizar, comentamos que existen formas diferentes de conocimiento y comprensión a partir de las cuales el hombre ha desarrollado diferentes concepciones del mundo, necesarias para la condición humana. Sin embargo, acorde a nuestro objeto de estudio, hemos decidido abordar de manera más específica la propuesta de Adam Schaff, quien primeramente plantea al conocimiento; mencionado que éste “es un proceso de interacción específica entre sujeto cognoscente, el objeto de conocimiento, y que tiene como resultado los productos mentales que denominamos conocimiento; la interpretación de esta relación es concebible en el cuadro de algunos modelos teóricos”⁷ Reconoce que existen otros modelos cognoscitivos, pero tienen un carácter científico místico. Adam Schaff explica la composición de la triada que aparece en cada análisis del

⁶ Schaff, Adam. Historia y Verdad. México, Grijalbo. 1990 p. 83-87

⁷ *Ibidem*

proceso de conocimiento, presentada de la siguiente manera:

***SUJETO COGNOSCENTE**

***SUJETO DE CONOCIMIENTO**

***CONOCIMIENTO**

Una vez aclarado que estos tres elementos estarán presentes en cada una de las teorías del conocimiento, pasemos a la explicación de cada uno de los modelos.

El primer modelo tiene la concepción MECANICISTA de la teoría del reflejo, donde el objeto de conocimiento actúa sobre el aparato perceptivo del sujeto. El sujeto es un agente pasivo, contemplativo y perceptivo. El producto de este proceso (conocimiento) es el reflejo cuya génesis, esta en relación mecánica del objeto sobre el sujeto: Esta asociado históricamente a la llamada definición clásica de la verdad (tesis un juicio es verdadero cuando lo que anuncia concuerda con su objeto). Popper denominó gráficamente a esta teoría del proceso cognitivo la “teoría de conciencia repitente”. Históricamente se relaciona con las distintas corrientes del pensamiento materialista, ya que presupone necesariamente el reconocimiento de la realidad del objeto de conocimiento y la interpretación sensualista y empírica de la relación cognoscitiva. En éste modelo pasivo y contemplativo, predomina el objeto en relación sujeto-objeto.

En el segundo modelo idealista y activista; el predominio o la exclusividad vuelve al sujeto cognoscente que percibe el objeto de conocimiento con su producción. Este se ha concretado en diversas filosofías idealistas subjetivas. La atención se concreta en el sujeto al que se atribuye incluso el papel del creador de la realidad.

Desaparece el objeto de conocimiento, pero el papel del conocimiento se destaca; pretende que el fundamento teórico del que se parte por proceder de las observaciones y análisis, determina la fijación de atención la atención en todo el aspecto de la realidad.

El tercer modelo; opone el principio de su interacción, se atribuye un papel activo al sujeto, que a su vez está sometido a condicionamientos diversos, en particular a determinismos sociales que introducen en el conocimiento una visión de la realidad transmitida socialmente. Propone una teoría modificada del reflejo, una interacción se produce en el marco de la práctica social del sujeto que percibe al objeto en y por su actividad.

Aplicando lo antes mencionado en las perspectivas didácticas, se vislumbra que el primer modelo de conocimiento se apega a la didáctica tradicional debido a que este modelo practica la concepción mecanicista donde el sujeto es pasivo, contemplativo y perceptivo; siendo el profesor el que tiene el poder, dejando con menos participación al alumno. Mientras que en la didáctica crítica existe una mayor aceptación por el tercer modelo, en el cuál hay una reconstrucción, debido a que aparece el sujeto como papel activo proponiendo su existencia objetiva en la cual el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva, real e interactúan.

MODELOS DE CONOCIMIENTO
(ADAM SCHAFF)

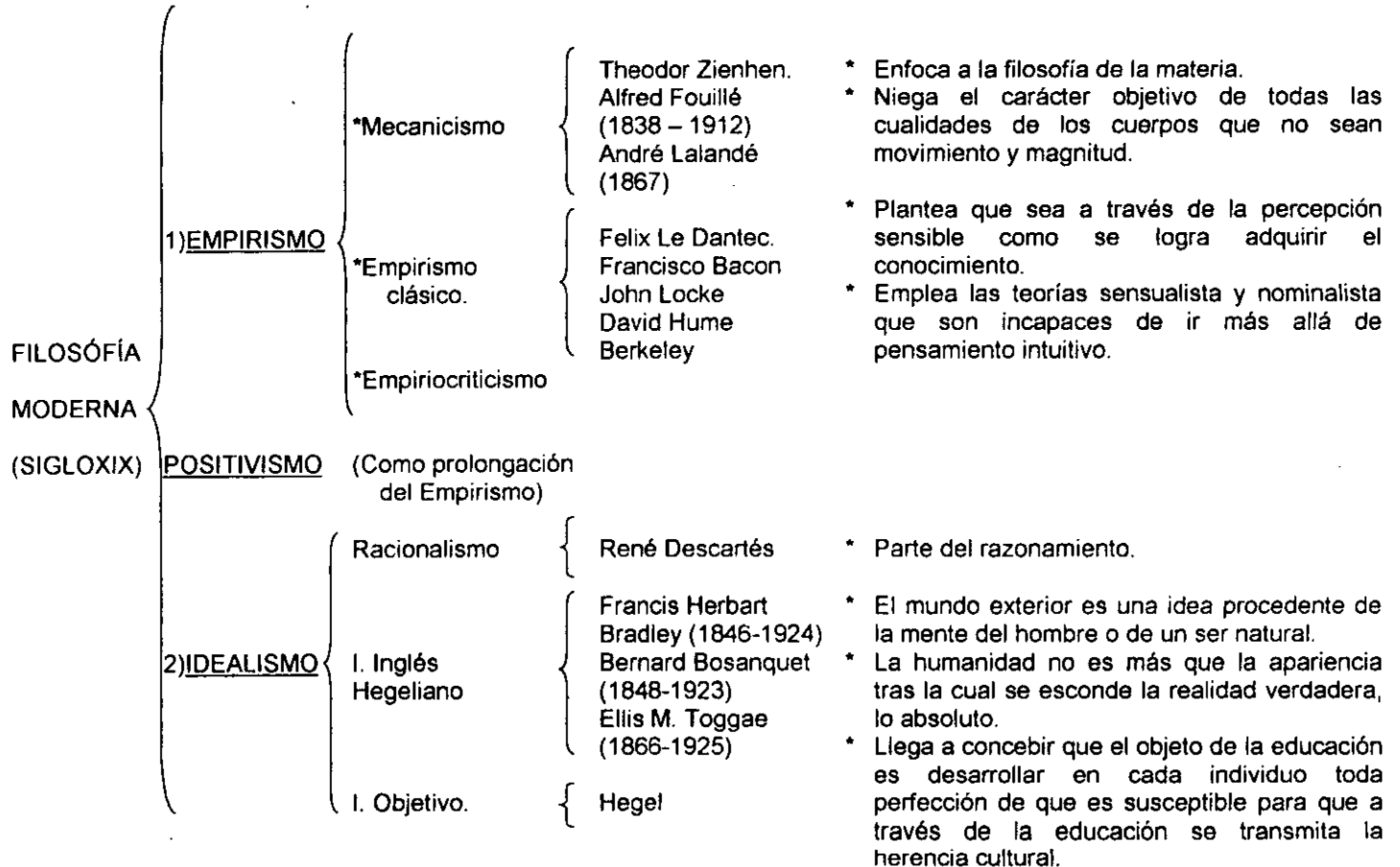


00700-3-1171-0
0-1711-3-00700

00700-3-1171-0
0-1711-3-00700

00700-3-1171-0
0-1711-3-00700

AMBITO FILOSÓFICO



1.2. ÁMBITO PEDAGÓGICO

“La flor y fin de toda verdadera filosofía es la Pedagogía en su más amplio sentido, como teoría de la formación del hombre”.

WILHEIM DILTHEY

Un tanto difícil es trazar fronteras entre las diferentes disciplinas humanísticas, debido a que su objeto de estudio es compartido; el estudio del hombre como ser cultural, siendo así estudiada por diversos pensadores; ayudándonos éstos a comprender la historia misma de la Pedagogía y a interpretar la evolución de la educación y por lo tanto del conocimiento, así mismo justificando sus diferentes posturas.

Iniciando nuestra reseña histórica con la sociedad primitiva, encontramos un comunismo de tribu, sus individuos eran libres con iguales derechos. Lo que se producía en común era distribuido en común e inmediatamente consumido. La educación no estaba confiada a nadie, la enseñanza era satisfacer necesidades económicas, así como actividades necesarias para el hombre. “Nos cuesta reconocer que la educación en la comunidad primitiva era una función espontánea de la sociedad en su conjunto a igual título que el lenguaje y la moral!”⁸

Las prácticas educativas y la educación misma surgen con el hombre, ante la necesidad que este tiene de comunicarse, organizarse, imitar y preservar ciertas

⁸ Ponce, Aníbal Educación y Lucha de Clases Latina, México, p. 24

actividades, así como la satisfacción de necesidades primarias y productivas.

Los primeros sistemas de conocimientos son los dogmáticos, mágicos, perceptivos o litúrgicos, en donde está por encima la creencia, la fe y no hay explicación racional, sólo preceptos divinos. Estas prácticas las observamos entre los egipcios y otros pueblos. Por lo tanto, la primera forma de enseñanza fue la imitación, es así como el hombre aprende a recolectar, cazar, etc. Posteriormente aparece otro tipo de enseñanza: bailar, manufacturar herramientas, etc. “Este modelo de proceder, es el que se llevó a cabo en la edad neolítica y en el antiguo oriente”⁹

En esta época el docente y el alumno no eran entendidos como tales. La escuela aparecería como un lugar donde se aplican, legitiman y se usan las prácticas didácticas e institucionales.

Conforme va creciendo y aumentando la sociedad, aparece la división de trabajo separándose las funciones de dirección y de ejecución. El conocimiento es utilizado como una forma de control. Y se da el sometimiento de unos hombres a otros, siendo el conocimiento la manera en como realiza dicho sometimiento, parte de quien lo sustenta. Proporcionando con esto también la esclavitud, de esta manera un grupo se apropia del conocimiento para adjudicárselo y a través de él someter a los demás.

Posteriormente a finales del siglo V a.C., el proceso formal de la educación no está bien determinado. Fue Platón la primera persona en la historia de la civilización, quien desarrolla una teoría sistemática de la educación basándose en una filosofía total. En el siglo VI a.C., en diversos lugares a lo largo del Mediterráneo, se reunían pequeños grupos de pensadores ociosos. La palabra griega que significa ocio es “sjole” y fue de aquí donde llegó la idea de “escuelas” dedicadas antes que nada a la especulación entre esas primeras escuelas, la que adquirió máxima

⁹ Hernández Ruiz, Santiago. Didáctica General I Antología de la ENEP Aragón, UNAM, 1985, p. 82

reputación, fue la de Pitágoras (587/90 a. C.) quien exploró el mundo de las relaciones numéricas considerando que las matemáticas son la forma mayor y más pura de conocimiento. El estudio de las matemáticas puede llevar al hombre más allá de las apariencias, de los fenómenos, hasta los elementos últimos de la intelección pura. Al llegar a este punto el hombre recaba la experiencia de los fenómenos, que le puede brindar la vida. A esta búsqueda Pitágoras le dio el nombre de “filosofía”, lo que literalmente significa “amor a la sabiduría.”

Platón expresó respecto al conocimiento que los fenómenos no se hallan en un proceso constante de mutación; nada se puede decir respecto a ellos con seguridad. Planteando que una de las preguntas a la que debe dar respuesta apropiada es ¿Cómo y qué conocemos? campo que sigue siendo denominado con su término griego de **epistemología** (de *epistémē* que significa también conocimiento); es a él a quien se le debe, el haber dado al mundo un tipo bien determinado de teoría epistemológica. Considera que el conocimiento puede verse únicamente cerca de lo que es, y lo que a de ser temporal y absoluto. Por lo mismo, nosotros solo poseemos conocimiento de las formas, lo que según Platón proviene de alguna manera de nosotros mismos. No podemos decir en realidad como obtenemos nuestra percepción y entendimiento de las verdades profundas, por lo que pensaba que nacemos con ellas. Así sostenía que conocer en realidad es valorarse conscientemente por medio de los sentidos.

Aristóteles plantea lo siguiente: “Una clara característica de todos los seres vivientes es que poseen una facultad innata de discernimiento sensorial, hay algunos que retienen sus impresiones sensoriales, mientras que otros no... cuando las impresiones no persisten, no ocurre ningún conocimiento en absoluto que vaya más allá del momento de la percepción sensorial. Pero cuando ésta persiste después

del momento de la percepción, es el ser viviente el que retiene el alma”¹⁰ Desde este punto de vista el hombre no sabe nada, todo cuanto permanece en su memoria y experiencia tuvo que venir necesariamente del exterior, apropiándose del sujeto de conocimiento a través de sus sentidos.

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

Al respecto Aristóteles afirma: “Las capacidades mentales no existen en forma claramente determinada, ya en el nacimiento, ni se derivan de otras capacidades superiores, sino se originan en la percepción sensorial, mientras que la experiencia proviene de las memorias repetidas con frecuencia de un mismo acontecimiento”¹¹

En la teoría del conocimiento expuesta por Aristóteles, se prioriza el objeto que está fuera del sujeto, éste tiene que apropiarse de aquel mediante el uso de los sentidos y la razón intuitiva objeto-sujeto. Mientras el sujeto es pasivo, al que tiene que llenar de conocimientos, pues no sabe nada, a diferencia de los animales, tiene capacidad de organizar sistemáticamente las intenciones. Podemos observar aquí un avance pedagógico favorable, al introducir varios elementos esenciales: métodos, procedimientos, etc. que resultan ser base del sistema de enseñanza moderno.

Aristóteles propone no sólo basarse en las ideas, sino también en las sensaciones; ya que el conocimiento introducido a través de los sentidos, llega a nuestra

¹⁰ Bowen, James Teorías de la Comunicación. Limusa Noriega UNAM, México, 1985, p. 1990

¹¹ Ibidem.

memoria, donde lo podemos recordar después, constituyendo así nuestra experiencia. Todo este proceso tiene que ser gradual, no se da de manera espontánea ni asistemática, sino que requiere de un método: **EL INDUCTIVO**. Los métodos fueron evolucionando, hasta llegar a la época de los romanos, donde existía una separación de clases muy notoria, donde el noble debería dedicar su atención a la guerra y a la política. El objetivo primordial de la educación era formar al orador, que según Quintiliano lo concebía como: “verdadero político, nacido para la administración y capaz de regir a un estado por sus consejos”.

En cuanto a los docentes, el profesor de primaria (considerado un artesano) “*ludimagister*” era un: “antiguo esclavo, un viejo soldado o un pequeño propietario arruinado que alquilaba un estrecho local llamado *pérgola* y abría allí su botica de instrucción”. Al estado no le interesaba mucho la educación del pueblo ya que no se tenía cuidado en quién y cómo se enseñaba, pues la acción docente que se realizaba en aquella época consistía en lo siguiente: “Con férula en la mano el maestro, hacía repetir interminablemente las monótonas lecciones de las doce tablas”.

La condición del docente no era reconocida por el estado, no se les pagaba un sueldo fijo, aunque sí se admitía que recibieran un regalo y un sueldo que las familias pagaban; deduciendo que la docencia surgió como una actividad subvalorada.

Al apoderarse los romanos de más de la mitad del mundo, nace la necesidad de controlar sus dominios y una forma de hacerlo es a través de la educación, una educación general, es decir, de todos los aspectos de la vida del hombre. Al sobre pasarse este límite, ocurrió una decadencia del imperio; es necesario hacer notar la ruptura epistemológica en cuanto a la manera de concebir el conocimiento y la realidad entre los antiguos griegos y los escolásticos.

Posterior a los romanos se da un cambio en cuanto a la forma de ver la realidad, es decir de ideología, hubo un cambio social político y por lo tanto de la educación. Aparece la influencia en este paradigma del cristianismo, donde interesaba conducirse de acuerdo a lo que Dios quiere del hombre. Es por eso que posteriormente en la Edad Media, se da una importancia excesiva a la religión y se privilegia una actitud teocéntrica del cosmos de la vida, de la religión, del conocimiento y por lo tanto también de la educación. Cayéndose en una dogmatización excesiva, ya que el conocimiento se cree correspondiente solo a Dios, y Dios es el conocimiento de todas las cosas.

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

La razón no se utiliza para discernir entre fenómenos naturales o metafísicos, sino sirve para ayudar a entender a Dios; perdiendo su carácter supremo para convertirse en un medio.

La filosofía se encaminará a comprender y hacer comprender la palabra divina. La educación al estar en manos de la Iglesia era elitista, no era un saber público, pocas personas tenían acceso a ella.

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

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

Al hombre sólo le es permitido conocer la ciencia del maestro interior, que es Dios. Por lo tanto para enseñar y aprender hay que imitarlo, seguir sus acciones, sus consejos, su palabra. El hombre es mostrado como un ser carente de inteligencia y conocimiento, pero para poseer un nuevo conocimiento intelectual verdadero, para el estudio de la verdad y para llegar a poseer una inteligencia es necesario seguir los pasos de Dios.

En la teoría del conocimiento presentada por San Agustín, afirma que el hombre no sabe, y que el conocimiento viene de fuera, el hombre se apropia del mismo con la ayuda de nuevos instrumentos. La base de este procedimiento es, los sentidos que captan la significación de una cosa, posteriormente pasan a la sensación para llegar a la memoria y finalmente convertirse en conocimiento “cuando algo brota de la articulación de la voz, hierde el oído para despertar la sensación y se transmite a la memoria para dar el conocimiento”.

El hombre aprende no por las palabras, sino por las causas que Dios le muestra interiormente, el hombre es ayudado por palabras del exterior, finalmente el conocimiento es “recordar” lo que ya tenemos latente dentro de nosotros.

Esto condujo a una manera muy rápida de ver el aprendizaje en la enseñanza, puesto que según Platón, no obstante que poseemos el conocimiento implantado dentro de nosotros, no lo aprehendemos con facilidad. Reconociendo también que “hablar de las cosas contribuye a traerlas a la conciencia de manera que por artes verbales podemos facilitar el desarrollo de las ideas y acrecentar nuestra conciencia. Buscando un método que llevara a cabo apropiadamente inquisiciones verbales y tal método fue, la dialéctica.

En esencia la dialéctica se trata del proceso ordenado del debate, de la discusión y de la argumentación mediante las cuales podemos establecer apropiadamente afirmaciones satisfactorias. Platón empleó la analogía del nacimiento; indicando

que la enseñanza es en realidad la práctica de la tocológica psíquica* (de la palabra griega maleutiké que significa parto, proviene el nombre de la práctica de la tocológica dialéctica, la mayeútica). Así también Platón opinaba que cada uno, tiene una mezcla de cualidades, que analógicamente denominó de oro, plata y bronce, lo que constituía también una racionalización de orden social existente¹²

La teoría de Platón recorre la trama de todos sus escritos, fueron exclusivamente en forma de diálogo. Debido a que los diálogos son registrados de indagaciones dialécticas sobre el conocimiento, pero además por considerar que la forma superior de existencia de todo hombre es la búsqueda del conocimiento, esto es, la educación como medio de trascendencia. Así escribe algunos diálogos que tratan específicamente de la educación son: “La República” y “Las Leyes”.

En el pensamiento de Platón los tres aspectos tradicionales de la filosofía quedan ya elaborados:

- 1) Su metafísica que trata sobre la realidad última de las formas puras, que culminan la firma del bien.
- 2) Su epistemología presenta al hombre como dotado de un conocimiento preexistente que si es activado como debe, le permite alcanzar el entendimiento del mundo.
- 3) Su sistema de valores (axiología) se basa en la naturaleza absoluta del bien, que le hombre a de buscar comprender mediante una visión más excelsa.

La educación para Platón se halla con la presuposición filosófica de la interrelación total del cosmos y de la operación de la armonía y del equilibrio de la naturaleza.

* Tocológica psíquica: es el proceso en el cual el maestro a de hacer preguntas, estimulando al alumno para que ordene sus ideas de manera que produzca el resultado deseado.

¹² La gente de bronce debía seguir la senda de mantener el equilibrio en la ronda diaria de la alimentación, el abrigo y el sueño, debería trabajar en tareas cíclicas de producción, la agricultura, artesanado, etc. La gente de plata debe proseguir el cultivo del intelecto, son los auxiliares o clase militar que protege la sociedad. Y la gente de oro es la que ha de convertirse en filósofos.

que la enseñanza es en realidad la práctica de la tocológica psíquica* (de la palabra griega maleutiké que significa parto, proviene el nombre de la práctica de la tocológica dialéctica, la mayeútica). Así también Platón opinaba que cada uno, tiene una mezcla de cualidades, que analógicamente denominó de oro, plata y bronce, lo que constituía también una racionalización de orden social existente¹²

La teoría de Platón recorre la trama de todos sus escritos, fueron exclusivamente en forma de diálogo. Debido a que los diálogos son registrados de indagaciones dialécticas sobre el conocimiento, pero además por considerar que la forma superior de existencia de todo hombre es la búsqueda del conocimiento, esto es, la educación como medio de trascendencia. Así escribe algunos diálogos que tratan específicamente de la educación son: “La República” y “Las Leyes”.

En el pensamiento de Platón los tres aspectos tradicionales de la filosofía quedan ya elaborados:

- 1) Su metafísica que trata sobre la realidad última de las formas puras, que culminan la firma del bien.
- 2) Su epistemología presenta al hombre como dotado de un conocimiento preexistente que si es activado como debe, le permite alcanzar el entendimiento del mundo.
- 3) Su sistema de valores (axiología) se basa en la naturaleza absoluta del bien, que le hombre a de buscar comprender mediante una visión más excelsa.

La educación para Platón se halla con la presuposición filosófica de la interrelación total del cosmos y de la operación de la armonía y del equilibrio de la naturaleza.

* Tocológica psíquica: es el proceso en el cual el maestro a de hacer preguntas, estimulando al alumno para que ordene sus ideas de manera que produzca el resultado deseado.

¹² La gente de bronce debía seguir la senda de mantener el equilibrio en la ronda diaria de la alimentación, el abrigo y el sueño, debería trabajar en tareas cíclicas de producción, la agricultura, artesanado, etc. La gente de plata debe proseguir el cultivo del intelecto, son los auxiliares o clase militar que protege la sociedad. Y la gente de oro es la que ha de convertirse en filósofos.

Considera que la educación debe ser responsabilidad del estado. Platón arguye que la educación debe ser el proceso de producir esa percepción superior del orden de las cosas, de la visión, del bien. El plan de estudios se basa en las matemáticas porque permite a la mente pensar de un modo abstracto y el último estudio de la educación, se basa en preferir incluso las formas de las matemáticas y ejercer el pensamiento puro (dialéctico) sobre las formas mismas hasta alcanzar el bien.

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

El sentido de aprendizaje no es empirista, ni mecanicista, sino que la realidad y los conocimientos deben ser elaborados entre docente y alumno, para llegar a uno propio.

Tiempo después como discípulo de Platón aparece Aristóteles, difiriendo de la teoría del conocimiento planteada por Platón, afirmando que el conocimiento se encuentra fuera del sujeto ya que afirma que el sujeto es una “tabla rasa” que se apropia del conocimiento, “es por el conocimiento de las cosas por el que se perfecciona el conocimiento de las palabras”¹³

En su teoría del conocimiento pone al objeto de conocimiento, sobre el sujeto, él es un ser dependiente de su voluntad para creer, para que Dios le permita, conocer la verdad. Y la verdad estaba en manos de un grupo de personas “selectas o iluminadas” que es controlado por la Iglesia, quien ocuparía el lugar de la clase dominante.

¹³ Aristóteles. Analítica Posterior. Porrúa, México, p. 92

Otra postura teórica de esta época la constituye Santo Tomás de Aquino al conciliar el mundo cristiano con el pagano, “Santo Tomás de Aquino establece en su filosofía las bases de lo que debe ser el orden cristiano”¹⁴

En la teoría del conocimiento, Santo Tomás afirma que los conceptos universales son elaborados por el intelecto a partir de lo real mediante la abstracción, los universales tienen existencia como ideas fundadas en la realidad. Coincide con San Agustín al afirmar que el conocimiento “se inicia en lo sensible, por medio de los sentidos, que son externos e internos, los externos son la vista, el oído, gusto, olfato, tacto. Los internos son el sentido común, imaginación y facultad cognitiva”¹⁵

La etapa llamada escolástica, se caracteriza por una hegemonía de la religión cristiana, una intolerancia religiosa, un formalismo dogmático y un atraso de las ciencias naturales y exactas todavía no llamadas así.

Así llegamos a la siguiente etapa histórica: Renacimiento o Humanismo, donde aparece una ruptura en cuanto a las formas de organización social, al aparecer la burguesía, clase social dominante.

Durante el Renacimiento existen avances de tipo científico y social, gracias a la expansión y colonización de nuevas tierras. La burguesía favoreció el conocimiento científico y al mismo tiempo el aspecto social y cultural, regresándose a rescatar la importancia del hombre, suscitando así el movimiento llamado Humanismo.

La burguesía creía en el poder del hombre, en el comercio, en la vida terrenal, por lo tanto, necesitaba hacerse sentir por el poder de su dinero para transformar al mundo, al hombre y su pensamiento, “Ella necesariamente debía ser racionalista, porque aspiraba a dominar el mundo; pacifista porque solo así lo exigía los

¹⁴ *Ibidem*

¹⁵ Ponce, Anibal. Op. Cit. P. 82

intereses de sus caravanas y navíos; indiferente y algunas veces atea frente a las diversas religiones”.

Posteriormente, la burguesía interpretó y utilizó a la cultura y a la educación como un instrumento al servicio de la dominación y de acuerdo a sus intereses. De esta manera el conocimiento se va ramificando en varios aspectos o saberes, el hombre empieza a descubrir otro tipo de conocimientos que irán en contra del dogmático, el conocimiento se centra en lo real, lo que puede ser experimentado.

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

En cuanto al aspecto social surge un acontecimiento importante, en donde se rompe con la hegemonía religiosa, política y social de la Iglesia: La Reforma encabezada por Martín Lutero, hace surgir que los protestantes vean a la religión, al trabajo y a la sociedad como la vida en la tierra y no esperar hasta la muerte para recibir su recompensa.

En la época moderna, los avances y aportes de la ciencia y la tecnología perfilan a la educación a encaminarse a la industria, al comercio, a las finanzas y a la administración de sus riquezas.

Durante el Humanismo de los siglos XIV, XV y XVI, la educación es netamente elitista y trata de centrarse no sólo en un aspecto, sino en el desarrollo de dotes corporales y espirituales del ser humano. Pablo Virgilio (1346-1420) la define como: “El conocimiento de los dotes corporales y espirituales del ser humano”¹⁶

Los humanistas resaltan las cualidades, las capacidades y actitudes del ser humano. Los humanistas del siglo XVI retoman a la educación de Cicerón “durante siete años el niño no deberá leer a ningún otro autor más que a Cicerón”¹⁷

¹⁶ Ibidem p. 89

¹⁷ Ibidem p. 90

Un aporte importante es, que se toma en cuenta el estudio y desarrollo de la naturaleza del niño, se está en contra de los castigos físicos aunque no desaparecen, los docentes eran pedantes y orgullosos de su saber. Sin embargo la educación es elitista, repetitiva y memorística.

La educación impulsada por la burguesía “desde el inicio es realista, le importa este mundo; la vida y el oro; el realismo filosófico, científico y pedagógico corresponde al desarrollo de la banca, la industria y al comercio, de la economía y de la vida social que había modelado la clase nueva en la última parte del siglo XVI”¹⁸

Las ciencias naturales, le daban a la burguesía una opción y una respuesta a estas necesidades por una parte, y por la otra ostentaron una categoría de conocimiento científico. Lo que a la vez podría legitimar sus intereses e intenciones de este conocimiento. Así la educación, los contenidos y el método de enseñanza girarían en torno a lo natural, a la naturaleza, en contacto con las cosas y fenómenos y sobretodo al dominio de estos. Este tipo de educación se le conoce como realismo sensual en el que se logró destacar el Alemán Ratke, “esto dio por resultado que Comenio pudiera realizar estas ideas de manera práctica y que les diera mejor fórmula, más clara y determinada”¹⁹

Así llegamos al momento histórico donde aparece Comenio, que significó un gran avance para la educación y concretamente para la didáctica. Desde su inicio Comenio entendió a la didáctica como una disciplina que debería de ocuparse de la formación del sujeto, además da gran importancia al método, por lo que se le puede llamar: “El padre del método intuitivo... elevándose poco a poco del conocimiento de lo sencillo al descubrimiento de las verdades más generales”²⁰

¹⁸ Ibidem p. 182

¹⁹ Zea, Leopoldo. *Tratados tomados del tema “El Maestro”* SEP. México, p. 175

²⁰ Zea, Leopoldo. *Introducción a la Filosofía*. UNAM. México, 1983. p. 160

Un elemento para llevar a cabo el proceso de formación lo constituye la educación que desde el inicio Comenio, especifica claramente que es única del ser humano, hace notar la necesidad de una enseñanza pública y única, indispensable para el ser humano. Comenio propone una formación del hombre a través de la educación, en ella deben descubrirse verdades generales (através del uso de inducciones). Sugiere la enseñanza de cosas útiles que sirve para la vida, es decir, que tenga fines prácticos que el alumno pueda usar en la vida.

Este procedimiento debe ser gradual, respetuoso, un desarrollo natural y paulatino tanto en la forma de pensamiento como el desarrollo físico.

Comenio hace una serie de recomendaciones y propuestas que resultan congruentes y sobre todo innovadoras. Se preocupa por una educación integral que reúna no solo cuestiones objetivas, sino también las subjetivas. Para Comenio la educación no se restringe a la escuela. No habiendo distinción de clase ni de sexo; además se preocupa por la necesidad de una educación pública, para construir posteriormente un sistema de organización internacional, con un idioma común que una a todos los hombres. La educación no pretendía objetivos y finalidades sino únicamente aquellas propias del ser humano.

Comenio además de dar aportes teóricos, también los da de manera práctica, cuando afirma que la enseñanza debe partir y darse en lengua materna (no en latín) y pone en el centro del sistema escolar al alumno (no al contenido, ni al docente, ni a la disciplina).

Con el paso del tiempo aparece Pestalozzi que introduce la importancia del plano psicológico en el alumno, que sitúa al docente en un plano de fraternidad afectuosa y de respeto con los alumnos. Aún no desaparecen los castigos, los golpes y las amenazas del docente hacia los alumnos; critica la adquisición de contenidos como

objetivo principal de la educación, sobre el desarrollo de facultades, es importante tomar en cuenta las necesidades de la sociedad ya que “No es posible separar al hombre de la organización y de la vida social y, por lo mismo, es indispensable considerarlo en las relaciones íntimas que necesariamente le unen a ellas”²¹

En el siglo XIX aparece Herbart, quien retoma a Comenio manifestando que la enseñanza debería ser útil para la vida, es necesario “llevar al espíritu de no enseñar para la escuela, sino para la vida, pero para una vida no entendida como un uso de medios, sino como un disfrutar y realizar lo honesto, lo bello, lo moral y lo justo”²² Así llegamos al momento en el que aparece Rousseau, quien es importante señalar, ya que constituye (metodológicamente) un eslabón entre la educación tradicional y la nueva escuela.

La innovación de Rousseau, es darle al niño una nueva dignidad y una dimensión autónoma frente al adulto, ya que al considerar al conocimiento como una imposición no permitiría al sujeto una verdadera continuidad a sus diferentes ámbitos y esferas. La educación según el autor es verbalista, sin referencia a experiencias de los educandos; es artificial, pues impone prematuramente una socialización, que al exigir al niño deberes que aún no puede comprender es represiva, pues pretende suprimir los impulsos naturales del niño a través de la imposición de contenidos, acciones y conductas.

En los siglos XIX y XX, aparece como movimiento educativo la nueva educación o educación activa preludiada por Rousseau. La crítica de Rousseau a la sociedad tendría que ver necesariamente con la teoría positivista de Augusto Comte, ya que se pretendía o se necesitaba una estabilidad que creara un ambiente de paz, igualdad y fraternidad.

²¹ Julien, M. A. Sistema de Educación de Pestalozzi Francisco Beltran. 1932 p. 80-81. Citado en Mastache Román, Jesús. Op. Cit.

²² Herbart Pedagogía General Espasa-Carpe Madrid, 1935. Citado en Mastache Roman, Jesús. Op. Cit.

Augusto Comte, es el fundador de una ideología y filosofía que llamaremos positivista que permite lograr una estabilidad una paz política y social para el desarrollo.

Comte plantea los lineamientos generales de tipo social. (ya que es el iniciador de la sociología) que de alguna manera tratan de unificar criterios objetivos y propósitos de la clase dominante, buscando conscientizar. Así las nacientes e incipientes ciencias, tratan de justificar el ideal de la burguesía y elaboran unas propuestas respecto a la educación, a través de diversas disciplinas. De esta manera se abren espacios de acción para el sujeto, en tanto la teoría pedagógica abarca aspectos como el social, el psicológico, etc.

Como podemos observar hay diferentes teorías y corrientes que tratan de explicar algún aspecto de la educación, tal es el caso de la epistemología genética de Jean Piaget, la sociología educativa hace necesario resaltar que el ambiente es un factor importante en la educación, y al mismo tiempo Durkheim se preocupa por la función social que desempeña la educación, estableciendo el funcionalismo que explica a la educación como una manera de adaptación social; Gramsci pone al descubrimiento el papel de los intelectuales así como de los aparatos ideológicos.

Y así podríamos enumerar un sin fin número de teorías, sin embargo, lo más importante es destacar el papel que tendrán dichas teorías al fundamentar un modelo educativo específico.

1.3. ÁMBITO SOCIOLÓGICO

“El hombre, de una manera que lo diferencia cualitativamente del resto del mundo animal, es un ser apto para el proceso de aculturación y producto de la evaluación de la naturaleza y del desarrollo de la sociedad. Más todavía: si se le aísla de su contexto cultural se hace imposible comprender al hombre incluso bajo el único aspecto de sus determinaciones naturales, puesto que estas son el resultado de una evolución sobre la cual también ejerce su acción el factor social”.

ADAM SCHAFF

A partir de la necesidad de ubicar nuestro estudio desde una visualización social, y buscando como marco de referencia para situar algunos estudios sobre la educación y conocimiento, abordaremos a los enfoques que a nivel macrosociológico hacen de este fenómeno algunas de las principales corrientes de interpretación en el ámbito de las ciencias sociales. Examinaremos en primer lugar la perspectiva funcionalista, que a través de Durkheim da origen a la sociología de la educación. Enseguida nos detendremos en la orientación estructural-funcionalista y, por último, en la corriente máxima que llamaremos teoría de la reproducción para permitir la inclusión, dentro de esta corriente, de ciertos autores que utilizan modelos teóricos-eclécticos, con predominio del materialismo histórico.

Esto pretende destacar las líneas y autores principales que se han dedicado al estudio de la educación como fenómeno social desde un enfoque macrosociológico. Según las consideraciones anteriores, es importante se aborde el objeto de

Sociología de la educación desde un triple enfoque: ²³

1) LA PERSPECTIVA FUNCIONALISTA:

Aquí nos referimos al funcionalismo clásico de Durkheim, por ser éste el iniciador de la sociología de la educación y por la enorme influencia de sus concepciones sobre otras corrientes del pensamiento sociológico. Durkheim analiza la “función” de la educación dentro de la sociedad, la identifica en su dimensión de realidad objetiva y externa, instituida o institucionalizada y la construye como un hecho social.

Este enfoque posee, al mismo tiempo, una marcada orientación humanista, porque tiene la más alta idea del poder creativo de la educación y magnífica la dignidad y grandeza de su acción, cuyo protagonista es el maestro.

La función de la educación consiste en socializar al ser humano, es decir, modelar al ser “asocial” que somos naturalmente para conformar otro nuevo, social y moral. El sociólogo francés concibe a la sociedad, como un ente trascendental al individuo, la que nos humaniza a través de la acción educativa.

2) LA PERSPECTIVA ESTRUCTURAL-FUNCIONALISTA:

Esta corriente se inspira, en gran parte, en las teorías funcionalistas modernas o en el estructural-funcionalismo de Robert Merton y Talcott Parson, y tiene como eje principal de sus investigaciones, el problema de las normas y valores.

Se propone estudiar los desequilibrios momentáneos de los individuos, provocados por la evolución del sistema social en general y por el sistema de enseñanza en particular.

²³ Este triple enfoque se abordará de manera general (se dará una visión global, únicamente dando características generales de cada enfoque, y no de manera profunda) ya que nuestra investigación así lo requiere.

3) LA PERSPECTIVA DE LA TEORIA DE LA REPRODUCCIÓN:

Considera a la educación como elemento de una formación social históricamente determinada. La educación es visualizada como una estructura dinámica y como una instancia dentro de otra estructura más vasta, que la incluye y explica su desarrollo. El estudio de la educación se inserta en el análisis de las clases sociales y en el papel de dominación económica, política, cultural e ideológica de la clase dominante. La escuela es, según esta corriente de interpretación, un espacio ideológico cuya función es propiciar la reproducción de las relaciones de producción existentes.

Ya hemos analizado de manera general a la educación desde lo sociológico a través de un triple enfoque a nivel macrosociológico. Pero ahora pasaremos a analizar al conocimiento también desde el ámbito social. Basándose en lo anterior es esencial reconocer las formas de conocer, describir o construir la realidad, tanto natural como social. Por tal motivo analizaremos la obra de Peter L. Benger²⁴ quien nos habla de esa construcción social de la realidad.

La sociología del conocimiento se ocupa del análisis de la construcción social de la realidad (La sociología del conocimiento debe, ocuparse de todo lo que se considere conocimiento en la sociedad) Dado que nuestro propósito es llevar a cabo un análisis sociológico del conocimiento, que orienta la conducta de la vida cotidiana.

Además, la realidad de la vida cotidiana se nos presenta como un mundo intersubjetivo.²⁵ Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tenemos conciencia.

²⁴ Benger L., Peter La Construcción Social de la Realidad Amorrouto, Buenos Aires, 1989.

²⁵ El mundo intersubjetivo, se refiere al mundo que comparto con otros. Citado en Benger L., Peter La Construcción Social de la Realidad Amorrouto, Buenos Aires, 1989

En realidad, no podemos existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarse con otros. También sabemos, por supuesto, que los otros tienen de este mundo común una perspectiva, que no es idéntica a la nuestra. Nuestro “aquí” es el “allí” de los otros. A pesar de todo eso, sabemos que hay una correspondencia continua entre nuestros significados y sus significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de éste. La actitud natural, es la actitud de la conciencia del sentido común, precisamente porque se refiere a un mundo que es común a muchos hombres.

La vida cotidiana se divide en sectores, unos que se aprehenden por rutina y otros que se nos presentan por problemas de diversas clases.

El lenguaje común del que disponemos para objetivar nuestras experiencias, se basa en la vida cotidiana y sigue tomándola como referencia, aún cuando la use para interactuar experiencias que corresponden a zonas limitadas de significado. Típicamente nosotros “deformamos”, por lo tanto, la de éstas, en cuanto empieza a emplear el lenguaje común para interpretarlas, vale decir, “traduzco” las experiencias que no son cotidianas, volviéndolas a la suprema realidad de la vida cotidiana.

Las objetivaciones comunes de la vida cotidiana se sustentan primeramente por la significación lingüística. La vida cotidiana, por sobre todo, es la vida con el lenguaje,²⁶ que compartimos con nuestros semejantes y por medio de él. Por lo tanto, la comprensión del lenguaje es esencial, para cualquier comprensión de la realidad.

La separación del lenguaje, radica mucho más fundamentalmente en su capacidad de comunicar significados, que no son expresiones directas de subjetividad “aquí y ahora”. Esta capacidad la comparte con otros sistemas de signos, pero su enorme

²⁶ Entendemos por lenguaje, el sistema de signos vocales, es el sistema de signos más importante de la sociedad humana. Citado en Bengier L., Peter Op. Cit.

variedad y complejidad, lo hace mucho más fácil de separar la situación del diálogo sujeto con sujeto, que cualquier otro, por ejemplo un sistema de gestos.

“El lenguaje es capaz de transformarse en depósito de vastas acumulaciones de significado y experiencias, que puede preservar, a través del tiempo y transmitir a las generaciones futuras”. Cabe decir que el lenguaje hace más real nuestra subjetividad, no sólo para nuestro interlocutor, sino también para nosotros mismos.

Esta capacidad que tiene el lenguaje de cristalizar y estabilizar para nosotros, nuestra propia subjetividad persiste (aunque modificada), por eso se dice que los hombres necesitan de sí mismos, hasta que llegan a conocerse a sí mismos.

El lenguaje también nos proporciona una posibilidad ya hecha, las continuas objetivaciones que necesita nuestra experiencia, para desenvolverse. Dicho de otra forma: el lenguaje tiene una expresividad tan flexible como para permitirnos objetivar una gran variedad de experiencias, que nos salen al paso en el curso de la vida.

El lenguaje también tipifica experiencias, permitiéndonos incluirlas en categorías amplias, en cuyos términos adquieren significado para el sujeto y para sus semejantes.

De esta manera, nuestras experiencias biográficas se incluyen constantemente dentro de ordenamientos generales, de significados que son reales tanto objetiva como subjetivamente.

Debido a su capacidad de trascender el “aquí y ahora”, el lenguaje tiene puentes entre zonas dentro de la realidad de la vida cotidiana y las integra en un todo significativo. La trascendencia tiene dimensiones espaciales, temporales y sociales.

El lenguaje es capaz de “hacer presente” una diversidad de objetos que se hallan ausentes espacial, temporal y socialmente de “aquí y ahora”. . . en cualquier momento puede actualizarse todo un mundo a través del lenguaje, este poder

trascendente e integrador del lenguaje se conserva aun cuando, de hecho nosotros ya no estamos dialogando con los otros.

El lenguaje además es capaz de trascender por completo la realidad de la vida cotidiana, puede referirse a experiencias que corresponden a zonas limitadas de significado y abarca zonas aisladas de la realidad.

Cabe mencionar que el lenguaje es base fundamental de nuestra educación y conocimiento, por lo tanto del aprendizaje, pues es importantísimo en la adquisición de significados en el transcurso de nuestra vida cotidiana.

1.4. AMBITO PSICOLOGICO

“El aprendizaje es producto, de la forma en que se realiza la acción cotidiana de vivir, y en la relación profesor-alumno depende la proposición de los métodos y escuelas psicopedagógicas de enseñanza-aprendizaje”

SERRANO C. JOSE

Los temas de educación y conocimiento, los cuales conllevan al proceso de aprendizaje, resultan ser puntos centrales, que frecuentemente son estudiados desde diferentes ámbitos²⁷

Para abordar este importantísimo ámbito es necesario remontamos un poco a la historia de la psicología mencionando las principales escuelas²⁸ que la forman, que nos dan pauta para la problemática central de dicha investigación.

Iniciando el estudio histórico de la Psicología y sus escuelas, nos remontamos a la **Psicología experimental** con **Wundt**, quien a partir de los estudios realizados por Locke, Condillac y Herbart, afirma que la Psicología debe estar basada directamente en la experiencia, proponiendo no analizar la experiencia interna o externa como tales, ya que la experiencia consiste simplemente en los hechos y sucesión de hechos.

²⁷ Filosófico, pedagógico, sociológico y psicológico.

²⁸ Psicología Experimental, Funcionalista, Conductista, Neoconductismo, Gestalt, Psicoanálisis, Cognoscitivismo y Genética.

La grandeza de la obra de Wundt radica en el empleo consciente de todos los medios para la solución de los problemas psicológicos. Otro aspecto del esquema digno de mención, la idea de experimento. Con referencia a esto, Wundt hizo en 1892 la afirmación siguiente: “Debemos recordar que en cualquier rama la investigación del método experimental toma un carácter especial, que está de acuerdo con la naturaleza de los hechos investigados. En psicología, sólo aquellos que sufren directamente las influencias físicas pueden ser materia de experimentación”

La carrera de Wundt como escritor, comenzó alrededor de 1880. Wundt asimiló el espíritu de los pensadores constructivos y teóricos que florecieron en la primera mitad del siglo XIX.

Para Wundt, una experiencia es siempre más que una suma de partes: es algo nuevo, algo creado y depende de una actividad llamada “síntesis creadora.” La psicología de Wundt en nuestros tiempos ya no es dominante.

Posteriormente en aparece el Funcionalismo que surgió paralelamente a la rama de la psicología, en la que trabajaron Angel y Carr en la Universidad de Chicago, tal designación se aplica por igual a la psicología dinámica que Woodworth enseñó en Colombia. Woodworth es considerado quizá el más representativo del funcionalismo general que es característico de la psicología de los Estados Unidos (1950).

Dentro de los representantes del funcionalismo en Europa, se encuentran nombres como: Galtón, Bickert y Claparede. Y en Estados Unidos aparecen James Hall, Ladd, Baldwin, Cattell y Seashore fueron todos funcionalistas en potencia. Pero ubiquémonos en la Universidad de Chicago, por haber sido allí donde aparece, se definió y superó así su condición de estar “en el aire” en Clark con Hall; en Colombia con Cattell y Woodworth; en Yale con Ladd, Scripture y Jadel.

Sin embargo, es John Dewey (1858-1952) el más sobresaliente en Estados Unidos, quién se postuló como el fundador del funcionalismo oficial. Su famoso artículo sobre el concepto de “arco reflejo” en la psicología (1896) con su abierta oposición al elementalismo prevaleciente, marcó el principio de la nueva propuesta, denunciándose así contra el sensacionalismo.²⁹

Presentando así las principales características del funcionalismo:

1. El funcionalismo se interesó por el ¿Cómo? y el ¿Por qué?, de las operaciones mentales, así mismo por el ¿Qué?, es decir, tiene un contenido descriptivo. Es una psicología de causa y efecto en términos modernos, una psicología de insumo-productivo, que se ocupa de las operaciones mentales dentro del respectivo contexto.
2. El funcionalismo es esencialmente una psicología de ajuste del organismo a su ambiente. La conciencia evolucionó para servir a un propósito biológico, para ayudar a los organismos a resolver problemas. Y los hábitos ya no son suficientes.
3. El funcionalismo se interesa por la mente dentro del cuerpo, y por eso estudia el sustrato fisiológico de los acontecimientos mentales. El dualismo que esto supone es puramente práctico (como en la medicina psicosomática actual) y no indica que se tome una posición espacial con respecto al problema de la mente y el cuerpo.
4. El funcionalista es un experimentador, en su forma moderna, el funcionalismo se dedica al método experimental.
5. El funcionalista tiene prejuicios en contra del asociacionismo y ambientalismo.

El funcionalista prefiere sin embargo, las interpretaciones coherentes, con la teoría histórica de la asociación y está en contra de las interpretaciones relativistas u holísticas.

²⁹ Sensacionalismo: que se percibe a través de los sentidos o una vez transmitida esta posición, estaría abierto el camino a la Psicología aplicada, Psicología educativa e higiene mental.

Posteriormente en el siglo XX Thorndike y Pavlov dan inicio al CONDUCTISMO, corriente que en la primera época, surgió como una reacción contra las estériles discusiones de los introspeccionistas, fue un reflejo del progreso realizado en la psicología animal comparado con el estancamiento que parecía sufrir el estudio de los seres humanos. La contribución más duradera de los conductistas al estudio de los seres humanos, fue sugerencia de que debería estudiarse su comportamiento real más que sus meditaciones introspectivas. Los conductistas para usar las palabras de Watson decidieron abandonar la psicología o convertirla en una ciencia natural.³⁰ En realidad los conductistas trabajaron casi totalmente sobre ratas.

Watson, llegó en cambio, a simples unidades estímulo-respuesta, recibieron el nombre de reflejos. Más tarde Watson comenzó a introducir el concepto, de respuesta condicionada que tomó Pavlov, pero él nunca reconoció la importancia de la ley de teóricos, principalmente Watson participaba en un alto de la antigua tradición asociacionista. Reemplazó la conciencia por la compartida, la analizó en la versión conductista de las unidades simples y postuló relaciones que se establecieron de acuerdo con los antiguos principios asociacionistas.

Entre los conductistas posteriores encontramos a Tolman y Hull. La herencia de Watson es reivindicada por los NEOCONDUCTISTAS y quizás valga la pena indagar, qué hay de nuevo en este “neo” que precede a su nombre.

En rigor es difícil delimitarlo como corriente ya que entre sus distintos representantes existen diferencias y distancias no saldadas. De hecho no constituye una escuela como las demás.

³⁰ Convertir a la Psicología en una ciencia natural equivalía en teoría a reducir las observaciones visuales del comportamiento de los demás excluyendo, a sí mismo las observaciones retrospectivas del propio investigador.

Bajo la denominación NEOCONDUCTISTA se reúne un conjunto importante de investigadores y teorías psicológicas que trabajan y desempeñan un papel hegemónico en los U.S.A. Entre ellos comparten un método, el método experimental y aceptan la crítica de Watson a la psicología anterior, aunque se postulan como superadores de sus excesos.

Los neoconductistas dejan incólumes los dos pilares sobre los que asienta el Conductismo: el modelo biológico no es cuestionado por ninguno de ellos y el objetivo de adaptacionista es fielmente respetado.

Podemos decir que el NEOCONDUCTISMO tiene tres consideraciones que podemos resumir.

En primer lugar Conductismo y Neoconductismo, se nos ofrecen como una ideología de recambio. Más aceptable por su apariencia de cientificidad que la apelación a la conciencia, en una época dominante.

En segundo lugar, debemos señalar la trascendencia que tales corrientes tienen en la psicología académica contemporánea. No hay prácticamente centros de estudios de esta corriente.

En tercer lugar, producen técnicas eficientes, las mismas se hallan marcadas por el contexto con que se aplican, en este caso particular, el de una formación social capitalista.

Mencionares ahora a la teoría de la GESTALT, esta teoría se empezó a desarrollar en Alemania, desde que fue anunciada primero por Marx Wertheimer en 1912; así Wolfgang Köhler y Kurt Koffka.

La Psicología de la gestalt tuvo su comienzo y ha adquirido su mayor éxito en el campo de la percepción. Sus demostraciones acerca del papel que desempeñan en el fondo y la organización sobre los fenoménicamente percibidos procesos, son tan convincentes que solamente un opositor extraordinariamente obstinado,

desvirtuaría sus logros. El ataque principal a la teoría de la asociación llamada la teoría "hipótesis del haz", que básicamente asevera que la percepción se integra con los elementos de tipo sensorial, ligados por asociación.

Posteriormente una nueva teoría psicológica aparece con el nombre de PSICOANÁLISIS, esta teoría fue fundada por Sigmund Freud. Ninguna teoría acerca del funcionamiento de la mente ha ejercido tanta influencia como la psicoanalítica; sus categorías y explicaciones se han convertido en el núcleo de un modo radicalmente nuevo de entender la realidad psíquica.

La teoría psicoanalítica, por su parte, es un conjunto complejo de conceptos articulados, que han sido obtenidos a través de un trabajo teórico, realizado a partir de un dispositivo experimental específico: la situación analítica. El problema y el desafío consisten en estudiar la posibilidad de que las nociones producidas por la ideología psicológica, se transformen en abstracciones simples que pueden ser incluidas conceptualmente en la estructura científica de la teoría psicoanalítica.

En otras palabras, si los productos teóricos de la ideología psicológica, que no tienen status científico, pueden alcanzarlo merced a un trabajo teórico en el que actuarían como instrumentos, los conceptos de la teoría psicoanalítica.

Los tres instrumentos conceptuales del psicoanálisis son: A) la formación del inconsciente, B) la posición subjetiva, C) el aparato psíquico. Freud maneja tres tópicos sobre el aparato psíquico. La primera tópica, cuya formulación acabada apareció en 1900 y fue siendo enriquecida teóricamente hasta el año de 1915, se distingue tres instancias: INCONSCIENTE, PRECONSCIENTE Y CONCIENCIA. En la segunda tópica las instancias siguen siendo tres: YO, ELLO Y SUPERYO (que vienen siendo el inconsciente, el preconscious y la consciencia)*

* Lo consciente es aquello de que tenemos conciencia en cada momento de nuestra actividad psíquica. Lo inconsciente corresponde a los deseos infantiles y a los representantes de las pulsiones sexuales reprimidas, es inaccesible a la conciencia, pues existen fuerzas represoras que se movilizan. El ello es el polo pulsional del aparato psíquico y es el reservorio de la energía tomada de lo biológico

Se enfatizará la particularidad de las teorías **COGNOSCITIVA Y GENETICA**, propuestas por **Ausbel y Piaget**.

El **cognoscitivismo** es una de las teorías que dentro de la psicología educativa ha tenido poco desarrollo. El cognoscitivismo tiene sus raíces históricas en Inglaterra, con psicólogos como Barlott (1932), que inició el estudio de la percepción, el pensamiento y otros procesos cognitivos.

Ausbel desarrolla lo que vendría hacer el marco conceptual del cognoscitivismo, para explicar los procesos de comprensión y retención. Elabora el concepto de estructura cognoscitiva, precisa sus características y señala su organización de carácter jerárquico, en el cual el conocimiento conceptual ocupa un papel fundamental en el aprendizaje. Descubre además diferentes clases de aprendizaje, de acuerdo al carácter de las relaciones que se establecen entre ellas y la nueva información.

El cognoscitivismo se ha preocupado por estudiar las estructuras y los procesos mentales.

Los esquemas cognoscitivos, son unidades de información de carácter general, que presentan las características comunes de objetos, que pueden utilizarse para mejorar la comprensión de los textos y para la solución de los problemas.

Por otro lado **Jean Piaget** es el fundador de la psicología genética, surge como un campo de incidencia, dentro de una preocupación de tipo epistemológico que busca responder a interrogantes del conocimiento.

En el terreno de Piaget retiene el problema del empirismo y del realismo, presente en la relación sujeto-objeto de conocimiento; esto lo vincula con Kant en la fundamentación de la estructura de la mente como la fuente de nuestro conocimiento del mundo.

De la Biología de Piaget, se retoma el compromiso con una teoría de la evolución y con ella la noción de progreso, así como el concepto de autorregulación y la recapitulación en la ontogénesis de la filogénesis.

Piaget transita por el campo de la psicología, relevando el proceso de adquisición de conocimiento en el niño, considerándolo como pilar, para comprender que es el conocimiento en el hombre.

La psicología genética trabaja también sobre los procesos de desarrollo moral y afectivo. Piaget considera indisociable la formación cognoscitiva del conjunto de relaciones afectivas, sociales y morales.

Piaget estudio los procesos cognitivos del ser humano, ello se debe a que considera estos procesos como una forma superior de las adaptaciones biológicas.

El punto de partida de Piaget estriba en la continuidad que existe, según él, entre los procesos biológicos de adaptación del organismo al medio exterior y los procesos psicológicos de la inteligencia que aseguran, en otro plano, la estructuración de ese medio. Al nivel biológico, un doble mecanismo rige la interpretación entre el organismo y el medio circulante: la asimilación, por la cual los datos exteriores se insertan en el cielo de propio individuo y la acomodación, por cual el organismo se modifica en función de las presiones ejercidas sobre él, por el medio.

Siempre los mecanismos de asimilación y acomodación, que regulan los intercambios directos entre el individuo y el medio circulante, se encuentran en acción al nivel de las adaptaciones intelectuales, pues estas sólo constituyen, según Piaget, un caso particular de las adaptaciones biológicas, el de los intercambios mediatos, entre el sujeto y los objetos.

Psicológicamente hay adaptación, cada vez que el individuo incorpora a sus marcos personales el dato de la experiencia. Asimilar un objeto (o una situación) es actuar

sobre él para transformarlo en sus propiedades o sus relaciones. La actividad de transformación que interviene en el proceso de asimilación es fundamental: la coordinación de las acciones ha de construir el marco o esquema, al que posteriormente serán incorporados nuevos objetos o acontecimientos. El esquema es la estructura de una acción que una vez fijada, se hace repetible y consiguientemente aplicable.

Prácticamente la asimilación equivale a atribuir una estructura de significación a las acciones, dando por supuesto, claro está, que los móviles de las acciones, así como los factores de su consolidación, son de origen afectivo y permanecen ligados a necesidades de satisfacción de éstas.

Son muchas las ramas del saber que le hacen aportes a la Pedagogía. Algunas lo hacen desde distintas aristas en la medida que abordan diferentes aspectos de este complejo fenómeno que es la educación.

Profundizar en los aspectos filosóficos de la educación permite analizar el desarrollo de esta disciplina científica, su surgimiento, sus principales tareas y funciones; cuál es la concepción del hombre, cuáles son las ideas sobre su educabilidad; cómo se logra el conocimiento científico de la realidad, cuáles son los valores e ideales y cómo se plasman estos en los fines de la educación.

Los aspectos psicológicos permiten determinar aspectos tan importantes como la relación que se da entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo, así como la formación de los educandos; desde una toma de posición, ante tan fundamental principio y conociendo las particularidades del ser humano en sus distintas etapas de desarrollo, es que podemos instrumentar, organizar y dirigir científicamente el proceso enseñanza-aprendizaje (proceso docente-educativo).

Conocer los mecanismos esenciales a través de los cuales se puede alcanzar la formación de una personalidad integral que en esencia, responda al sistema de

valores de la sociedad, se plantea como un fin a lograr, es un aporte esencial que la Psicología puede permitirnos.

Además hoy por hoy, nos movemos en un contexto histórico muy contradictorio y constantemente se están produciendo nuevos enfoques que tratan desde diferentes ángulos de orientar a la educación conforme al tipo de hombre y de sociedad que se pretende formar.

Los fundamentos sociológicos nos permiten nutrir el aspecto social, respecto a cubrir las necesidades que demanda constantemente, lo cual es necesario para plantear la labor pedagógica.

Así creemos que el conocimiento de todos estos ámbitos es muy útil y necesario para la labor pedagógica. El estudio de estos ámbitos se realiza para poder reflexionar que no tratamos de polemizar argumentos sólo a través de lo teórico, respecto a los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos; sino de presentar la coherencia de estos fundamentos, que se encuentran presentes en la práctica educativa, para formar, concebir y realizar la didáctica que se vive en el aula diariamente.

CAPITULO II

PEDAGOGÍA

Y

DIDÁCTICA

“La pedagogía es la más susceptible y compleja de todas las disciplinas”

RAFAEL FLOREZ OCHOA

En este capítulo revisaremos las diferentes concepciones de Pedagogía y Didáctica, aclarando que estos conceptos han sido abordados desde diferentes perspectivas que nos exponen distintas concepciones.

Cada perspectiva tiene su propia forma de ver a la pedagogía y didáctica, debido a que cada una de estas depende del tiempo en que se elabore y desarrolle, el autor y la forma de cómo percibimos e interpretamos esa realidad.

Se pretende realizar una reflexión crítica acerca de lo que es la Pedagogía ya que nuestro desarrollo profesional es precisamente esta área, deseando también exponer las posibilidades actuales del saber científico, su nivel y perspectiva de desarrollo, puesto que ha sido polemizada históricamente buscando la descripción, explicación y comprensión del acto pedagógico (proceso enseñanza-aprendizaje en el salón de clases).

Respecto a las diferentes concepciones de didáctica, revisaremos los antecedentes, causas y surgimiento de las diferentes prácticas didácticas las cuales dan pauta al proceso enseñanza-aprendizaje (docente-educativo).

2.1. NOCIONES BÁSICAS

“...Al fin y al cabo los hombres son seres de este mundo, resultado de una historia, cultura y tradiciones particulares que no escogieron consciente ni libremente y que constituyen el punto de partida para todo conocimiento y el horizonte imprescindible para toda nueva comprensión”

RAFAEL FLOREZ OCHOA

No pretendiendo presentar una concepción única y acabada de la pedagogía, ya que su objeto de estudio está en construcción y movimiento, sin embargo nos inclinamos hacia la hipótesis Popperiana, la cual señala que la pedagogía “puede ser considerada una disciplina científica, sin que por ello tenga que renunciar a la vertiente humanista de la que forma parte. Permite sostener la posibilidad de que un conjunto coherente de principios pedagógicos puedan deducir en forma válida, modelos y estrategias teóricas sin que por ello la pedagogía pierda su posición como mediadora, recontextualizadora e interprete los procesos de enseñanza”³¹

La Pedagogía pertenece a las ciencias humanas, es una disciplina que estudia y propone estrategias para lograr la transición del niño, del estado natural al estado humano, hasta su mayoría de edad, como ser racional, auto-consciente y libre.

³¹ Citado en Florez Ochoa Rafael Hacia una Pedagogía del Conocimiento Mc. Graw Hill, Colombia, 1994, p. 30

La descripción y explicación de semejante proceso de transición se subordina a la meta de la transformación de los jóvenes, en el sentido de su humanización, con una complejidad adicional, en la que su producción conceptual es una construcción, que no sólo toma en cuenta la organización de sentidos generados por alumnos y padres de familia en su vida cotidiana, como actores educativos espontáneos, sino también necesita recontextualizar las elaboraciones acerca de la escuela, el contexto social, la familia, la socialización, el aprendizaje y la personalidad sana. Así la Pedagogía es una especie de super saber social, que reelabora y reconstruye los sentidos, producidos bajo la perspectiva de la formación, dentro de un horizonte histórico cultural determinado.

Reconociendo a la Pedagogía como una disciplina, su preocupación no es solamente indagar por el significado y los motivos de las acciones educativas, sino también por las causas de las mismas; de lo que sucede con los alumnos que no entienden a los maestros, que no logran transformarse ni humanizarse a instancias del proceso de enseñanza.

El término didáctica comúnmente trabajado y encontrado en el ámbito educativo, ha sido conceptualizado y utilizado de diferentes maneras. Etimológicamente la palabra didáctica proviene del verbo griego *Didasko* (enseñar instruir, exponer claramente, demostrar). Observemos algunos otros vocablos que se relacionan con el anterior *didaktikós* (apto para la docencia) *Didactiké* (enseñando), *didaskalia* (enseñanza).

Actualmente en la didáctica, existe una insuficiente sistematización teórica con respecto a las categorías que deberá asumir, lo que ha traído como consecuencia que no siempre se favorezca a los docentes una posición teórico-metodológica que los oriente en su trabajo diario.³²

³² "Didáctica integradora: ¿qué categorías deberá asumir?" Dr. José Zilberteín Toruncha. En *Desafío Escolar* Revista Iberoamericana de Pedagogía. Enero-febrero de 1999. Año 2. Volumen 7. Pág. 3

De acuerdo con lo propuesto por Margarita Pansza³³ con respecto a una concepción muy difundida de la didáctica con un carácter meramente instrumental, porque se le considera como disciplina que aborda los problemas relativos a la enseñanza y enfatiza sobre todo la atención a problemas sobre como llevar a cabo la enseñanza y como controlar la disciplina de un grupo escolar, lo cual conlleva a un reduccionismo, tanto del hecho educativo, como de la labor docente, exponiendo la Didáctica, tan sólo como un saber hacer, algo práctico, lo que hace que se pierda la teoría, que indiscutiblemente tiene que fundamentar una práctica bien planeada.

Aclarando así que la didáctica se conceptualizará de acuerdo con la teoría que la sustenta. Para Stocker “la didáctica es la teoría de la instrucción y de la enseñanza escolar de toda índole y a todos los niveles”³⁴. Mientras Nérci³⁵, se refiere a la didáctica como la ciencia y el arte de enseñar.

Concretando la ciencia que estudia el proceso enseñanza-aprendizaje (proceso educativo-docente) recibe el nombre de didáctica es decir, que mientras la Pedagogía estudia todo tipo de proceso formativo en sus distintas manifestaciones, la didáctica tiende solo al proceso más sistemático, organizado y eficiente, que ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado. En consecuencia la didáctica es una rama de la Pedagogía.

Hermenéuticamente hablando es importante dar una visión que permita interpretar y comprender los diferentes enfoques y teorías que a través de la historia, la ***didáctica*** ha experimentado, repercutiendo así también en el campo de la ***Pedagogía***.

³³ Pansza González, Margarita. Fundamentación de la Didáctica I. 3ra. Edición, México, Ediciones Gemika. 1988. 226 pp.

³⁴ Stocker, K. Principios de Didáctica Moderna. Buenos Aires, Kapelusz. 1964. pág 6.

³⁵ Imideo G., Nérci. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires, Kapelusz, 1973. Pág. 39.

2.2. TEORIAS Y ENFOQUES

“El conocimiento no es estático hay que entenderlo como un proceso dinámico en permanente desarrollo, en evolución. Como todo conocimiento es esquemático y parcial, siempre podemos realizar un nuevo progreso en el conocimiento”

RAFAEL FLOREZ OCHOA

A lo largo de la historia la didáctica ha sido interpretada por diversas teorías y enfoques, pero en algunos sistemas educativos, se imparten acríticamente teorías foráneas, sin tener en cuenta la propia realidad educativa. Esto hace que por ejemplo en México no este generalizada una verdadera concepción didáctica, elaborada a partir de las experiencias de los educadores mexicanos.

Con relación a la didáctica y a la Pedagogía se distinguen en el siglo XX tres posiciones:

- En la década de los cuarenta se consideró a la didáctica como una de las ramas de la Pedagogía reduciendo a esta última a una ciencia empírica.
- Para autores más recientes, la didáctica sustituye a la Pedagogía, restándole a esta última su carácter de ciencia.
- En una tercera posición se expone la didáctica con un carácter integrador cuyo objeto de estudio lo constituye el proceso enseñanza-aprendizaje, en su carácter integral desarrollador de la personalidad de las alumnas y de los alumnos³⁶

³⁶ Didáctica Integradora ¿Qué categorías deberá asumir? Op. Cit. P. 3

Alguno de los paradigmas que mayor influencia ha tenido y tienen en la didáctica, se enmarcan dentro de la escuela tradicional, la escuela nueva, el conductismo, el cognoscitivismo, la tecnología educativa, la didáctica crítica, la concepción dialéctica materialista o integradora y más recientemente aparece con mucha fuerza el constructivismo entre otras.

Iniciando el recuento histórico con la didáctica tradicional que se remonta al siglo XVII coincide con la ruptura del orden feudal y con la constitución de los estados nacionales y el surgimiento de la burguesía.

Con relación a las prácticas escolares cotidianas, los pilares de este tipo de escuela son el *orden y la autoridad*. El orden se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y actividad. La autoridad se personifica con el maestro, dueño del conocimiento y del método. Nada se deja al azar, el método garantiza el dominio de todas las situaciones. Se refuerza la disciplina ya que se trabaja con modelos intelectuales y morales previamente establecidos.

La escuela tradicional, fue una forma perfectamente adecuada a las necesidades de su tiempo y en ese sentido, moderna. El vigor con que hoy subsiste es correlativo al modelo de sociedad que le dio origen.

Debido al momento histórico en el que se desarrollo esta didáctica (escuela), fue interpretada con diversos rasgos, entre los que podemos mencionar: “*el verticalismo, el autoritarismo, el verbalismo, el intelectualismo y la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social*, comprendidos en ese entonces, como sinónimo de *disciplina*.”

Aunque actualmente no podríamos afirmar que hayan desaparecido totalmente los rasgos característicos de la didáctica tradicional, ya que algunas escuelas presentan como fundamentos de la formación de sus alumnos, estos rasgos tan característicos, que consideramos hasta cierto punto obsoletos para la formación del alumno, sino

más bien, se cuestiona la falta de fundamentos o conocimientos en algunos docentes, y en otros la carencia de decisión por no atreverse a interpretar a partir de otras posturas más críticas, el fenómeno educativo.

En la escuela tradicional, se respeta un rígido sistema de autoridad; quien tiene la mayor jerarquía, es quien toma las decisiones que resultan vitales para la organización tanto del trabajo como de las relaciones sociales, y el alumno que es el final de esta cadena autoritaria carece de poder.

El *verbalismo*, constituye uno de los obstáculos más serios en la escuela tradicional, donde la exposición por parte del profesor sustituye de manera sustantiva otro tipo de experiencia. Cabe mencionar que el lenguaje es la base fundamental de interpretaciones e intercomunicación con los demás y con nosotros mismos. En esta didáctica se bloquea esa rica intercomunicación entre profesor-alumno, ya que el profesor es el único privilegiado en comunicar, los conocimientos considerados a su criterio, convirtiendo así el conocimiento en algo estático y al profesor en un mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento.

La dependencia que se establece entre el profesor y el alumno, retarda la evolución afectiva de este último, enfatizando y favoreciendo su incorporación acrítica en el sistema de las relaciones sociales.

El intelectualismo implica privilegiar la disociación entre intelecto y afecto. Creer que en la escuela sólo importa el desarrollo de la inteligencia implica negar el afecto y su valor energético en la conducta humana.

Posteriormente aparece la *Escuela Nueva* generando con ello un tipo de didáctica específica, como respuesta a la escuela tradicional, *la escuela nueva* es un movimiento muy controvertido en educación, muchos pensadores la consideran una revolución Copérmica, ya que da un giro de ciento ochenta grados al desplazar la atención que en la educación tradicional se centraba en el maestro hacia el alumno.

Este movimiento surge a principios del siglo XX y está ligado a una serie de transformaciones económicas y demográficas.

La *escuela nueva* descubre posiciones relevantes para la acción educativa y continúa siendo actual. Aunque presenta una serie de limitaciones, es innegable que propicie un rol diferente para profesores y alumnos. La misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan al alumno desarrollar sus aptitudes, para ello se vale de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas. Las principales consignas de la escuela nueva son:

La atención al desarrollo de la personalidad, revalorando los conceptos de motivación, interés y actividad.

La liberación del individuo reconceptualizando la disciplina que constituye la piedra angular del control ejercido por la escuela tradicional y favoreciendo la cooperación. La exaltación de la naturaleza. El desarrollo de la actividad creadora. El fortalecimiento de los canales de comunicación inter-aula.

En la práctica, la aplicación de estos principios no ha sido nada fácil y no han tenido suficiente fuerza para erradicar la escuela tradicional.

Las críticas básicamente son: el hecho de que se olvide el valor formativo del trabajo y del esfuerzo, además es realmente difícil identificar cuáles son los auténticos intereses de los niños, pues estos se encuentran condicionados por el medio social.

Cabe destacar que la influencia del movimiento de la escuela nueva, en la educación superior ha sido mínima.

Pasando ahora a la *didáctica tecnocrática*, quien ha ejercido una influencia muy importante en las instituciones educativas de nuestro país. La educación está directamente relacionada con el acontecer del sistema social, así Vasconi relaciona

la *tecnología educativa* con la presencia creciente del pensamiento tecnocrático en los modelos de desarrollo de los países.

Vasconi³⁷ señala tres elementos característicos de este pensamiento: *ahistoricismo, formalismo y científicismo*.

Aquí la educación deja de ser considerada como una acción histórica y socialmente determinada, se descontextualiza y se universaliza. Así las consideraciones sociales e históricas son hechas a un lado y se da paso a una forma “científica” del trabajo educativo.

Se recalca también el carácter instrumental de la didáctica, el microanálisis del salón de clases, tomando como suficiente en sí mismo; el papel del profesor como controlador de estímulos y refuerzos. Se destaca que el proceso debe centrarse en lo que puede ser controlado, en lo explícito.

La tecnología educativa o didáctica tecnocrática no es entendida únicamente como el uso de máquinas de enseñanza o la elaboración de objetos de aprendizaje, sino como una corriente nueva en educación, que si bien se presenta con un carácter eminentemente técnico, instrumental, ascético natural, se fundamenta en el pensamiento pragmático de la psicología conductista, en el análisis de sistemas, en la formación de recursos humanos de corte empresarial, etc.

La tecnología educativa es una corriente adoptada como aspiración o como realidad, en diferentes ámbitos y niveles: por los ingenieros de la conducta que se especializan en la planeación de sistemas educativos por los profesores, quienes consideran que a través de la sistematización de la enseñanza, van a elevar el nivel académico de sus alumnos y por los propios alumnos, quienes mediante una serie

³⁷ Pansza González, Margarita. Ibidem. Pag. 57

de técnicas-recetas sobre como estudiar van a superar sus carencias, es un movimiento crítico que señala que la tecnología educativa no logra superar al llamado modelo tradicional como se pretende, sino solamente una modernización el mismo, con la perspectiva de la eficiencia y el progreso.

Vasconi señala que “Detrás de la exaltación de la tecnología de los técnicos hay algo diferente, más profundo y que si debe ser atacado: me refiero al pensamiento tecnocrático nuestra actitud no puede ser la de atacar los video-cassettes, sino atacar ciertas modalidades del pensamiento que existe detrás de ciertas modalidades del uso de los video-cassettes”³⁸

La tecnología educativa representa una visión reduccionista de la educación, ya que bajo la bandera de eficiencia, neutralidad y cientificismo, la práctica educativa se reduce al plano de la intervención técnica.

El análisis de la afectividad en la educación queda ausente de la problemática propia del docente. El conflicto de autoridad se resuelve haciendo del profesor, como un administrador de los estímulos, respuesta y reforzamientos que aseguran la aparición de conductas deseables.

La interacción profesor-alumno, contenido-método, se ve sometida a estos criterios. Se tipifica las conductas profesor-alumno, en función de modelos preestablecidos, se privilegia el defalismo metodológico sobre la reflexión epistemológica profunda.

Haciendo referencia a Vasconi, es importante aclarar que no se trata de etiquetar los elementos de esta postura didáctica, que ofrece la ilusión de la eficiencia y puede ser adoptada solamente por su apariencia de eficiencia y progreso, sino obtener el mejor provecho de ellos, creando objetivos más ambiciosos que no solo buscan el empleo de estos, analizando las implicaciones profundas que tienen y

³⁸ Citado en Pansa González Margarita, *Ibidem*, Pág. 58.

contribuyendo así a una formación más completa de los alumnos.

En desacuerdo con los anteriores enfoques didácticos, surge a mediados del siglo XX, una pedagogía que cuestiona en forma radical tanto los principios de la escuela nueva como los de la escuela tradicional y la tecnología educativa, pronunciándose por la reflexión colectiva entre maestros y alumnos sobre los problemas que los atañen, lo cual implica criticar radicalmente a la escuela, sus métodos, sus relaciones, revelando lo que permanece oculto, pero que condiciona su actuación, su forma de ver el mundo, es decir su ideología.

Esta corriente aplica una didáctica crítica; toma conceptos que habían sido cautelosamente evadidos tales como el autoritarismo, lo ideológico y el poder, declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico, sino político. Incorpora también elementos de psicoanálisis en las explicaciones y análisis de las relaciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis del poder, lleva al docente al cuestionamiento de su propia autoridad. Dentro de esta corriente se considera que el único elemento real de maduración psicológica y de progreso social, consiste en el pleno ejercicio como parte del hombre, del poder que le pertenece por su actividad y su trabajo.

Las instituciones son algo que crean los hombres y en el poder colectivo que crean, está el germen de su propia transformación, esto implica un pronunciamiento contra las posturas mecanicista de la educación que quitan al hombre la posibilidad de transformación y sus instituciones de trabajo.

Para la pedagogía crítica, el análisis institucional es muy importante, ya que permite sacar a la luz la “dimensión oculta no canalizada y sin embargo determinante”³⁹ del hecho educativo. Se reconoce a la escuela como una institución social regida por normas, mismas que intervienen en la relación pedagógica del

³⁹ Snyders, G. ¿A dónde se encaminan las pedagogías y normas? Edl. Paideia. Pag. 234

docente, ya que este sólo se pone en contacto con los alumnos en un marco institucional. Esta estructura puede cambiar tanto en su organización como en las técnicas de enseñanza que utiliza el docente y los alumnos para lograr los aprendizajes.

El docente realiza su trabajo dentro de una institución que en alguna forma se ajusta a cualquiera de los modelos teóricos sobre la escuela que hemos caracterizado brevemente aquí, modelos que quizá no se den en forma pura en la realidad cotidiana de los profesores.

La formación didáctica de los profesores es de vital importancia para lograr la transformación de la labor docente que realicen en sí misma, si dicha información deja a un lado el cuestionamiento permanente de la escuela misma, su organización, sus finalidades implícitas y explícitas, sus currículos y formas de relación.

Nuestra época necesita de una renovación de la enseñanza, donde los profesores tendrán que asumir papeles diferentes a los tradicionalmente desempeñados, recuperar para ellos mismos el derecho a la palabra y a la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presentes en el acto educativo.

Aunada a otras disciplinas, la didáctica puede proporcionar elementos importantes para la renovación de los roles de profesores y alumnos, los currículos y la organización escolar.

2.3 PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

“Tanto el error como el saber provienen no del contenido inmediato, sino precisamente de la relación de la interpretación, es decir, del carácter racional del logos.”

H.G. Gadamer

Sabemos que “la dirección del aprendizaje es el corazón de la didáctica su tarea fundamental”⁴⁰. Por lo tanto, en este apartado pretendemos realizar el análisis del proceso de aprendizaje enfocado como proceso de comprensión y estructuración de la realidad, por lo cual es necesario abordar los mecanismos y leyes internas que operan en el sujeto cuando conoce o aprende.

No olvidemos también que necesitamos comprender la evolución que ha llevado a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje (proceso docente-educativo) para poder interpretar el proceso que actualmente se lleva, pero sobre todo para sugerir y crear a partir de las condiciones y necesidades.

Explicamos: el hombre podría ser definido como un ser que aprende continuamente, ya que su vida transcurre cambiando el comportamiento, desde que nace hasta que muere. Si embargo, este cambio se lleva a cabo en mayor parte inintencional provocado por la misma experiencia de vivir.

⁴⁰ Nereci, Imideo G. Ibidem, pag 212

El proceso de aprendizaje no configura una estructura definible como tal, y si bien, ciertos acontecimientos pueden ser clasificados sin confusión bajo el rubro “aprendizaje”, ello se debe más a su función o modalidad y, en el mejor de los casos a la sistematización de las variables intervinientes, que a su asimilación a una teoría coherente.

Pero si el aprendizaje no es una estructura, no hay duda de que constituye un efecto, y en este sentido, es lugar de articulación de esquemas. En el lugar del proceso de aprendizaje coinciden un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto, adscriptos a otras tantas estructuras teóricas cuyo engranaje se ocupa de la epistemología.

Nosotros analizaremos el proceso de aprendizaje bajo cuatro dimensiones muy importantes, las cuales llamamos: *dimensión biológica del proceso de aprendizaje*, *dimensión cognitiva*, *dimensión social* y *el proceso de aprendizaje como función del yo*.

A) La dimensión biológica del proceso de aprendizaje.

En su obra *Biología y Conocimiento*⁴¹ Piaget señala la presencia de dos funciones comunes a la vida y al conocimiento: la conservación de la información y la participación. La primera de ellas se refiere a la noción de “*memoria*”, en cuyo proceso se pueden distinguir dos aspectos: la adquisición o aprendizaje, y la conservación como tal. Señala que aún para los aprendizajes más elementales, “*toda información adquirida desde el exterior, lo es siempre en función de un marco o esquema, más o menos estructurado*”, lo que explica el comportamiento vital de exploración espontánea que garantice el ajuste óptimo del individuo a cada situación y al entendimiento de sus esquemas de reacción ya existentes.

⁴¹ Piaget, Jean. *Biología y Conocimiento*. Madrid siglo XX, 1969.

Piaget insiste en que las estructuras de conocimiento presentan las características específicas de ser construidas, por lo cual no puede considerarlas innatas, a pesar del carácter hereditario de la inteligencia como aptitud del ser humano. La herencia se inscribe en el cerebro y en la disponibilidad morfológica de conexiones posibles y en la maravillosa síntesis de la molécula ADN, y aparece programada en algunos reflejos instintivos que, como en la succión, van a desplegarse como un mecanismo asimilador de los primeros aprendizajes.

B) LA DIMENSION COGNITIVA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Ya en una referencia estrictamente psicológica, P. Greco⁴² considera conveniente distinguir tres tipos de aprendizaje:

- a) En primer lugar, aquel en el cual el sujeto adquiere una conducta nueva, adaptada a una situación desconocida con anterioridad y surgida de las sensaciones aportadas por la experiencia a los ensayos más o menos arbitrarios del sujeto. El ensayo y el error no son nunca completamente azarosos; aún más, para que la experiencia sea provechosa, el ensayo debe ser dirigido y el error o el éxito asumido en función de la organización previa que como tal, demuestra ser incompetente o correcta.
- b) En un segundo término, existe un aprendizaje de la legalidad que rige las transformaciones de los objetos y sus relaciones mutuas: en este aprendizaje la experiencia tiene por función confirmar o corregir las hipótesis o anticipaciones que surgen de la manipulación interna de los objetos. Los procedimientos llamados de realimentación, se comprenden si en la propia definición de los esquemas de asimilación se incluyen mecanismos de anticipación y retroacción capaces de corregir la aplicación del esquema y promover la acomodación necesaria.

⁴² P. Greco, Traité de Pysilogie Experimentale tomo VIII. Paris, P.U.F., 1963

c) En el último término se encuentra el aprendizaje estructural, vinculado a la aparición de las estructuras lógicas del pensamiento, por medio de las cuales es posible organizar una realidad inteligible y cada vez más equilibrada. Aunque no se pueda considerar a tales estructuras como aprendidas, pues ellas mismas se constituyen en condición de todo aprendizaje, la experiencia cumple sin embargo, la función relevante y necesaria de poner en jaque los esquemas anteriormente constituidos y que demuestran en algún momento su competencia para dar cuenta a ciertas transformaciones.

Tendríamos entonces, tres tipos de conocimiento: el de las formas hereditarias programadas definitivamente de antemano junto al contenido informativo respecto al medio en el cual el individuo actuará; el de las formas lógicas-matemáticas que se constituyen progresivamente según estudios de equilibración creciente y por coordinación progresiva de las acciones que se cumplen con los objetivos, prescindiendo de los objetos como tales; y en tercer lugar el de las formas adquiridas en función de la experiencia, que proveen al sujeto de información acerca del objeto mismo y sus propiedades.

C) LA DIMENSIÓN SOCIAL DEL PROCESO DEL APRENDIZAJE.

En el nivel social podemos considerar el aprendizaje como uno de los polos de la pareja enseñanza-aprendizaje, cuya síntesis constituye el proceso educativo. Dicho proceso comprende todos los comportamientos dedicados a la transmisión de la cultura, incluso los objetivados como instituciones que especifica (escuela) o secundariamente (familia) imparten educación. A través de ella el sujeto histórico ejercita, asume e incorpora una cultura particular, en tanto habla, saluda, usa utensilios, fabrica y reza según la modalidad propia de su grupo de pertenencia.

Educación consiste entonces en enseñar, en el sentido de demostrar, de poner pañales, de marcar como se hace lo que puede hacer. Así el niño aprende a expresarse, a

vestirse, a escribir, a no llorar y también a no ensuciarse. La manera de hacer que la educación prescriba, tiene por objeto la constitución del ser que un grupo social necesita: ser respetuoso, limpio, puntual, etc. A través de la acción desplegada y reprimida el sujeto incorpora una representación del mundo, a la que a su vez, se incorpora y se sujeta.

Así, toda la transmisión de la cultura supone un recorte, una selección de modalidades de la acción, cuya determinación es la situación del educando en la relación de producción, junto con otros factores de nacionalidad, generación, profesionalización, etc., de su familia y su grupo de pertenencia. En este sentido el aprendizaje garantiza la continuidad del proceso histórico y la conservación de la sociedad como tal, a través de sus transformaciones evolutivas y estructurales.

La transmisión de la cultura es siempre ideológica, en tanto es selectiva y compete la conservación de modos particulares de operar, por lo tanto, al mantenimiento de estructuras definidas de poder.

D) EL PROCESO DE APRENDIZAJE COMO FUNCION DE YO.

Por medio de la educación, la civilización, pretende mantener al instinto en su carril, y aprovecha su energía en obras culturales. Al amparo de esta tregua llamada latencia, reasegurando por un superyo definitivamente incorporado y, por lo tanto, impredecible y definido en su virtud por el asco y el pudor, el niño de cinco años sepulta el fauno perverso de su primer infancia en la obscuridad de la amnesia. El pensamiento asociativo permite entonces resolver la presión de los impulsos, al ofrecer las demandas instintuales, vías que llevan a satisfacciones sustitutivas, permitiendo además interpolar entre la necesidad y el deseo el aplazamiento que supone la labor mental.

W. Bion considera que el yo es una estructura cuyo objetivo es establecer contacto entre la realidad física y la realidad externa, y postula una función alfa capaz de

transformar los datos sensoriales en elementos utilizables para ser pensados, rememorados, soñados. Estos elementos se agrupan en una barrera que permite proteger la emoción.

La aceptación de lo real frente al principio del placer se lleva a cabo mediante la función sintetizadora del yo, ya que este es capaz de pensar y, por lo tanto, de aplazar el cumplimiento de un acto y de anticipar las condiciones en que este acto es posible. También se concede a la mente la capacidad de discernimiento, o sea, la posibilidad de darse cuenta de lo que conviene y de lo que no conviene en atención a los distintos factores en juego, evitando así racionalmente la necesidad de reprimir. Otra posibilidad de inteligencia humana sin la cual sería posible detener la demanda impulsiva, es la de atender y memorizar y que pone al sujeto en una realidad expectante hacia el exterior.

Por todo lo anterior se debe tomar en cuenta que el proceso enseñanza-aprendizaje (educativo docente), no puede realizarse solo teniendo en cuenta lo heredado por el alumno, sino también debe considerar la interacción socio-cultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación. La influencia del grupo —de los otros—, es uno de los factores determinantes en el desarrollo individual.

Esta posición asume que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no solo como un ente aislado. En esta elaboración, el tipo de enseñanza y aprendizaje, pueden ocupar un papel determinante siempre que tenga un efecto desarrollador y no inhibitorio sobre el alumno.

Como hemos visto a lo largo de este capítulo; la Pedagogía, la Didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje (educativo docente) están íntimamente relacionados uno con otro para que aunados posibiliten las propuestas acordes a cada momento histórico y respondan a las necesidades de cada individuo, pero

contemplando a este último como un ser social y dando respuesta a un modelo educativo acorde a necesidades específicas.

CAPÍTULO III

DIDACTICA
TRADICIONAL
Y
DIDACTICA
CRÍTICA

“El comportamiento de los hombres está determinado no por lo que paso realmente, sino por la interpretación de lo que paso”.

R. GIRARD

En el presente capítulo se pretende abordar dos perspectivas fundamentales la Didáctica Tradicional y la Didáctica Crítica (ya mencionadas en el capítulo anterior), que a nuestra consideración deben ser analizadas desde un enfoque de interpretación que se llevará a cabo a través de la HERMENEÚTICA, permitiéndonos dar lectura a una realidad educativa cambiante.

La didáctica tradicional y la didáctica crítica a nuestro criterio han sido de mayor trascendencia en el fenómeno educativo, por lo tanto es indispensable analizarlas a partir de la HERMENEUTICA, quien nos da los elementos indispensables, no para etiquetar a ninguna de las dos perspectivas; sino que nos proporciona la pauta de interpretarlas. Nos permite comprender como a través de la historia existe una evolución de acuerdo a las necesidades que corresponden en un momento histórico-social determinado.

Resaltando que a partir de la creación de la primera perspectiva, es como se desarrollan las demás perspectivas que le siguen, pues todo fenómeno educativo-social y real, se da a consecuencia de las diferentes interpretaciones.

3.1 LA HERMENEUTICA COMO PROCESO DE ANÁLISIS.

“La experiencia interna, en la cual me percato por dentro de mis propios estados, no aporta jamás a la conciencia de mi propia individualidad. Solo en la comparación de mí mismo con otros tengo yo la experiencia de lo individual en mí: entonces es cuando cobro conciencia, en mi propia conciencia”

WILHELM DILTHEY

La Hermeneútica ha despertado intereses en círculos intelectuales de diversa naturaleza. Durante la reforma del siglo XVI se asoció con las interpretaciones bíblicas. A principios del siglo XVII, la Hermeneútica adquirió una inclinación histórica y se transformó en una teoría de interpretación refinada académica y secular. A finales del mismo siglo, la Hermeneútica fue concebida como una metodología fundamentalmente para el estudio de expresiones humanas, como el arte, la literatura y la historia.

A principios del siglo XX la Hermeneútica se desvinculó desde sus asociaciones metodológicas y adquirió un carácter filosófico.

Existe un debate sostenido entre Hans George Gadamer y Jurgen Habermas. Sobre la posibilidad de la Hermeneútica para la investigación social. Y nosotros adoptando esta posibilidad la enfocamos en la Pedagogía por su carácter social, ya discutido en capítulos anteriores. La teoría crítica responde a la concepción sostenida por la escuela de Francfort, donde la única manera de comprender sus orígenes del dolor, de la miseria humana y de contribuir a la disolución de las

instituciones represivas, es dirigir el quehacer teórico hacia la dialéctica.

En sus formas primarias la aplicación Hermenéutica se hizo en la filosofía en donde Dilthey afirma que es como un arte de recensión de textos, de crítica superior, de interpretación y de valorización fundada en una comprensión íntima del idioma.

Interpretación y comprensión se convierten así con base en la hermeneútica filosófica que establece reglas en una técnica general.

La hermeneútica de la escuela de Alejandrina, basa su interpretación en la analogía, la cual compara el lenguaje, las representaciones, la concordancia interna, y el valor estático de un poema escrito, cuya autoría se ha identificado ampliamente con aquellas obras o partes de ella que se encuentran en duda, por no presentarse como auténticas.

La Hermeneútica teológica se origina como una forma de interpretar la Biblia como texto, cuya finalidad era penetrar bajo la superficie del texto literal a fin de develar lo más profundo de su significado. Esta no se puede considerar como única, ya que en la interpretación bíblica hay diversas concepciones. La comprensión de la Hermeneútica teológica parte del principio que los textos religiosos deben ser entendidos solamente como textos dedicados al problema de Dios como base de la existencia humana.

La Hermeneútica Jurídica no intenta comprender textos, está encaminada a subsanar ciertas deficiencias, determina el sentido de la ley a partir de la ley y en virtud de un determinado caso dado.

Para Castilla del Pino; la hermeneútica del lenguaje pretende ser, una antropología del lenguaje y surgió así como parte de una antropología dialéctica. La hermeneútica del lenguaje busca entender el sentido de las expresiones lingüísticas de acuerdo al contexto histórico y de las formas de comportamiento de los individuos en la sociedad. Así entendida la hermeneútica, se convierte en una

interpretación que a partir de lo no dado, busca lo no manifiesto, es decir, encontrar el lenguaje, tanto lo intencional como lo no intencionado en las expresiones.

Por lo hasta aquí expuesto en la Hermeneútica ha tenido una diversidad de ámbitos en los que se ha introducido en cada una de ellas, con la peculiaridad estudiada, por todos ellos unidos por un denominador común: LA INTERPRETACIÓN.

A partir de lo antes expuesto, consideramos pertinente para el desarrollo de este trabajo la postulación que realiza Castillo del Pino hacia la interpretación del lenguaje y presentamos las siguientes especificaciones que hacen los presentes autores.

La objetividad de la Hermeneútica, consiste en llegar a ser una propedeútica, es decir, el paso reflexivo previo a todo conocimiento, en este sentido es a la vez Filosofía y método, reflexión que se plantea, la cuestión del sentido último y total de la existencia.

Los objetivos que la Filosofía Hermeneútica pretende alcanzar, son las condiciones de posibilidad dentro de las que se desarrolla la experiencia y la actividad humana, éstas vienen dadas por la historia operante que constituye el momento estructural, general del comprender, solo el ser consciente de esta condicionalidad histórica, puede abrirse camino a una nueva consciencia develadora de los elementos comprensivos y subyacentes.

La historicidad y significatividad humana, desde su doble vertiente de inmanencia y trascendencia, se puede decir que la Hermeneútica se presenta como reflexión antropológica, sobre dichos condicionantes, es una reflexión basada en la experiencia humana entendida como un todo en la tradición cultural como experiencia colectiva.

En ambos casos el método hermeneútico, se despliega como una introspección acerca de los individuos y de su entorno en la cultura y sus concreciones, sin

encerrarse en consideraciones estáticas, sino dialogando con el curso fluido del devenir y con la polivalencia del lenguaje.

La Hermeneútica aspira a ser el arte de la interpretación en la traducción y comprensión sintética del discurso.

Los tres momentos del método hermeneútico son: entendimiento, comprensión e interpretación; están íntimamente ligados de modo que cada uno de ellos es parte de una dinámica global, lleva a la renovada toma de conciencia y a la acción.

El método Hermeneútico es un modelo de investigación procedente de la teología, es un tipo de pensamiento que tanto por la forma, como por los contenidos, se puede clasificar de teológica, cuya finalidad es la interpretación en torno al sentido de cualquier fenómeno y en una segunda instancia, se realiza la comprensión del mismo, originalmente la Hermeneútica fue una interpretación técnica de los poetas de la Grecia Clásica, sobre los trabajos de sus colegas en el proceso de enseñanza que se exigía, pudiera identificar el sentido de las expresiones expuestas y poderlas criticar.

En el libro de Heidegger, Ser y Tiempo, encuentran una explicación del método hermeneútico en términos de una lógica del comprender, una analítica de la existencialidad, de la existencia o como la historicidad del ser, es condición óptica de la posibilidad de la historia.

ALGUNOS RERESSENTANTES TEORICOS DE LA HERMENEUTICA.

A.- SCHLEIERMACHER. Se llegó a ocupar de la Hermeneútica, se puede decir que llegó a constituir un tema central y constante en su pensamiento, abrió el problema a lo que concierne el conocimiento de lo ajeno, hizo una problemática del saber, sus análisis se basan en ejemplos tomados de las Sagradas Escrituras o de la antigüedad clásica, donde su avance es teológico. Su concepción de la

Hermeneútica es más sugestiva que positiva, se opone a la idea de que la Hermeneútica esté preservada a la exégesis o explicación de las escrituras y a la Filosofía, aunque en primera instancia fuera practicada por estas disciplinas, dice que todo lo que se puede convertir en objeto de interpretación, pertenece a la Hermeneútica.

“Todo lo que hay que presuponer en la Hermeneútica pertenece al orden del lenguaje, lo que puede variar con el objeto a estudiar no son las reglas generales de la Hermeneútica, sino la manera de aplicarlas”⁴³

Schleiermacher precisa además que si la Hermeneútica tiene por objeto captar lo que está latente y dominar lo que nos parece extraño, no hay que creer sin embargo, que lo extraño reside únicamente en los otros.

Para Schleiermacher, la Hermeneútica es un método común a todas las disciplinas que tienen que interpretar un lenguaje cualquiera, de ahí proviene su afinidad con la retórica, que lucha con las dificultades de la interpretación de lo que parece extraño, de ahí su vinculación con la dialéctica, así prácticamente a todas las ciencias humanas, en la Hermeneútica, este conocimiento tiene como base la experiencia que educa, la crítica y la adivina en toda la interpretación o comprensión de ello. Declara su imposibilidad de la Hermeneútica, en ser un método puramente científico, en donde se trata de una característica propia de todo el conocimiento humano.

La teoría de la Hermeneútica de Schleiermacher, se basa pues en una epistemología prudente, todo conocimiento de lo individual, siempre es infinito, así las demostraciones que puede aportar la Hermeneútica nunca serán definitivas, ni demostrables.

⁴³ Hegel La Raison Deans, l'Historie Die Apherishen, Von, 1805 p. 38

B.- HEIDEGGER. No el puro ego, sino la facticidad de la existencia humana, es la Hermeneútica Heideggeriana, a condición radical de toda Hermeneútica está por el objeto de la comprensión histórica, esta comprensión histórica, lo está tan sólo porque el ser, en el que toda comprensión se funda, es tiempo. Comprender no es para Heidegger un ideal a seguir, sino la forma original de la existencia humana, en la que el comprender aparece como un proyecto que trasciende las cosas que le rodean y representa en cada caso el fondo de una autocomprensión del hombre en la historicidad, que funda a la vez, lo comprendido y al que comprende el entender que aparece como una apertura al futuro, sobre la base del pasado y la mediación de ambos en el presente y en la presencia de esa mediación, parece constituir el modo de ser espiritual del hombre y su autocomprensión en la realidad.

C.- MAX WEBER. Para Weber, no se entendió la noción de explicación, tal vez porque no había que elaborar la teoría de la comprensión. En este caso Weber define como sigue la comprensión “captar por interpretación el sentido o el conjunto significativo analizado”

D.- DILTHEY. El teórico de las ciencias humanas abrió nuevas vías a la reflexión filosófica, el primero en concebir una epistemología autónoma en donde se sitúa una línea en la escuela histórica, lo que él llama la crítica de la razón histórica, en donde se inscribe en la corriente de la Hermeneútica y sufre la influencia del Positivismo.

Para Dilthey todo conocimiento de lo real tiene su base en la experiencia humana donde encuentra su conexión originaria y la validez que ésta le proporciona en las condiciones de la conciencia, dentro de la cual surge en la totalidad de su naturaleza. El método es todo elemento del pensar, que tiene un aspecto abstracto y científico, lo refiere a la naturaleza total del hombre, según la experiencia, el

estudio del lenguaje y la historia, lo presenta en la razón histórica, como obra típica de la Hermeneútica de la modernidad, su comprensión histórica, en efecto alcanza su culminación en la dicotomía de objeto (interpretado) y sujeto (intérprete). Queda absorbida por la continuidad histórica, en que el hombre que hace historia y el que la interpreta en el concepto de la vida.

Para Dilthey el método, es todo elemento del pensar, que hoy tiene un aspecto abstracto y científico, que lo refiere a la naturaleza total del hombre, según la experiencia, el estudio del lenguaje y la historia, el mundo externo y los individuos fuera de su realidad en la vida del tiempo, todo esto puede ser explicado partiendo de esa naturaleza total humana.

Dilthey introduce así los conceptos fundamentales sobre los que establece una teoría de las ciencias del espíritu, donde procura una visión del mundo, y una misión de libertad al hombre en la tiranía de las concepciones ingenuamente materialistas, positivistas y mecanicistas.

E.- GADAMER. Para Gadamer, la Hermeneútica no es ninguna disciplina auxiliar de las ciencias del espíritu de la época romántica, se puede decir que la Hermeneútica se presenta como reflexión antropológica sobre dichos condicionantes y es una reflexión basada en la experiencia humana, entendida como un todo en la tradición cultural, en ambos casos, el método hermeneútico se despliega como una introspección acerca de los individuos y de su entorno en la cultura y en sus concreciones, sin encerrarse en consideraciones estáticas, sino dialogando con el curso fluido del devenir.

El lenguaje sólo es real, en cuanto a lenguaje es acción (diálogo), el lenguaje es la representación de la relación original entre mundo, hombre y todo ser inteligible y comprensible. En Gadamer una Hermeneútica auténtica debe ser interpretación de la realidad radical de la vida, pero una interpretación racional es una interpretación

realizada por la razón vital.

F.- HABERMAS. Sostiene que la tarea de la Hermeneútica crítica (o dialéctica), es la de superar la comunicación sistemáticamente distorsionada mediante la revelación de la historia de la represión.

Habermas en la esfera de la Hermeneútica, dice que es limitada en tanto el diálogo interpretativo tenga lugar bajo una situación ideal de comunicación, advierte la necesidad de aplicar las estructuras conceptuales (para detectar fenómenos o aspectos de fenómenos inaccesibles para el observador).

Habermas insiste en que la reflexión Hermeneútica debe aliarse a una Filosofía de la historia donde expone ciertas dificultades que se reflejan en su estilo bimodal de operación Hermeneútica y dialéctica.

EL PENSAMIENTO ACTUAL DE LA HERMENEUTICA

E. CASSIERER

Plantea que la Hermeneútica intenta hoy erigirse en la teoría universal del entender humano, en tanto se ha constituido en una teoría generalizada de la interpretación.

En lo filosófico, se trata de una reconstrucción o reinterpretación metodológica, es decir, dar un modelo general válido de la interpretación humana, en todos sus niveles, es el entendimiento del mundo del hombre en su significatividad.

La Hermeneútica filosófica, intenta llevar una crisis radical al corazón de la realidad donde ella misma deberá probarse en autocrítica final.

En donde la fundación Hermeneútica de un lenguaje comunitario, es válido en cuanto fundación de un lenguaje crítico. Y con la Hermeneútica del pensamiento actual hay más quehacer en interpretar las interpretaciones, que en interpretar las cosas.

En el actual movimiento filosófico de interpretación Gadamer plantea: la Hermeneútica es una teoría filosófica confrontada con nuestro mundo cultural actual, en el que se realiza una peculiar idolatría y fetichización de la ciencia.

En el ejercicio de la razón Hermeneútica, es la más vieja respuesta al más nuevo problema ya que la interpretación del lenguaje y su entendimiento surten efecto.

Han aparecido en mutuo contraste tres Hermeneúticas fundamentales:

- 1) La Hermeneútica cultural o naturalista.
- 2) La Hermeneútica culturalista y reinterpretando a ambas.
- 3) La Hermeneútica correlativista o diacrítica.

Por lo tanto, la nueva filosofía Hermeneútica es aquella Filosofía, que se entiende asimismo, como interpretadora del mundo del hombre.

La Hermeneútica de la teoría crítica de la interpretación constituye según la propia teoría Hermeneútica, el modo de entender específico del entendimiento humano.

La Hermeneútica, así entendida como teoría y praxis, generaliza a la interpretación; la praxis que es el lugar donde la teoría se conoce directa e indirectamente a sí misma.

En conclusión tenemos que aparece hoy como lugar de cita de la Filosofía del lenguaje, de la semiología, de la epistemología, de la comunicación, de la Antropología fundamental y de las ciencias humanas en general.

3.2 EJES DE ANALISIS

A través del desarrollo de este trabajo de investigación hemos perfilado como ejes de análisis a la **Didáctica tradicional** y a la **Didáctica Crítica**.

Y aplicando la interpretación que pretende llevarse a cabo de acuerdo a la Hermeneútica, abordaremos las correspondientes categorías, como elementos importantes a nuestro objeto de estudio, las cuales son: **conocimiento, educación y el proceso enseñanza-aprendizaje (docente-educativo)**.

Abordando en primera instancia a la Didáctica tradicional que anteriormente desarrollamos en el capítulo II, y que recordamos se remonta al siglo XVII, y genera en su momento una revolución al proponer un método como opción para lograr los considerados pilares de la educación en el aula: “el orden y la autoridad”. Sin embargo, es importante destacar que el vigor con que hoy subsisten los modelos didácticos o educativos, son correlativos al modelo de sociedad que le da origen. Ya que toda interpretación de un conocimiento, cosa, modelo educativo o didáctico, depende de la época en que surgió. Y que de alguna manera dan pauta a nuestros nuevos modelos aplicados actualmente en las aulas. Así tenemos, que el comportamiento de los hombres está determinado no por lo que pasó realmente, sino por la interpretación de lo que pasó. Entendiendo que los fenómenos deben ser abordados a partir del contexto al que pertenecen y no como hechos aislados (carentes de historicidad).

La didáctica tradicional fue interpretada a partir de diversos rasgos que la caracterizan y que se reconocen como sinónimo de disciplina y son: el verticalismo,

el autoritarismo, el verbalismo y el intelectualismo. Aspectos que en su época se consideraban como fundamentos de la formación del alumno y que en esa época, eran válidos y fundamentales para el tipo de sociedad que necesitaban desarrollar, ya que su ideología estaba muy sometida al aspecto eclesiástico.

Ya abordando en la didáctica tradicional al conocimiento, enfocamos a éste a partir del primer modelo filosófico, conocido también como mecanicista, donde predomina el sujeto de conocimiento sobre el sujeto cognoscente, es decir, el profesor es el dueño del conocimiento y del método; mientras que el alumno, juega un papel de receptor pasivo. Por lo tanto, el proceso enseñanza-aprendizaje, se visualiza de manera mecánica, marcando el predominio de la memorización y repetición, a través de la percepción.

Ubicándonos en nuestra práctica educativa vigente, no han sido pocas las situaciones en que nos hemos enfrentado a la aplicación de dichos rasgos de la didáctica tradicional en las aulas y que han sido de alguna manera fundamentales y fundamentadas. Puesto que el fenómeno educativo puede ser interpretado desde diferentes posturas, debido a las necesidades que se presentan y obstáculos que aparecen en diversas situaciones.

Tomando en cuenta que para adquirir un proceso de enseñanza-aprendizaje es importante considerar a la memoria, que en ocasiones es impulsada a través de la repetición. Señalando así que es uno de los tantos métodos, a través del cual se llega al aprendizaje, debido a que cabe mencionar, que no todas las áreas del conocimiento, pueden ser aprendidas de la misma manera (siendo necesario así, en algunas ocasiones, utilizar el mecanicismo).

Además, otro aspecto importante por rescatar, de la didáctica tradicional es un planteamiento acerca de la adquisición del aprendizaje, a través de los sentidos, es decir, además de las situaciones prácticas, antes mencionadas, donde se aplica la

didáctica tradicional, también tenemos el planteamiento que propone Emilio Durkheim, el cual se puede llevar a cabo cuando se pretende formar al alumno a través de valores, tradiciones y costumbres que logren construir su identidad.

Respecto a la Didáctica Crítica, que surge a mediados del siglo XX, como respuesta al planteamiento de la didáctica tradicional, quien propone un enfoque ideológico. Integra al alumno como un elemento activo del conocimiento, genera alternativas de cambio, a partir de la interacción profesor-alumno.

Así la didáctica crítica, concibe a la educación, no como un problema de carácter técnico, sino como un problema político, aspecto antes no considerado por la didáctica.

Percibiendo así al conocimiento como un objeto en construcción, en el cual interactúa: el sujeto cognoscente y el sujeto de conocimiento (conllevando así, a un proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual participa activamente el profesor y el alumno, en la búsqueda del conocimiento).

3.3 CONCLUSIONES Y PROPUESTA

Sobre la base de nuestros ejes de análisis consideramos que tanto la didáctica tradicional y la didáctica crítica son propuestas que ayudan indiscutiblemente en el proceso enseñanza-aprendizaje (docente-educativo); entendiendo que una es consecuencia de la otra para mejorar la educación. Estando conscientes que ni una ni la otra deben ser satanizadas o idealizadas para resolver los problemas del proceso enseñanza-aprendizaje (docente-educativo) y que dicho proceso está en constante transformación. Mientras que en una determinada realidad histórica y social dentro del salón de clases pueden responder tanto una como la otra dependiendo de las necesidades a satisfacer. En la práctica ciertos conocimientos son aprendidos a través del mecanicismo, que de otra manera sería difícil dominar y hay ocasiones que se requiere de la reflexión para poder aprender y aplicar el conocimiento.

A lo largo del trabajo se ha venido manejando el término docente-educativo adjunto al de proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual ha salido a colación debido a que dicho proceso formativo tiene diferentes manifestaciones (familia, trabajo, grupo de amigos, medios masivos de comunicación, etc.), por lo cual este término no es erróneo, pero sí limita, ya que reduce al objeto solo a las actividades de dos tipos de sujetos que intervienen en el mismo: el profesor y los estudiantes (el que enseña y el que aprende). Mientras nosotros deseamos referirnos al término docente-educativo, por ser este más complejo que la mera actividad, que la ejecución inmediata del mismo, la cual incluye entre otras cosas el diseño y la

evaluación de dicho proceso.

Para poder explicar más profundamente el proceso docente-educativo se requiere asumir una posición en la cual el hombre es el que llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social no solo como un ente aislado, sino con la finalidad de ocupar un papel determinante, siempre que tenga un efecto desarrollador y no inhibitorio; por lo tanto, ante estas necesidades y característica del proceso docente-educativo, se propone más acertada la didáctica integradora, sugerida por Leontiev.⁴⁴

Los propósitos de esta didáctica son conducir el desarrollo integral de la personalidad del alumno, siendo esto el resultado del proceso de apropiación de la experiencia histórica acumulada por la humanidad.

Debemos tener presente que esta propuesta no se presenta como algo terminado y definitivo, sino que propone ciertos aspectos que se deberán asumir a partir del fin y objetivos de la educación de cada realidad específica.

Los aspectos a tomar en cuenta en la propuesta son:

1. EL OBJETIVO (¿para qué enseñar y para qué aprender?) constituye la categoría rectora del proceso docente-educativo, define el cargo que la sociedad le plantea a la educación institucionalizada. Representa el elemento orientador en todo acto didáctico la modelación del resultado esperado, sin desconocer el proceso para llegar a este (en un nivel de enseñanza, en un grado, en una asignatura, en una clase o en un grupo de clases).

Los objetivos deben enunciar en función del alumno, de lo que este debe ser capaz de lograr en términos de aprendizaje, de sus formas de pensar y sentir y de la formación de acciones valorativas. Sus elementos constitutivos son: las habilidades a lograr (acciones y operaciones), los conocimientos, las acciones valorativas, las condiciones en las que ocurra la apropiación (nivel de

⁴⁴ Desafío Escolar Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 2, Vol. 7, ene.-feb. de 1999

asimilación, medios a utilizar entre otros).

2. EL CONTENIDO (¿qué enseñar y qué aprender?) expresa lo que se debe apropiarse el estudiante, está expresado en conocimientos, habilidades, desarrollo de la actividad creadora, normas de relación con el mundo y valores que responden a un medio socio-histórico concreto. El contenido cumple funciones instructivas, educativas y desarrolladoras.

En cada momento del proceso docente-educativo se deben precisar los objetivos a lograr y en función de estos el contenido o la parte de este que se trabajará por el profesor y los alumnos.

3. EL MÉTODO (¿cómo enseñar y cómo aprender?) constituye el sistema de acciones que regula la actividad del profesor y de los alumnos, en función del logro de los objetivos. Teniendo en cuenta las exigencias actuales, se debe vincular la utilización de métodos reproductivos con productivos, procurando siempre que sea posible, el predominio de estos últimos.

En la unidad dialéctica con los métodos se encuentran los procedimientos didácticos, categoría poco sistematizada en la literatura pedagógica. Nos pronunciamos por la utilización de procedimientos didácticos desarrolladores.

4. LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA (¿con qué enseñar y aprender?) están constituidos por los objetivos naturales o conservados o sus representaciones, instrumentos o equipos que apoyan la actividad de docentes y alumnos en función del cumplimiento del objetivo.

5. LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN (¿cómo organizar el enseñar y el aprender?) constituyen el soporte en el cual se desarrolla el proceso docente-educativo en ellas intervienen todos los implicados: alumno, profesor, escuela, familia y comunidad, la clase es la forma de organización fundamental, aunque en la actualidad se consiguen otras que adquieren un papel determinante en el

“enseñar a aprender”, tales como son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la actividad de laboratorio, el trabajo de huertos y parcelas, la excursión, el debate en una película o video, el panel, el evento científico, entre otras.

6. LA EVALUACIÓN (¿en qué medida se cumplen los objetivos?) es el proceso para comprobar y evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos y de la dirección didáctica en la enseñanza y el aprendizaje en sus momentos de orientación y ejecución. Se deberán proporcionar actividades que estimulen la autoevaluación por los estudiantes, así como las acciones de control y valoración de trabajo de los otros.

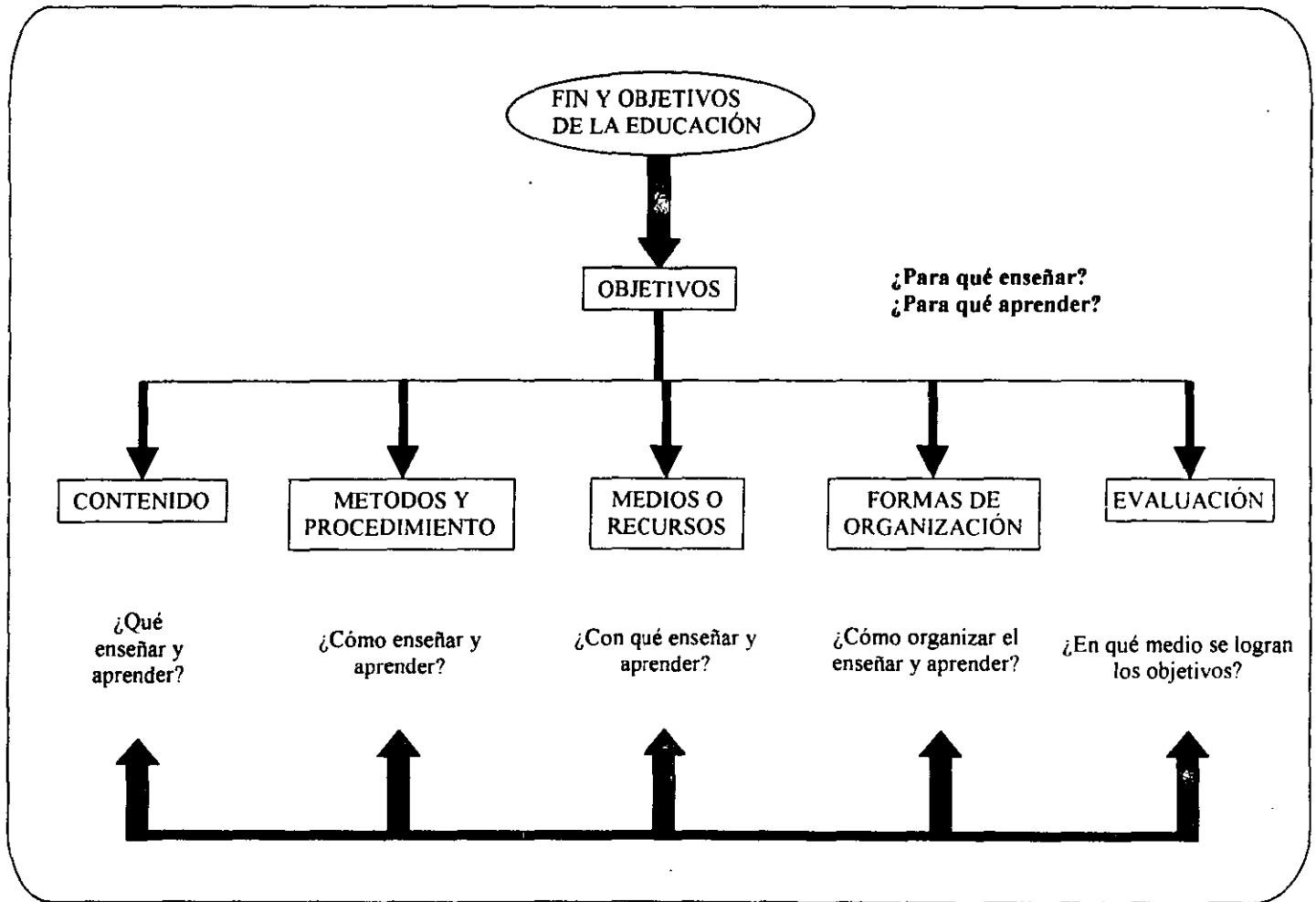
Cabe resaltar que los aspectos antes mencionados, que se han asumido en los últimos años por la Pedagogía deberán continuar sistematizándose por la práctica y la teoría pedagógica y enriquecerse con las investigaciones realizadas por los propios docentes e ir conformando una didáctica que asuma principios generales que oriente al educador, teniendo en cuenta el contexto socio-histórico de cada realidad, sin desconocer las peculiaridades de cada región, centro docente en particular y los propios estudiantes.

El objetivo de estudio de la didáctica integradora deberá ser el proceso docente-educativo. Este proceso docente transcurre en las asignaturas que integran el currículo y deben tener como propósito fundamental contribuir a la formación integral de los estudiantes con orientaciones valorativas expresadas en sus formas de sentir, pensar y actuar, que estén en correspondencia con el sistema de valores de cada sociedad.

El proceso docente-educativo constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de comportamiento y valores, legados por la humanidad y que se expresan en el contenido de enseñanza, en

estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes.

MODELO DE LA DIDACTICA INTEGRADORA



BIBLIOGRAFÍA

ABAGNANO, NICOLA

DICCIONARIO DE FILOSOFÍA

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MEXICO, 1983

ABAGNANO, NICOLA Y A. VISABERGH

HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA

3ª. REIMPRESION

FONDO DE CULTURA ECONOMICA, MEXICO, 1983. 250 P.P.

ÁL VAREZ DE ZAYAS, CARLOS M.

LA ESCUELA EN LA VIDA

3ª. EDICION

PUEBLO Y EDUCACIÓN, CUBA, 1999. 178 P.P.

ARISTÓTELES

ANALÍTICA POSTERIOR

PORRÚA, MEXICO

AUSUBEL, DAVID, ET. AL.

PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

2ª. REIMPRESION

TRILLAS. MÉXICO, 1995. 623 P.P.

BENGER L., PETER

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA REALIDAD

AMORROUTO, BUENOS AIRES, 1989

BEST, JOHN W.

COMO INVESTIGAR EN EDUCACIÓN

9ª. EDICION

MORATO, MADRID, 1989. 510 P.P.

BOCHENSKI I. M.

LA FILOSOFÍA ACTUAL (BREVARIOS DEL FONDO DE CULTURA ECONÓMICA)

2ª. EDICION

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO, 1951. 279 P.P.

BOWES, JAMES

TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN

LIMUSA, MÉXICO, 1985. 1990 P.P.

BOWES, JAMES Y PETER R. HOBSON

TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

8ª. REIMPRESIÓN

LIMUSA, MÉXICO, 1995. 452 P.P.

COMENIO, JUAN AMOS

DIDÁCTICA MAGNA

4ª. EDICIÓN

PORRÚA, MÉXICO, 1991. 198 P.P.

CHATEAU, JEAN

LOS GRANDES PEDAGOGOS

5ª. REIMPRESIÓN

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO, 1985. 340 P.P.

DESAFÍO ESCOLAR, REVISTA IBEROAMERICANA DE PEDAGOGÍA

AÑO 2, VOL. 7, ENERO-FEBRERO DE 1999

DILTHEY, WILHELM

EL MUNDO HISTÓRICO VOL. 7

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO, 1978. 480 P.P.

DILTHEY, WILHELM

FUNDAMENTOS DE UN SISTEMA DE PEDAGOGÍA

DILTHEY, WILHELM
PSICOLOGÍA Y TEORÍA DEL CONOCIMIENTO
FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO, 1978. 488 P.P.

DURKHEIM, EMILE
EDUCACIÓN Y SOCIOLOGÍA
2ª. EDICIÓN
COLOFÓN, MÉXICO

ELIAS DE BALLESTEROS, EMILIA
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
9ª. EDICIÓN
PATRIA, MÉXICO, 1975. 436 P.P.

ESTEBANEZ
TEORÍA DE LA EDUCACIÓN
2ª. EDICIÓN
TRILLAS, MÉXICO, 1981. 506 P.P.

FARFÁN HERNÁNDEZ, JESÚS
LECTURAS BÁSICAS DE FILOSOFÍA EDUCATIVA
2º. CURSO ANTOLOGÍA DE LA ENEP-ARAGON
UNAM, MÉXICO, 198 P.P.

FLOREZ OCHOA, RAFAEL
HACIA UNA PEDAGOGÍA DEL CONOCIMIENTO
2ª. EDICIÓN.
MC. GRAW HILL, COLOMBIA, 1994. 311 P.P.

HERBART
PEDAGOGÍA GENERAL
ESPASA-CARPE, MADRID, 1935.

HERNÁNDEZ RUÍZ, SANTIAGO
DIDÁCTICA GENERAL
ANTOLOGÍA DE LA ENEP-ARAGÓN
UNAM, MÉXICO, 1985

HESEN, J.

TEORÍA DEL CONOCIMIENTO

ÉPOCA, MÉXICO.

LARROYO, FRANCISCO

HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGÍA

19ª. EDICIÓN

PORRÚA, MÉXICO, 1985. 800 P.P.

LÓPEZ HURTADO, JOSEFINA ET. AL.

FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN

PUEBLO Y EDUCACIÓN, CUBA, 2000. 135 P.P.

LUARTE, FERNANDO, ET. AL.

TEMAS ACTUALES SOBRE LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA

NARCEA, MADRID, ESPAÑA, 1988. 271 P.P.

MARQUEZ, ANGEL DIEGO

PSICOLOGÍA Y DIDÁCTICA

HUMANITAS, BUENOS AIRES, 1975. 126 P.P.

NASSIF, RICARDO

PEDAGOGÍA GENERAL

KAPELUZ, BUENOS AIRES, 1981. 305 P.P.

NERICI, IMIDEO G.

HACIA UNA DIDÁCTICA GENERAL DINÁMICA

KAPELUZ, BUENOS AIRES, 1973. 607 P.P.

ORTIZ OSES, ANDRÉS

LA NUEVA FILOSOFÍA HERMENEÚTICA

ANTROPOS, MÉXICO, 1992. 220 P.P.

PALACIOS, JESÚS

LA CUESTIÓN ESCOLAR

5ª. EDICIÓN

LAIA. BARCELONA. 1984. 656 P.P.

PANSZA, MARGARITA

FUNDAMENTOS DE LA DIDÁCTICA

3ª. EDICIÓN

GERNIKA, MÉXICO, 1988.

PETERS R. S.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, MÉXICO, 1979. 486 P.P.

PIAGET, JEAN

BIOLOGÍA Y CONOCIMIENTO

SIGLO XX, MADRID, ESPAÑA, 1969

PONCE, ANIBAL.

EDUCACIÓN Y LUCHA DE CLASES

FONTAMAR, MÉXICO, 1993. 236 P.P.

SCHAFF, ADAM

HISTORIA Y VERDAD

ENLACE GRIJALVO, MÉXICO, 1971. 382 P.P.

SERRATO CASTAÑEDA, JOSÉ ANTONIO

PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN II

ANTOLOGÍA DE LA ENEP-ARAGON, 1988

SNYDERS, G.

¿A DÓNDE SE ENCAMINAN LAS PEDAGOGÍAS ENORMES?

PAIDEIA

STOCKER, K.

PRINCIPIOS DE LA DIDÁCTICA MODERNA

KAPELUSZ, BUENOS AIRES, 1964.

ZEA. LEOPOLDO

INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA

UNAM, MÉXICO, 1983.