

01087

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIO DE POSGRADO

TEORIA DIDACTICA
PARTE I
MARCO
TEORICO-CONCEPTUAL

T E S I S

QUE PRESENTA:

JESUS AGUIRRE CARDENAS
PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTOR EN PEDADOGIA

FAC. DE FILOSOFIA Y LETRAS



DIVISION DE
ESTUDIOS DE POSGRADO



FILOSOFÍA
Y LETRAS
UNAM

MEXICO,D.F.

2005

m352318



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.

Que cosa es aprender, hablando de las verdades que hallamos en nosotros mismos.

De lo dicho resulta, que aprender estas cosas, cuyas imágenes no hemos recibido por los sentidos, sino que son imágenes e inmediatamente como ellas son en sí las vemos dentro de nosotros mismos, no es otra cosa que recoger, juntar con el pensamiento aquellas especies que estaban como dispersas y sin orden en nuestra memoria, y además de eso procurar con reflexión y advertencia, que esas mismas verdades que antes estaban allí dispersas, arrinconadas y escondidas, de allí en adelante están como puestas a mano en la misma memoria, y se presentan fácil y prontamente, luego que quisiéramos valernos de ellas.

¿ Cuán grande multitud de especies de esta clase tiene mi memoria, que al presente estan juntas y ordenadas y que, como tengo dicho, las tengo en la mano para poder usarlas, y comúnmente se dice, que las hemos estudiado, sabido y aprendido? Pues estas mismas cosas, si de cuando en cuando no se vuelven a repetir y repasar, de tal manera se hunden otra vez, y se van como resbalando hasta los senos más profundos y escondidos, que es menester nuevamente ir las buscando y sacando de allí mismo (por que ellas no tienen otro lugar donde irse), como si fueran nuevas y nunca sabidas, y recogerlas y ponerlas juntas otra vez, para que puedan saberse. Esto mismo da a entender la palabra latina cogitare, que significa pensar, pero en su raíz significa recoger y juntar, y así pensar es lo mismo que juntar y unir las especies que estaban en la memoria dispersas. Este verbo ya no se usa propiamente en la significación de juntar cualquiera cosas que estan dispersas en otra parte, sino solamente para significar las que se recogen y juntan en el alma, que propiamente en latin se dice cogitare, y en castellano pensar.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: José Agustín Cardenas

FECHA: 28-XI-05

FIRMA: José Agustín Cardenas

San Agustín
Confesiones

Libro X Capítulo XI

Número 18

“ Didáctica suena lo mismo que arte de enseñar.

*---- Nosotros nos atrevemos a prometer una Didáctica magna, esto es, un
artificio universal, para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo
cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse resultado. Enseñar
rápidamente sin molestia ni tedio alguno para el que enseña ni el que aprende,
antes al contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con
solidez, no superficialmente, ni con meras palabras, sino encauzando al
discípulo a las verdaderas letras, a las suaves costumbres, a la piedad
profunda. Finalmente, nosotros demostramos todo esto a priori, es decir,
haciendo brotar, como de un manantial de agua viva, raudales constantes de
la propia e inmutable naturaleza de las cosas, los cuales, reunidos en un solo
caudal, forman el universal artificio para organizar las escuelas generales”*

*A LOS LECTORES
DIDÁCTICA MAGNA
JUAN AMÓS COMENIO
1922 Pag.7*

D E D I C A T O R I A

**A ELSA con todo mi
amor y agradecimiento
ya que con su gran
paciencia, para con
“mis papeles”, su cooperación
ha sido totalmente
efectiva en la realización
de este trabajo.**

**Así mismo con gran
cariño a toda la
descendencia :
hijos, nueras y nietos**

INDICE

PRESENTACIÓN	1
PRÓLOGO	2
INTRODUCCIÓN	12
P A R T E I	
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	17
Conceptos – Esenciales	18
Cultura	23
Civilización	40
Educación	44
Enseñanza	62
Ciencia	66
Humanidades	69
Pedagogía	75
Didáctica	78
Método – Técnica	
Metodología-Tecnología	90
Reflexiones Teóricas	105
Teoría	105
Valores	109
Individualidad	
Personalidad	
Proceso Evolutivo	117
Educación y	
Enseñanza	125
Hipótesis	135
Pedagogía y Didáctica	
¿Humanidades o Ciencias?	
Referencia Bibliográfica	151
Bibliografía	168

PRESENTACIÓN

PRESENTACIÓN

Este trabajo es prácticamente una “ historia de vida “ o sea un “curriculum vitae”. Están vaciados en él, más de 50 años de experiencia docente, con especial empeño de investigar la acción y sus consecuencias, la mayor parte por el método empírico tratando de enseñar a los alumnos y a la vez recibiendo aprendizaje de ellos aprovechando su respuesta. A todos éstos mi agradecimiento ya que por eso he tratado de superarme con su enseñanza, aún cuando involuntaria, sí efectiva, procurando siempre aprovechar a futuro, recopilando resultados.

En segundo término utilizando el método bibliográfico, leyendo y releendo gran cantidad de libros y anotando todo lo de “interés didáctico”, tratando de “ordenar el desorden”.

Esto ha dado buena cantidad de fichas bibliográficas que, habiendo sentido la necesidad de conservarlas, también he deseado transmitir ese acervo bibliográfico, por su calidad.

Por esta razón tantas referencias en el texto que hacen el papel de comprobatorias de lo que la experiencia afirma y que nos conducen por el camino que nuestra hipótesis nos traza.

Por tanto ha resultado aquí un método Empírico-Bibliográfico para el objetivo básico, transmitir lo que tanto tiempo nos ha ocupado, con el deseo que el resultado pueda ser de utilidad.

Acepto que pueda haber mucho malo, también obsoleto, lógico por el tiempo. Lo malo, con crítica sana se puede convertir en positivo y lo bueno con el deseo de que se pueda aprovechar.

P R Ó L O G O

P R O L O G O

Parecería que escribir una tesis para doctorado, conforme pasa el tiempo y se tienen mayor edad y experiencia, debería ser más fácil y sencillo.

Yo creo que es lo contrario, pues precisamente la edad y la experiencia van creando un sentido de responsabilidad, que lo encauzan a uno por un idealismo o perfeccionismo, por el cual se siente la necesidad de hacer las cosas mejor y más completas.

Es que, siendo el doctorado el máximo galardón académico de la vida estudiantil sistematizada, debería adquirirse con el máximo de calidad de una tesis.

He sentido la necesidad ya, de presentar este trabajo. aún cuando esté bien lejos de esa perfección deseada y así - como en muchas ocasiones he estimulado a mis alumnos para que presenten su tesis, ahora me autoestímulo para hacerlo, pues no es posible, como dice Amós Comenio "prolongar la vida para aprender todo lo necesario"

Siempre llega. un momento en el cual se debe tomar una decisión por complicada que ésta sea. Igualmente hay un instante en el que el proceso de una acción de perfecciona-

miento o de simple mejoramiento se debe considerar ya como aceptable. Así como el hombre sujeto-objeto de educación - siempre está, toda su vida, en un proceso formativo de más o menos intensidad según las épocas, así mismo el proceso formativo en sí está, como hecho humano, en evolución constante para perfeccionamiento.

Cuando se profundiza en una investigación creo que es prácticamente imposible estar satisfecho de lo que se hace, cada vez se siente la necesidad de profundizar más y más. ¿Curiosidad? ¿Necesidad? Tal vez las dos cosas ya que la curiosidad es una necesidad innata de la naturaleza humana.

Seguramente esto está incompleto y tal vez algunas partes incorrectas, procuraremos completarlo y corregirlo. Serán bien recibidas ideas de otros para hacerlo.

Por otro lado, el transcurso del tiempo, va produciendo - en todas las ramas del conocimiento cambios a tal velocidad, que ya son cambios acelerados, o sea cambios en el - cambio que van dejando obsoletas, teorías y hasta experiencias que incrementan, lógicamente, la insatisfacción por un trabajo.

Simplemente de que se escribe algo, por muy actual que sea, a que se publica ese algo, ya hay un cierto grado de obsolescencia que le ha hecho perder actualidad en el sentido - de uso o verdad y en consecuencia pasa a formar parte del - acervo histórico.

Hecha la aclaración anterior, en el trabajo que presento - habrá tanto temas actuales, como experiencias que podrán o deberán considerarse históricas.

Es mi opinión que todo profesor, en especial los universitarios, por no existir la documentación necesaria, deberíamos vaciar en escritos, nuestra experiencia, sea buena o mala,

experiencias que deben haber costado mucho, en especial -
causado problemas a nuestros alumnos, con objeto de que se
aproveche lo positivo y se descarte lo negativo para que -
no repitan otros, aquello en lo que hemos fracasado.

Tómese también en este sentido, no todo tiene por que ser
bueno; es la experiencia de muchos años de trabajo prácti-
co con una muy buena dosis de investigación, consecuencia
del conocimiento del satisfactor de la pedagogía como ciencia
para la problemática de la docencia. Así he procurado
darle vida a las clases, pensando, razonando y cuestionan-
do todas las acciones, de los factores que hemos interven
do.

No hubiera querido, o tal vez no hubiera debido meterme en
especulaciones para las cuales no me siento preparado, pe-
ro es imposible abstraerse de ello, por que si se quiere -
como profesor entender bien una ciencia para, a su vez ha-
cerla entender debidamente a los alumnos, es indispensable
meterse en los " por qué " de esa ciencia y mientras más -
se profundiza se llega a los "por qué", de los "por qué" ,
cayendo por tanto en problemas de orden filosófico.

Newton escribió poco antes de morir, manifestando así su
modestia:

" No he sido más que como un muchacho que juega en la pla-
ya divirtiéndose y que, de vez en cuando, encuentra una -
güiija más pulida o una concha más linda que las ordinarias,
mientras que el gran océano de la verdad se extiende ante -
mí, sin descubrir aún sus más profundos secretos...."

El conocimiento para los humanos es como el mar inconmensu
rablemente grande, cada gota que lo forma es algo que pode
mos conocer pero que "no podemos meterlo en un pozo en la
playa" que sería nuestro cerebro, según dijeran a San -
Agustín. Pero sí podemos nosotros meternos en el mar, en -

el conocimiento; cada uno de los litorales es una ciencia, una rama del conocimiento, pero todo se entremezcla, no puede haber separación entre ellos. Internarse en el mar es agradable, atrae, se desea ir cada vez más adentro y se avanza, pero es peligroso cuando desaparece el apoyo del fondo, sin darse cuenta se llega a las profundidades, a la filosofía, si se desea abarcar todo el conocimiento, los misterios del fondo del mar, las grandes profundidades del conocer esa filosofía en la que es muy peligroso internarse sin saber nadar, pero hay que confiar en la misma ciencia, al sentir el peligro del fondo hay que relajarse, soltarse para flotar, para recibir el empuje de abajo a arriba igual al volumen de ciencia desalojado y dejarse llevar por la marea a tierra firme.

Claro que el peligro estaría en no poder flotar por que hay seres que consideran suyo el fondo del mar y devoran a los que en él se meten.

Es el gran peligro al que nos exponemos por la ambición que nos crea la angustia de no saber más.

Así pues, los especialistas de otras disciplinas sabrán ver con ojos de prudencia nuestras incursiones en sus zonas, ya que son consideraciones espontáneas por no poder definir muy claramente los límites entre una y otra, pero agradeceríamos las rectificaciones y orientaciones que fueran necesarias y que lo criticable que aquí se encuentre sea el estímulo para que otros hagan algo mejor.

Todos los profesores universitarios tenemos algo bueno y algo malo, tal vez mucho bueno y mucho malo, deberíamos hacer una evaluación de nuestra propia actividad, pero es difícil la sinceridad cuando se trata de nosotros mismos, tal vez por que la intención de hacer bien las cosas, nos dé el convencimiento de que el resultado ha sido positivo.

Lo conveniente podría ser, el que se hiciera constancia de los hechos y que otros juzgaran.

Lo absurdo del asunto es que aquello bueno, poco o mucho, se pierda, que la energía y las experiencias utilizadas en algo efectivo, no haya manera de aprovecharlas. Por eso es que he afirmado que deberíamos, todos los profesores con años de práctica docente transmitir nuestras experiencias, para que al hacer el juicio de ellas, se pueda extraer todo aquello que pudiera seguir siendo útil, para ir recopilando didácticas aplicadas de cada una de las materias que se imparten en la enseñanza superior, en beneficio de alumnos y maestros del futuro.

El progreso de la humanidad, tiene como base esencial el aprovechamiento de las experiencias intelectuales del hombre, eso es la cultura.

Si no fuera por lo que el hombre ha pensado, ha ejecutado, ha experimentado, ha puesto en práctica personal y ha hecho partícipes a los demás, de sus resultados, el mundo permanecería estático en su estado primitivo.

Es indispensable que todos podamos aprovechar todo lo bueno que ha existido y también todo lo malo, ¿por qué no?, de lo malo se debe saber sacar provecho, por que toda experiencia representa un valor que debe ser aprovechado en tanto que un juicio establece su grado de utilidad.

Pero para ésto es necesaria una comunicación constante y efectiva entre todos los hombres; una transmisión de experiencias y conocimientos que formen en general la cultura de los pueblos y en particular el saber del hombre.

Los maestros tenemos esa misión, transmitir las experiencias de los demás, para lo cual debemos conocerlas, saberlas bien y saber transportarlas a los que no las saben. Pero también nuestras propias experiencias deben ser trans

mitidas, tal vez así lo haremos, pero solamente de aquellas experiencias en la ciencia en que ejercemos la docencia, no así, de manera especial en los niveles culturales superiores, no así, de la ciencia de la docencia.

"Porqué, pues, la pedagogía es tan poco obra de los pedagogos?. He aquí un problema grave y siempre actual. La ausencia o la carencia de investigaciones acerca de los resultados de la enseñanza"

Grandes maestros ha tenido la Universidad, se conservan recuerdos de lo que enseñaron, no del cómo lo enseñaron.

A todas las materias de enseñanza como hemos dicho ya, debería corresponder una Didáctica Aplicada, pues cada una tiene características propias que la hacen diferente de las demás.

Desgraciadamente para el profesor universitario es mucho más fácil meterse en la rutina de una enseñanza pragmática, que ponerse a investigar científicamente cómo hacerlo mejor, terminando por contagiar a los alumnos su falta de entusiasmo.

Me he preguntado por qué antes, siempre se le daba el tratamiento de "Maestro" al profesor universitario y ahora solamente se le llama por el título de la profesión que le corresponde. Seguramente es por que antes se demostraba la categoría de maestro y ahora ésta, es cuestionable.

Creo que es muy significativo el hecho, antes considerábamos que los profesores, ante todo eran verdaderos maestros, profesionistas sí, pero que estaban transmitiendo conocimientos, profesionistas que habiendo tenido ya gran experiencia, nos encaminaban y conducían hacia una actividad

para ellos totalmente conocida. Ahora, habiendo gran demanda de profesores, es necesario habilitar como tales, a un gran porcentaje de profesionistas que tienen su título, pero tal vez ninguna vocación por la enseñanza. A los alumnos no les constan sus conocimientos profesionales, o se les hace más difícil juzgarlos en ese sentido, pero ¿qué no saben enseñar?, eso sí les consta y es por eso el resultado en el tratamiento.

Considérese pues, este trabajo como una experiencia y como una inquietud. Experiencia de muchos años y con muchos problemas en la docencia, que obligan a recapacitar, a hacer un examen retrospectivo de lo que se ha hecho, lo cual produce el segundo aspecto mencionado: una inquietud, gran inquietud de transmitir esa experiencia y sobre todo la búsqueda de soluciones las que se ha tratado de sistematizar estructurando en una disciplina toda la problemática del proceso enseñanza-aprendizaje que por llevarnos del análisis de problemas aislados e independientes a soluciones generalizables, sentimos que debe estudiarse como una Ciencia Didáctica.

Una tesis de doctorado, debe ser una aportación personal consecuencia de una investigación original, el trabajo en sí no ha sido personal, he aprovechado las experiencias de muchos profesores en su enseñanza, pero aún más he utilizado la enorme experiencia de los alumnos en el aprendizaje. Todo buen trabajo debe ser el resultado de la cooperación y la experiencia de varias personas.

Puedo asegurar que he adquirido más conocimientos pedagógicos y en particular didácticos, a través de mis alumnos que por mis maestros.

En ese sentido la enseñanza que recibimos de nuestros maestros es más directa, la de los alumnos debe ser consecuen-

cia de la observación, del análisis, de la deducción, del razonamiento, en fin de una verdadera investigación del hecho enseñanza-aprendizaje que solamente realizamos cuando nos preocupa hacerlo cada vez mejor, cuando sentimos la necesidad de cumplir con una obligación que nosotros mismos nos hemos impuesto cuando hay una verdadera vocación pedagógica. En estas condiciones todo maestro es un investigador.

Observar hechos, para tratar de encontrar soluciones por medio de posibles generalizaciones, evitando experiencias perjudiciales a los alumnos, y repetición de fracasos por falta del conocimiento de acciones anteriores. ¿Podríamos afirmar que en este caso se hace ciencia?

Tal vez sí, al decir que en la didáctica la enseñanza de cada una de las ciencias tiene sus propias características y que por lo que se refiere a los alumnos individualmente o grupalmente diríamos según la frase: "cada cabeza es un mundo" y que además en la acción didáctica hay tanto experimentado que no se pueden descubrir muchas cosas nuevas.

Todas estas variables son sujetos de investigación y los factores que intervienen están en evolución viviente, la Didáctica como ciencia adquiere vida por su evolución permanente a través de los objetos-sujetos que la conforman.

Es necesario estar adaptando constantemente las soluciones de acuerdo con principios generales pero coordinando con la variación natural de los factores.

En este estudio que se presenta, como ya se aclaró, no se pretende dar una solución perfecta, tendrá muchos defectos pero se está dando una base para que se aporten otras experiencias que nos lleven a todos los maestros, en particular a los universitarios que son los que menos se preocupan -

por la didáctica, a perfeccionarnos en beneficio del profesionalista que debemos formar.

Como decíamos al principio de este prólogo: la siembra de inquietudes es recolección de verdades.

No intentamos aquí que se rechacen las soluciones actuales sino que nos preocupemos por cómo deben ser las soluciones. Es fácil decir que se debe cambiar, actualmente todos se dicen partidarios del cambio pero habría que contestar antes tres preguntas: ¿por qué?, ¿para qué? ¿hacia dónde?

Generalmente los libros de Didáctica y los programas de los cursos, no nos dan una sistematización para el estudio, algunos son resultado de experiencias, otros recopilación de problemas con soluciones, otros parecen recetarios con diversas metodologías y otros exposición de técnicas. Seguramente esta es la razón por lo que en general no se considera a la Didáctica como una ciencia.

Se trata aquí precisamente de sistematizar la Didáctica. De la necesidad de hacer Didáctica Aplicable para diversas disciplinas, diferentes niveles y con la intervención de factores muy diversos, se llega a la investigación de ciertos invariantes, generalizables y por tanto aplicables a las variables y organizando así toda la problemática de la enseñanza de tal manera que no se está descubriendo nada nuevo, sino simplemente se está haciendo una ordenación de ideas que han ido surgiendo a través del tiempo y que se han expuesto en los diversos cursos y conferencias en que he participado.

Se expone aquí como TEORIA una organización, una ordenación de todo lo que interviene en la problemática de la enseñanza-aprendizaje en una forma ESTRUCTURAL o de armazón, en un molde o modelo que generalice y de cabida a todas las particularidades de las Didácticas Especiales o

Didácticas Aplicadas en las que se defina el contenido, - que se pueda acomodar dentro de esa estructura y en estas condiciones llegar al CONVENCIMIENTO de que sí existe una CIENCIA DIDACTICA.

En esta tesis están expuestos, ampliados y profundizados - muchos de los puntos tratados en la Tesis de Maestría en - Pedagogía, que me han seguido preocupando y por tanto inte_ resando. Este trabajo es la culminación de mis estudios, - pero no de mi aprendizaje, espero que éste nunca termine - sabiendo aprovechar siempre las experiencias de la vida y todo lo nuevo y diferente que se puede conocer diariamente, teniendo definitivamente la insatisfacción de lo poco que se sabe y lo mucho que aun tenemos por aprender.

Finalmente, parafraseando la duda metódica de Descartes - podríamos decir que aún cuando a complejante, es agradable la angustia de querer saber y solo saber cuanto es lo que aun no sabemos, sintiéndonos nada ante el Infinito Eterno.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con las razones de ser de este trabajo, presentadas en el prólogo, exponemos aquí una visión rápida de los contenidos que se desarrollan para llegar al objetivo final que se ha señalado.

El trabajo se divide en tres partes. La parte I es el “Marco Teórico - Conceptual” ; la Parte II corresponde a el “Análisis Crítico de los Conceptos y Organización de la Didáctica, Propuestos por Diversos Autores en sus Libros”. Finalmente la Parte III es la “ Teoría Didáctica “

Ahora bien, La Parte I contiene los “Conceptos Básicos” como una necesidad de que queden perfectamente definidos los términos que se usarán, esto como consecuencia de las diferencias que algunos autores de Didáctica presentan en los conceptos que se aclaran, principiando por los más usados para este efecto o por los que se relacionan con ellos: cultura, civilización, educación, enseñanza, pedagogía, didáctica, ciencia, humanidades, método, metodología, técnica y tecnología.

A continuación se presentan algunas “Reflexiones Teóricas” complementando conceptos básicos para el estudio, como son: teoría, valores, individualidad, personalidad y se agrega lo esencial: educación, enseñanza, método didáctico, técnica didáctica, y además, una diferenciación según los niveles escolares entre educación y enseñanza.

Y finalmente en esta parte, lo básico: la Hipótesis y la necesidad de establecer una postura: Pedagogía y Didáctica, ¿ Humanidades o Ciencias ? .

Como necesaria aclaración se complementa con buena cantidad de referencias bibliográficas que aún cuando están señalados inmediatos en las páginas correspondientes, hasta el final de la Parte I, se relacionan con detalle, así como los libros respectivos, debido a que algunas páginas quedarían muy cargadas si se colocaran directamente.

La Parte II es como quien dice la columna vertebral, el soporte del trabajo. Inicia con la "Presentación del Problema" como un análisis necesario de la postura de diversos autores de didácticas generales, en cuanto a los conceptos y la organización que presentan en sus libros como base para su crítica.

A continuación se presenta la relación de 21 "Autores y Textos" como representativos de la época, para su estudio, aclarando el país de origen del autor, así como también el país correspondiente a la edición.

Se presentan los "Índices de los Libros" haciendo en ellos algunas adaptaciones para poder hacer la comparación que se pretende, pero respetando los aspectos esenciales.

A continuación se hace la "Selección de Indicadores" escogiendo 27 conceptos que se supuso como los más representativos de los textos de didáctica para investigar el tratamiento que a cada uno de ellos dan los autores.

Cruzando autores con indicadores se obtiene una "Matriz Analítica" con 567 factores que proporcionan los "Comentarios Concluyentes de Índices y Matriz Analítica, en Relación a los Temas (Indicadores)", con lo que se pudieron hacer comparaciones interesantes y de mucha importancia para el efecto que se pretende: "En Relación a los Temas" y "En Relación a los Autores".

A continuación en 11 “Tablas de Concentración” se reúnen los datos obtenidos que permiten un detalle importante de comparaciones para lo que se agrega de inmediato la “Interpretación Directa de las Tablas”

Con esto se aprecia la “Necesidad de Profundizar el Análisis en Algunos Temas” por la importancia que en las comparaciones se observó que tienen nueve de los índices a los que se agregó un décimo que no había sido anotado en la matriz pero que vió la necesidad de tomarlo en cuenta, pasando al “Análisis de los Temas Especiales”: “EL Concepto de Didáctica en Cada Autor”, “Las Leyes en los Tratados de Didáctica”, “Posible Teoría Didáctica en Algunos Autores”, “El Análisis de Contenido”, “La Lección, según los Autores de Didáctica”, “Interpretación del Proceso Enseñanza-Aprendizaje”, “Ideas Sobre Planeación”, “Metodología y Métodos”, “Aspectos de Técnicas Didácticas”, “Organización de la Lección-Organización del Trabajo Escolar” y como de especial importancia “Comenio”. Efectivamente estos 10 temas resultan de gran trascendencia para el estudio comparativo que se hace.

Se termina la Parte II con una “Síntesis de la Investigación Conceptual y Organizativa en los Autores de Didácticas Generales” que dada la importancia y aportación eventual que pudiera representar se concentra esta Parte II en un gran número (ciento quince) de “Conclusiones” para finalizar con una aclaración importante como “Anexo de Conclusiones” y el detalle de la “Bibliografía” de los 21 autores.

En esta parte al principio no hay referencias bibliográficas por que no procede, pero al final se presentan a pié de página, ya que esto se facilita por estar refiriéndose concretamente a los autores del análisis.

La Parte III, es la propuesta como conclusión del análisis de los autores según la parte anterior, consiste en la "Teoría Didáctica" que se basa en el conocimiento de que los métodos y técnicas didácticas se aplican como soluciones, sin haber hecho previamente un análisis, un estudio detallado que indique precisamente cuál es el problema y por tanto cual es la solución que debe darse para tener una respuesta exitosa.

Para esto la Teoría es dividir la Didáctica General en dos partes: "Análisis Didáctico" y "Metodología Didáctica".

Precisamente, la primera parte que es la que se detalla es en la que consiste la esencia de la Teoría, un estudio detallado de las variables de las que depende la actividad docente y que determinan el "como" y el "con que" o sea métodos y técnicas.

Se inicia con "Consideraciones Introdutorias" que justifican estos aspectos para pasar enseguida a las "Formas Didácticas" diferenciando cada una de ellas: "Didáctica General", "Didáctica Aplicada" y "Didáctica Especial".

A continuación se presentan las "Partes Integrantes de la Didáctica General" para pasar a la parte básica: "Análisis Didáctico" partiendo del "Modelo Analítico de las Variables Didácticas".

Para detallar los factores que constituyen este modelo, presenta las "Variables Independientes" iniciándose con el análisis del "Alumno" con las facetas que lo caracterizan como sujeto de gran importancia en la docencia.

Pasando al estudio del "Maestro" como el segundo sujeto para análisis.

Se aclara que se ha usado la palabra "Maestro" en vez de Profesor, no como grado académico, sino como término categórico.

Y para completar el triángulo en cuanto a las variables independientes el "Contenido", representando lo que se enseña.

Se continúa con las variables dependientes, primero con los "Fines" e "Interés", relacionándose simultáneamente con el maestro y el alumno.

Y se termina el Análisis Didáctico con el "Proceso Enseñanza-Aprendizaje que al relacionar maestro con contenido nos da la variable dependiente "Enseñar" y con la relación alumno y contenido la variable dependiente "Aprender". Así por medio del análisis de lo que sucede desde que el maestro intenta enseñar, hasta que el alumno efectivamente aprende, es como se definen los dos términos: enseñar y aprender.

Para esta parte se presentan dos modelos diferentes, mismo principio y mismo objetivo con pasos diversos pero correspondientes: el "Modelo Didáctico" y el "Modelo Lógico-Epistemológico que rematan en forma muy especial el Análisis Didáctico.

Como la aportación principal, se refiere a la necesidad indispensable de un ANALISIS DIDÁCTICO previo a las soluciones docentes, a lo que debe definir la METODOLOGÍA DIDÁCTICA, finalmente en forma sintética, brevemente, se presenta lo que debe caracterizar a ésta como son: Planeación, métodos, técnicas y evaluación, como los aspectos prácticos del ejercicio de la docencia.

P A R T E I

M A R C O

T E O R I C O - C O N C E P T U A L

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

M A R C O T E O R I C O - C O N C E P T U A L

CONCEPTOS BASICOS

Como resultado del "Análisis de la Organización de la Didáctica en Diversos Autores" , se puede estimar que hay grandes diferencias entre las definiciones y los conceptos de los diversos factores que constituyen la esencia del tema de análisis, principalmente en lo que se refiere a Didáctica, Metodología Didáctica y Tecnología Didáctica y en consecuencia esto se refleja en algunos pedagogos, posiblemente en ocasiones ha sido originado por aquellos textos traducidos de otros idiomas al español o también, por su origen, - como modismos en los países de la edición.

Sería sencillo principiar ahora con las definiciones que - pudieran considerarse como más representativas, pero cuando se trata de exponer una teoría, que es representativa de - una opinión, uno de los aspectos más importantes, es que - queden perfectamente delimitados los conceptos básicos que se van a manejar.

Hablando bajo el punto de vista de la didáctica, no se deben dar definiciones "al pié de la letra" , por que cuando se manejan en esta forma son solamente para grabarse en la memoria y no para usarlos con la inteligencia, ya que lo -

que se define debe razonarse, explicarse según lo entiende la persona que lo expresa.

Decía Ortega y Gasset que a menudo confundimos los términos lenguaje y terminología y señalaba que la diferencia entre ambas cosas consiste en que con un lenguaje los individuos pueden entenderse sin previo acuerdo, mientras que - una terminología solo es inteligible si previamente el que escribe o habla y el que lee o escucha, se han puesto individualmente de acuerdo sobre el significado de las palabras.

Así mismo podría sentirse cierta confusión entre lo que es una definición y lo que es un concepto.

La definición es un juicio cuyo predicado desarrolla la comprensión del concepto sujeto. En la definición aparece , explícito, lo que en el concepto está implícito....no estar de acuerdo (con una definición) es considerar que no cumple con la función que debe cumplir: la de decir cuales son las notas esenciales del concepto que se está definiendo. 2

Determinar los conceptos de acuerdo con un razonamiento lógico es dar transparencia y precisión en la definición de un objeto, ya que todo objeto debe ser susceptible de inteligirse.

Una buena clasificación de conceptos es ya como un compendio de la ciencia que emplea esos conceptos, Podemos, para clasificar nuestros conceptos, proceder con criterio práctico, si lo que perseguimos es identificar rápidamente los objetos a que esos conceptos se refieren. 3

Expresar verbalmente un concepto es personalizar una defi
nición independientemente de su generalización o acepta-
ción por otras personas.

El concepto o idea es el resultado, el producto - 4
que la inteligencia elabora cuando se encuentra -
frente a un objeto determinado

Siempre las definiciones pueden ser discutibles y discuti-
das, pero los conceptos como significados personalizados
podrán ser aceptados o rechazados sin discusión.

Los conceptos fundamentales-hablando de la funda- 5
mentación de las ciencias, de la posibilidad de ha-
cerla y de la necesidad de que se haga-son aquéllos
que determinan la comprensión previa de la región
que estudia la ciencia y que proporciona la base -
de todos los objetos temáticos de una ciencia y -
que orientan, de esta manera, la investigación po-
sitiva. Estos conceptos no serán establecidos y fun
dados, sino por una investigación previa de esta re
gión particular.. Ahora bien, como esta región ha -
sido conquistada sobre el dominio del ente, la in-
vestigación previa que conduce a la creación de los
conceptos fundamentales, no será otra cosa que una
explicación de este ente relativo a la constitución
de su ser.

De acuerdo con los razonamientos anteriores y tomando en
cuenta la experiencia, es necesario, para fundamentar una
teoría, establecer los conceptos que se van a manejar -
para que cuando se use cada expresión, saber a que se re-
fiere. Con frecuencia, los desacuerdos en lo científico,

de manera especial, son por no aclarar los términos en los que se basa alguna afirmación.

Es precisamente el caso de las diversas expresiones que se van a analizar para establecer los conceptos necesarios. Es el caso de autores de prestigio o de importantes pedagogos que no hacen una delimitación clara entre lo que es la Educación y la Enseñanza, la Pedagogía y la Didáctica o bien la Didáctica y la Metodología de la Enseñanza, etc. Posiblemente la liga tan estrecha entre los conceptos o aspectos gramaticales son los que causan las confusiones. En alguna ocasión en una de las dependencias de educación superior dedicada a la formación de profesores, aparecía en un pizarrón la siguiente frase:

"La Didáctica es Métodos y Técnicas"

Y en uno de los libros de mayor importancia de Didáctica dice: "...al hablar de Didáctica damos por existente un educador, un educando y un contenido de la acción educativa; "....."La metodología o didáctica dispone de un cuerpo de reglas o preceptos que el educador aplica para obtener los fines inmediatos y mediatos de la educación, pero la didáctica posee un dinamismo creador que actúa al recibir excitaciones del medio escolar"

Por tanto se van a expresar aquí razonadamente cada uno de los conceptos básicos como punto de partida para este trabajo, para lo cual se tomarán en cuenta diversas opiniones, definiciones clásicas, algunas otras más o menos conocidas, versiones de diccionarios, etc.

...las definiciones pueden ser de muy distinta naturaleza. Las hay de tipo científico, que a la manera aristotélica declaran género próximo y diferencia específica. También las hay descriptivas, -

cuando revelan características de lo que definen. Otras son enumerativas, si se conforman con apuntar series de ejemplos. Las hay que son legales, si para facilitar la interpretación y aplicación de una ley o norma, limitan artificialmente el objeto definido. Pueden ser finalmente, históricas, en forma independiente de la clasificación anterior, cuando permiten deducir la manera de pensar de una época pasada.

En esta clasificación tan completa serán de utilidad para el caso, las dos o tres primeras, para que de los diferentes análisis se de expresión a los conceptos básicos.

Conceptos Esenciales:

Para el efecto de este trabajo los conceptos que es indispensable determinar son los siguientes:

- 1.- Cultura
- 2.- Civilización
- 3.- Educación
- 4.- Enseñanza
- 5.- Pedagogía
- 6.- Didáctica
- 7.- Ciencia
- 8.- Humanidades
- 9.- Método
- 10.- Metodología
- 11.- Técnica
- 12.- Tecnología

A su vez otros conceptos aparecerán implícitos como consecuencia de los análisis de éstos, que serán:

Valores
Individualidad
Personalidad

Nuevamente se aclara, que el estudio de estos conceptos es de acuerdo con el uso que en adelante se le dará, por tanto, independientemente de las expresiones aparecidas en el análisis de los autores, en la parte correspondiente.

CULTURA.- En relación a este término son muy variadas las formas de definirlo. A continuación se presentan algunas:

Una de las expresiones más conocidas es que la cultura es "todo aquello que el hombre produce o modifica de la naturaleza"

En cierta forma semejante "todo aquello que en el ambiente forma parte de lo construido (realizado) por el hombre en el pasado y en la actualidad"

"El hombre es un ser que viviendo en sociedad, produce cultura"

Muy representativo en gran parte de los casos: "Lo que le queda a uno cuando ya se olvidó lo que se aprendió en la escuela"

"La cultura es la aspiración del hombre para su superación"

Otras expresiones: "Es el camino en el que vamos, intelectualmente y que nos señala rumbos con opción de seleccionar"

"La cultura es el instrumento de la convivencia social"

"Tener cultura es vivir la vida actual, con base en los valores de la historia, con proyección al futuro" - "Es el resultado de la existencia de la humanidad"

"Es la revisión constante de lo actual"

"La tendencia del hombre a diferenciarse de los animales, lo que le eleva al rango de ser racional"

"Hombre culto es el que sabe aprovechar lo que sabe" "Hombre culto es el que ha aprendido a aprender" " La persona erudita es como un almacén de conocimientos; la persona culta es como una fabrica que produce, transforma y elabora "

"Es la "personalidad" de la sociedad en la que se vive, ser culto es integrarse a esa personalidad colectiva" " Es identificarse con los seres humanos que nos rodean"

"Aprovechando el pasado, saber vivir el presente, preparándose para la superación en el futuro" "Es lo que crea la apertura receptiva para el futuro"

"Saber integrar el mañana con base en el ayer y el hoy" "Es como elemento de desarrollo en el proceso de humanización"

"Es la acción intelectual y material del hombre sobre la naturaleza" "La aportación humana a la naturaleza" "El aprovechamiento de la naturaleza por el hombre, por medio de la - Técnica"

"La reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" "Lo valorable de la producción humana"

"Lo que desarrolla la personalidad humana"

"El hombre es por naturaleza un ser culturable"

"El complejo de actividades y de productos intelectuales y manuales del hombre en sociedad"

"Se llama al conjunto de pautas de conducta, de normas, - creencias, productos intelectuales de determinado grupo humano" "Es la transformación provocada para la adaptación - del hombre a su medio ambiente y como tal comprende todas - las manifestaciones de un pueblo, tanto las técnicas como las intelectuales"

"La totalidad de lo que la sociedad humana practica, produce y piensa, y que es posible transmitir mediante el aprendizaje"

"La actuación y el comportamiento humano en todas las manifestaciones de su actividad" "Lo que tienen las gentes que saben más que otros"

Como puede apreciarse el concepto "Cultura" tiene una gran cantidad de expresiones. Ahora, algunas referencias bibliográficas en relación a lo mismo:

Por cultura la antropología quiere significar la manera total de vivir de un pueblo, el legado social que el individuo recibe de su grupo. O bien puede considerarse la cultura como aquella parte del medio ambiente que ha sido creada por el hombre. 8

Análisis de especial interés en relación con la cultura se encuentra en las siguientes expresiones de diversos autores:

Para el caso de su estudio hay dos tendencias principales - en cuanto al concepto cultura , en este autor:

Las opiniones agrupadas en la tendencia tradicionalista, ven en la cultura la obra más relevante de un grupo humano, durante un período definido y en un lugar geográfico determinado. Para esta corriente de pensamiento, la sociedad humana es identificable a través de las creaciones de aquellos de sus miembros dotados de capacidad excepcional, que se destacaron por sus aportaciones en el campo del pensamiento, de la ciencia, del arte o de la técnica. 9

La segunda corriente, que hemos denominado antropologista, aunque tiene sus inicios en el siglo XIX, sólo ha podido desarrollarse con el auge de las ciencias sociales que ha caracterizado al presente siglo. Esta tendencia agrupa las opiniones de quienes consideran que la cultura, en términos generales abarca -

las actividades del hombre en sociedad, para adaptarse a su medio ambiente. En sus puntos de vista no queda excluida la obra excepcional, pero dá énfasis especial a la actividad humana ordinaria y común, de modo que una sociedad humana queda identificada a través de todos sus rasgos característicos, durante un período histórico determinado y en un lugar geográfico definido .

Otro punto de vista muy especial es el de la siguiente exposición:

La cultura humana es el instrumento que Dios usa para imprimir en el mundo su imagen; para hacer del mundo la imagen de Dios; para hacer al mundo dios (con minúscula, pero al fin dios por la magia de la analogía que existe entre el original y su imagen) 10

La cultura, diremos, es la vivencia, la síntesis viva de la erudición científica. Viva en cuanto se constituye en el eje de la vida personal; y síntesis en cuanto consiste en un conocimiento nuevo que es abstraído de todas las ciencias, no lo dá ninguna ciencia, ya sea ésta del espíritu o de la naturaleza. Por este conocimiento nuevo, por esta síntesis que es la más excelente de todas, el hombre conoce su puesto en el universo y se coloca en él. Se coloca en él por que además de ser conocimiento es vivencia, conocimiento vivo, vívido, eje de la vida de la conciencia.

Y continuamos con otras diversas opiniones en relación a este tema

Auténtica instrucción es la que da por resultado una 11

construcción de "estructuras" mentales (que no han de concebirse, ciertamente, como categorías vacías) y el afinamiento de las "funciones" lógicas (claridad de percepción, seguridad de juicio, secuencialidad de ilaciones, etc.) . Tal formación mental tiene lugar mediante la asimilación de la "cultura", - la cual es contenido y forma: contenido del patrimonio intelectual conquistado por el pensamiento humano en el largo trabajo de generaciones culturales; forma de nexos lógicos, pero derivados de reales relaciones ontológicas entre datos, acontecimientos, - objetos, y elaborados por la vis penetrativa, discursiva y ordenativa de la mente humana. Por tanto, la cultura contiene en si un poder formativo y disciplinado del intelecto, en cuanto que sus contenidos se traducen en estructuras mentales y sus formas perfeccionan las funciones lógicas.

En este sentido la cultura, aunque no identificándose necesariamente con la educación (hecho esencialmente ético), puede y debe tender a devenir educativa.

La cultura, como consecuencia del aprendizaje social acumulado, en cierta manera constituye el resultado de la aplicación de la inteligencia a la solución de los problemas, tanto de supervivencia humana en la naturaleza, como de los que derivan de la vida en sociedad. 12

Las instituciones educativas formales e informales, los modos de transmisión de las experiencias y de los aprendizajes, las tradiciones, las costumbres, los hábitos sociales, la estructura simbólica, los modos de significación y los valores que norman a -

los grupos y personas sobre como actuar ante las -
distintas y cambiantes situaciones sociales, qué -
respuestas esperar de los demás ante las propias y
qué respuestas propias son las adecuadas a las de
los demás, son acaso los más importantes procesos
constituyentes del subsistema cultural.

.....la cultura o instrucción, tal como nosotros - 13
la consideramos, no es en modo alguno nociones ais-
ladas o enciclopedia de nociones colocadas las unas
junto a las otras como en un diccionario.

La cultura debe ser la unidad orgánica del pensamiento.

.....cada grupo humano (primitivo o civilizado) tie- 14
ne una cultura propia que le ha permitido sobrevivir.
Por consiguiente, por "cultura" entenderemos el con-
junto de técnicas, de uso, de producción y de compor-
tamiento, mediante las cuales un grupo de hombres -
puede satisfacer sus necesidades, protegerse contra
la hostilidad del ambiente físico y biológico, y tra-
bajar y convivir en una forma más o menos ordenada y
pacífica. Se puede decir, asimismo, que una cultura
es el conjunto, más o menos organizado y coherente,
de los modos de vida de un grupo humano; entendiendo
por "modos de vida" lo ya dicho, es decir las técni-
cas de uso, de producción y comportamiento. Las re-
glas que definen estas técnicas constituyen lo que -
se denomina comunmente usos, costumbres, creencias,
ritos, ceremonias, etc.....En resumen, una cultura -
es el conjunto de las facultades y habilidades no pu-
ramente instintivas de que dispone un grupo de hom-
bres para mantenerse vivo singular y colectivamente

(es decir, como grupo).

La ciencia como actividad, como investigación, pertenece a la vida social; en cuanto se aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial, a la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, la ciencia se convierte en tecnología. Sin embargo, la ciencia se nos aparece como la más deslumbrante y asombrosa de las estrellas de la cultura cuando la consideramos como un bien por sí mismo

La cultura es el resultado de la lucha tenaz que la humanidad entera ha sostenido, al través de todos los tiempos, para superar las condiciones de vida.

La cultura comprende todo lo que el hombre ha creado sea de naturaleza material o espiritual, para satisfacer mejor sus necesidades.

Es la incesante creación humana lo que ha dado origen, entre otras cosas, a la ciencia, la técnica, el arte y las formas de convivencia social.

La cultura es dinámica por sí misma. Como producto de la experiencia del hombre, tuvo su nacimiento en la actividad ininterrumpida que éste ha tenido que realizar para no perecer, para vivir más satisfactoriamente; y es, asimismo, por la acción por lo que continúa enriqueciéndose. Su significado etimológico de cultivar, encierra su sentido creador.

.....la forma de vivir de una sociedad.....

...la cultura, suministra a los miembros de una sociedad la guía indispensable para todos los momentos de la vida.

Cultura es.....la herencia social de los miembros - 18
de una sociedad.....

Una cultura es la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta, cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad.

.....la cultura de la sociedad en que se crece - 19
constituye su herencia social.....
..... como resultado de sus experiencias y las han transmitido por la instrucción, evitándose así la necesidad de pasar por muchas otras experiencias, - frecuentemente penosas, hasta lograr los ajustes adecuados.

Agregando ahora algunas otras expresiones del dominio común:

"Todo aquello que no es tal, cual se dá en la naturaleza"

"Todo acto (acción), intelectual (espiritual) o material - del hombre"

"Todo hecho, o modificación por el hombre"

"La cultura es el índice del desarrollo"

"Cultura es aspiración a valores"

"La cultura como herencia social es el legado de valores espirituales y de valores materiales, de las generaciones que pasaron o están pasando"

Y nuevamente algunas anotaciones bibliográficas:

Cultura, decíamos con Herskovits, es la parte del 20
ambiente que edifica el hombre, pero en otros términos, cultura es el modo de vida que lleva una colectividad organizada. Así que la sociedad es la colecti

tividad humana que se organiza para, en comunidad - de medios tender hacia un determinado fin, esto es hacia la objetivación de una cultura.

La cultura no es una fuerza dispersa.

21

Se crea y transmite por las personas. Sin embargo, la cultura.....es una abstracción cómoda.....es una manera de pensar, sentir, crecer. La constituyen los conocimientos del grupo almacenados (en la memoria - de los hombres; en libros y objetos) para su uso - futuro.

Una cultura es el modo de vida de un pueblo, en tan- 22 to que una sociedad es el conjunto organizado de individuos que siguen un determinado modo de vida; más simplemente, una sociedad se compone de individuos; la manera en que éstos se comportan constituye su - cultura.

Especialmente interesante por su profundidad es la siguiente:

....el progreso de la cultura consiste en comprender 23 y realizar de un modo cada día más comprensivo, más profundo y más puro los valores lógicos, estéticos, morales y religiosos. Así, la realización de valores aparece justamente como la que determina y fija el sentido y la sustancia de toda cultura.

Finalmente, algunas referencias en enciclopedias y diccionarios:

Cultura (del latín cultūra) cultivo.- En el sentido 24 subjetivo o personal, acción y efecto de cultivar el

cuerpo o el espíritu, en este último caso su sentido profundo y verdadero no es la simple adquisición de conocimientos o formas externas al yo, sino la asimilación de valores, haciendo de éstos algo propio de uno que enriquece el espíritu y cambia su modo de ser.

Cultura (Etim. Del latín cultura, derivado de colere, 25⁵ cultivar).- Resultado o efecto de cultivar los conocimientos humanos y de afinarse por medio del ejercicio las facultades intelectuales del hombre. Estado de adelanto o progreso intelectual o material de un pueblo o nación.- Es uno de los elementos integrales de la civilización; su concepto es, por tanto, menos extenso que el de ésta. La civilización comprende el progreso material y el moral; la cultura dice sólo relación a este último, abarcando la instrucción - (desarrollo y cultivo de la inteligencia) y la educación (que se refiere a la voluntad). Compréndese, - pues, que pueden darse individuos muy cultos y muy pobres y que también pueden existir hombres muy cultos en pueblos atrasados materialmente. Sin embargo, social y colectivamente, el mayor grado de cultura de un pueblo coincide con el de su civilización, por ser la cultura el elemento principal de ésta.

Llámanse instituciones de cultura las que tienen por objeto difundir la instrucción, la educación ó ambas cosas a la vez (no deben ir separadas) , en los individuos, las clases sociales o los pueblos, y pueden ser de tantas especies como aspectos presentan aquellas (ciencias, artes etc).

Entiéndese por cultura general, el conjunto de conocimientos fundamentales necesarios para entender en

cualquier rama del saber humano sin que por esto - suponga dominio absoluto de la ciencia en particular.

Sería interminable continuar con las diversas expresiones de lo que se piensa como "cultura" . Imposible ponerse de acuerdo en esto. Podrá considerarse que se ha exagerado en la presentación de opiniones que se ha hecho, pero ya se - explicó al principio la necesidad de aclarar la terminología que se emplea para expresarse, con mayor razón cuando se va a sostener, con base en esos términos, una teoría.

En este caso el concepto "cultura" es el punto de partida para este marco conceptual y se ha visto la gran variedad de interpretaciones y algunas confusiones principalmente con "civilización" y también con "educación" .

Son pocas las definiciones en las que se hacen intervenir los "valores" .

Cuando se toman en cuenta para la cultura las aportaciones sucesivas de las generaciones que nos han precedido, debemos pensar ; cuantas cosas han sucedido desde que la humanidad existe! es decir, desde siempre. Pero, ¿cuánto de - ello nos interesa?, ¿cuánto tiene importancia? , ¿trascendencia?, ¿actualidad? .

La cultura no es todo de todo y además según los lugares, personas, países, grupos sociales, etc., los intereses - serán diferentes.

Por ejemplo "Napoleón" como tema de la cultura nos recorda rá características importantes: Napoleón Bonaparte, que - fué emperador de Francia, como militar se distinguió por su estrategia, sus grandes batallas en las que hubo triunfos y derrotas.

Características las de Trafalgar, Austerlitz, Waterloo - etc., sus problemas con los países circundantes y cuando se lavó las manos.

De inmediato en esto último reclamaríamos, no fué el caso de Napoleón. Efectivamente, pero que ¿nunca se lavarían las manos Napoleón? Seguramente que lo hizo cuantas veces lo creyó necesario, pero ninguna de ellas trascendió. Y se aclararía el que se lavó las manos fué Pilatos. En este caso la acción sí fué de trascendencia, tenía un especial significado lo que hacía y por tanto un mismo acto en Napoleón no interesa y en Pilatos si tiene gran importancia. ¿cuál es la diferencia? ¿por qué en un caso la acción no tiene trascendencia y en el otro sí? . El segundo sí se incorpora al caudal de la cultura.

Sacamos en conclusión que es indispensable hacer una discriminación entre todo lo que las acciones de la humanidad han transformado la naturaleza o han modificado la evolución - del tiempo. Al transformar o aprovechar la naturaleza, el hombre hace la ciencia y a su vez la ciencia incorporándose a la cultura, modifica a la humanidad en su manera de pensar y actuar, deviene en la adecuación del hombre a su mundo circundante.

La cultura generacional cambió cuando el hombre, por primera vez pisó la Luna. Todo un proceso de pasos inscritos en la cultura para llegar a ésto. Leonardo Da Vinci en 1490 - inspirado en el vuelo de las aves diseña un aparato de lo que podría ser una nave voladora. Cuatro siglos pasan sin que se perdiera la intención de que el hombre, por algún medio, pudiera volar. Seguramente múltiples intentos no asentados en la historia de la cultura. Por fin en 1903, los hermanos Wright, logran en un aparato volar una distancia de - 260 metros a 3m. de altura en 52 segundos, es el inicio de la aviación. En los años 20's de este siglo, notables vuelos

que quedan en la historia, el proceso continúa. Los inventos de balística usados en los cohetes bélicos a principio de los años cuarentas, en la guerra mundial, evolucionan en vehículos espaciales. Los primeros satélites artificiales en órbita de la tierra en 1957, después el primero tripulado por Yuri Gagarin el 12 de abril de 1961, continúa la carrera y competencia de vehículos espaciales y el 20 de Julio de 1969, Neil Amstrong pisa por primera vez la Luna y al llegar exclama: "Este es un pequeño paso para un hombre, pero un gran salto para la humanidad".

Efectivamente un paso trascendental en la cultura universal.

Ante esto nos imaginamos las reacciones diferenciales de las generaciones al poder ver y oír este preciso momento desde un televisor: Las personas de edad avanzada no lo creerían, "seguramente son animaciones de Walt Disney, eso no es posible" . Los de edad madura, habiendo seguido el proceso evolutivo de las últimas décadas, admiran el tan ambicionado hecho. Para los pequeños eso no tenía gracia, lo han visto en las "caricaturas" para ellos es algo normal.

Miles de acciones para llegar a ese punto, unas cuantas, por su importancia, quedan anotadas en la memoria cultural, todas las demás se pierden como tantas otras que sería imposible conservar en el archivo del proceso espacio-tiempo.

¿Qué razones hay para incorporar algo en la cultura, no tomar en cuenta otras acciones, bien desincorporar algunas según el lugar o tiempo? Hay hechos que se convierten en obsoletos con el avance del tiempo, todos debemos participar en las aportaciones culturales, por tanto hay que olvidar lo que los demás ya han olvidado y pensar en lo que otros aún no piensan, la vida humana es evolución, es cre-

cer espiritual, intelectual y materialmente.

Todo el que ES, por el hecho de SER, está obligado a aportar algo de su iniciativa y de su personalidad a la cultura, algunos cumplen, otros no, pero la obligación es deuda a la existencia. Nadie podrá aportar algo nuevo si no conoce lo que hay, lo que ha existido. Transformar el presente, implica previamente conocerlo.

No comprender a la sociedad, no poder incorporarse , generalmente es por falta de cultura. No estar conforme, después de analizar el problema, es estar obligado a aportar soluciones, no a protestar. Progreso, más que permanencia, es la superación necesaria en el antecedente socio-económico-cultural en el que nos encontramos.

Debe haber algún factor que está diferenciando los sucesos o acciones que se incorporan o permanecen dentro del ámbito de la cultura. El concepto de VALOR está implícito en el de cultura, los valores es ese límite de diferenciación que determina lo cultural.

Valor, decía Cicerón, es "lo conforme a la naturaleza"... "es lo digno de selección" . Valor es cualquier objeto de preferencia. Lo que nos lleva a la perfección de acuerdo a un ideal.

Los valores son "cualidades" de un orden especial, 26
que descansan en sí mismas, que se justifican por sí mismas, simplemente por su contenido. Basta dirigir a ellos la mirada para ver al punto lo que son.Se da en el valor " un exceso de objeto" .Este exceso de objeto no es ser añadido al ser que captó con el entendimiento, sino un aspecto, el principal, del mismo ser, captable de otra manera, ya que el entendimiento no es la única ventana para llegar a

lo real. El valor, en esta perspectiva, es un carácter de las cosas que consiste en que éstas sean más o menos estimadas o deseadas, en que satisfacen - para un fin. Pero no habría valor si no fuera con - relación al hombre que valora. De ahí que no se pueda definir el valor sin relación al valorante....No podemos, pues, hablar de valores "objetivos" , se - debería hablar de valor "válido" o "valorado". Esto no quita nada a la "realidad" o cierta "objetividad" de los valores. Ya que el que el valor sea real no quiere decir que tenga sentido independiente de - mí. El valor, por tanto, vale de por sí.

La aplicación del concepto de valor a las acciones de la - humanidad es lo que nos da el índice de los hechos que se integran en la cultura. Aun cuando ese concepto es subjetivo, es una selección socio-cultural, en la que el binomio lugar-época complementa la selección. Es por esto que cada zona o lugar se podrá distinguir por que tendrá SU cultura que será totalmente diferente de los de otros lugares. No podríamos afirmar, por ejemplo, que en una población indígena alejada de las grandes ciudades, no hay cultura, sí tienen SU cultura.

Cada ámbito social tendrá su escala de valores y a su vez la definición de un ser humano ideal. Escala de valores - con función delimitativa y ser ideal que señala rumbo, lo cual confirmaría la expresión de que "hay valores que no dependen del lugar y la época, sino de la calidad humana"

La relación cultura-valores queda perfectamente definida en las siguientes afirmaciones:

Solo tiene sentido nuestra vida en cuanto podemos 27
estimar algo como valioso.....

Es evidente que todo valor se funda en una relación 28

con un yo (sujeto) que valora. En este sentido todo valor es "relativo" : lo es también en tanto que sólo puede existir realmente en relación con un portador de valor. Si se entiende por valor "absoluto" un valor que existe separado de todo yo que valore y, por tanto, en algún modo, "en sí" , es preciso decir que tal valor no existe. Tampoco existe un valor "absoluto" en el sentido de algo real con independencia de todo portador de valor. Así los valores no son "cosas en sí"la relación de valores aparece justamente como la que determina y fija el sentido y la sustancia de toda cultura. 29

Aun cuando, en la actualidad, cada grupo social en menor o mayor escala tenga su cultura, los medios de comunicación hacen la función de vasos comunicantes equilibrando los niveles culturales.

Hace poco más de medio siglo para los habitantes de América, Africa era un continente en parte, de grandes desiertos y en parte de inmensas selvas, todo prácticamente deshabitado.

Para los europeos América era un pequeño continente en el que mexicanos y argentinos se conocían bien por la proximidad entre sus ciudades capitales. Ahora las ideas han cambiado, las realidades son evidentes. "Los medios masivos de comunicación modelan el Mundo" y lo acercan, lo que hoy sucede al otro lado del mundo, en unas cuantas horas lo vemos en la televisión. Radio y televisión son medios informativos, no hay retorno de comentarios u opiniones; teléfono e internet sí comunican. Periódicos y revistas complementan la información.

Hay mayor equilibrio cultural en el Mundo, nos conocemos más y sabemos más de los demás. La cultura da soluciones ,

pero al mismo tiempo crea necesidades y, la respuesta a esas necesidades es la aportación actual que incrementa la cultura.

Podría continuarse y sería interminable el seguir reflexionando acerca del concepto de cultura, que es uno de los conceptos más confusos que hay y sobre el cual se sigue discutiendo y no se ha llegado a un consenso, además como ha quedado dicho, siendo el punto de partida, ha sido necesario analizar con detalle la gran diversidad de opiniones.

Ahora bien, expresaremos a continuación nuestro concepto de CULTURA que se manejará en este trabajo como base para los demás conceptos fundamentales del estudio.

ENTENDEMOS POR CULTURA, LA CAPTACION INTELIGENTE DEL MUNDO ACTUAL QUE NOS RODEA, CONSECUENCIA DEL CONOCIMIENTO EFECTIVO Y PRACTICO DE TODAS LAS ACCIONES ESPIRITUALES Y MATERIALES QUE EN EL DESARROLLO DE LA HUMANIDAD, DESDE SIEMPRE, HAN SIDO PRODUCTO DE LA EXPERIENCIA EN LA BUSQUEDA DE SOLUCIONES A SUS NECESIDADES; LEGADO QUE, A TRAVES DE LOS TIEMPOS, HEMOS RECIBIDO EN TRANSMISION DE GENERACIONES COMO HERENCIA DE NUESTROS ANTEPASADOS: QUE CONSIDERAMOS REPRESENTAN APORTACIONES DE VALOR, DIGNAS DE SELECCION Y CONSERVACION DE ACUERDO CON CRITERIO SOCIAL - ESPACIO - TIEMPO (COMUNIDAD - LUGAR - EPOCA): QUE DEBEN TRANSMITIRSE PARA SU APROVECHAMIENTO A FUTURO Y QUE ADEMAS TENEMOS OBLIGACION, EN LA ACTUALIDAD, DE INCREMENTAR Y SUPERAR; TODO ELLO CON FINES FORMATIVOS, EN BENEFICIO DE LA PROPIA HUMANIDAD.

CIVILIZACION.- Este término se ha prestado mucho a confusión con el de cultura, debido a la relación tan estrecha que hay entre ambos.

A continuación, algunas expresiones:

"Civilización, lo contrario de Barbarie"

"Forma externa de la cultura"

"Productos sociales transmisibles de carácter religioso, -moral, estético, científico, político, económico y técnico comunes a varias sociedades relacionadas entre sí o a todos los estratos de una sociedad.

"Existe civilización frente al salvajismo y barbarie, desde el momento que el hombre establece su dominio sobre la naturaleza y vive organizado políticamente" .

"El índice del desarrollo de un país o grupo social"

Y enseguida expresiones relacionando los dos términos:

"Civilización se refiere a lo material y cultura a lo espiritual"

"Cultura es la creación de valores y civilización la difusión de valores"

"La civilización es el modo de vivir, la cultura expresa los niveles relativos de vida"

"Cultura o civilización, tomada en su amplio sentido etnográfico, es ese complejo de conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad" (Taylor concepto antropológico)

Una relación interesante comparativa de los dos términos es la siguiente:

"La Civilización es el disfrute ávido de la vida; la Cultura es la búsqueda de la existencia" 30

"La Civilización lleva al hombre a vivir a gusto; la Cultura lo lleva a vivir inquieto"

"La Civilización es el dominio egoísta del individuo o del grupo; la Cultura es desprendimiento altruista, fraternal, del hombre o de la sociedad"

"La Civilización se torna con frecuencia rutinaria, y mientras más se da más se agota como la materia. La Cultura será siempre una prodigiosa renovación - continúa, mientras más se da menos se agota como el espíritu"

"La Civilización es la defensa de los intereses materiales de cada pueblo. La Cultura es la defensa de los más altos intereses de cada hombre; pero de cada uno de todos los hombres. El primer interés es el de la libertad"

"La Civilización es la utilidad y la fuerza; pero qué poco queda ya de Tiro y de Cartago. La Cultura es la grandeza y el espíritu, y cuánto queda aún de Roma y de Atenas"

"La Civilización todo lo produce "en serie", hasta el pensamiento, y deforma la cultura. La Cultura defiende y enriquece el patrimonio de la humanidad y le da decoro y dignidad a la civilización"

"Es la Civilización en donde todos los hombres se funden "estandarizados" y eliminan mutuamente la personalidad conformados en la "masa". Es en la Cultura donde todos los hombres pueden hermanarse, o por lo menos encontrarse, abrazándose sin confundirse, unificándose sin eliminarse"

"En la Civilización se vive en la comunidad; en la Cultura se vive con la comunidad"

"La Civilización se conforma con ser un modo de vida, así sea intrascendente; la Cultura trata de ser la vida misma en plenitud humana que trasciende"

"La Civilización se deriva de la civitas, la ciudad, conglomerado vital y sujeto. La Cultura se deriva - del cultivo, actividad que enriquece, transforma, - eleva, trasciende y se proyecta"

"Pero Civilización y Cultura mutuamente se complementan y determinan. No se excluyen pero sí ésta jerarquiza a aquélla. La Civilización pone los medios, la Cultura los fines de la vida humana. Si en la humanidad la civilización es el cuerpo, la cultura es el - espíritu. La disociación es inadmisibile"

"La Civilización es la respuesta a las necesidades - de ordenar, legislar, respetar, producir, circular.la Cultura es la respuesta a las necesidades - de saber, amar, creer, crear, dar"

Durante mucho tiempo Cultura fué sinónimo de Civilización, sin embargo se establece una distinción entre ambos términos. El concepto "civilización" es - doble, se refiere tanto a los valores morales como - a los materiales. 31

.....Lo que explica que muchos autores no hayan reparado en distinguir cultura y civilización, cargando al primer término con la dignidad de lo espiritual y al segundo con la trivialidad de lo material. Desgraciadamente, nadie se ha puesto de acuerdo sobre la distinción a hacer y a mantener; de ahí que varíe según los países, e incluso en un mismo país, según las épocas y los autores.

Leamos lo que dice Mora según narra Barcia: "Donde hay leyes, gobierno, administración de justicia y todo lo que constituye el orden civil, hay Civilización. Donde hay amor al saber, educación literaria y científica, amor a las letras y a las artes, y protección y galardones para los que sobresalen en el cultivo de la inteligencia, hay Cultura.

En la Enciclopedia aparece la definición en términos que hacen una distinción más precisa.

Acción y efecto de civilizar o civilizarse. Grado de 32 cultura de los pueblos e individuos.

.....Guizot.....afirma que el pensamiento capital que encierra la palabra que nos ocupa es la idea de progreso, entendido éste como el perfeccionamiento de la vida social, pero que comprende algo más que el bienestar material de los asociados, que es el desarrollo del hombre en sí mismo, de sus facultades, de sus sentimientos y de sus ideas; que ambas esferas se relacionan, influyendo la una en la otra y que tienen como fin , el fin último del hombre que está más allá de la tierra.....

.....En la actualidad el concepto de civilización se refiere a todos los órdenes o esferas de la vida....

.....Hacer la historia de la civilización es, por tanto, hacer la historia de la vida interna de la humanidad en su desenvolvimiento moral y material.

Por lo tanto a continuación exponemos el concepto de CIVILIZACION que corresponde en este trabajo:

LA CULTURA NO SE PUEDE MEDIR, DEBIDO A SU DEPENDENCIA DE -
LA VARIABILIDAD DE CADA UNO DE LOS FACTORES
SOCIAL - ESPACIO - TIEMPO, CADA GRUPO, LUGAR Y FECHA, QUE
CONSECUENTEMENTE TIENE SU CULTURA, QUE PUEDE REPRESENTAR
UN IDEAL, UN MAXIMO. PERO SI SE PUEDE COMPARAR ENTRE UNA Y
OTRA: ESE ASPECTO COMPARATIVO ENTRE DIFERENTES CULTURAS, -
ES EL MAYOR O MENOR GRADO DE CIVILIZACION QUE MARCA EL AVANCE
RELATIVO DE LA HUMANIDAD Y SUS ACCIONES.

EDUCACION.- Así como "cultura" se consideró como punto de -
partida para el marco conceptual, el término "educación" -
es el fundamental, el básico para establecer diferencias entre
educación y enseñanza, entre pedagogía y didáctica y al
gunas otras cuyas definiciones están íntimamente relacionadas
con éstas y así señaladas las diferencias puede establecerse
las responsabilidades y los responsables de las acciones
correspondientes.

La relación tan estrecha entre educación y enseñanza, provoca
confusiones y discusiones, aun entre autores de cierto
prestigio que obliga a expresar aquí, tanto los aspectos difer
enciales como los coincidentes o comunes.

A continuación algunas definiciones de este término:

"Es hacer vivir en el tiempo y en el medio la cultura actual"

"El aprovechamiento de los valores del pasado"

"Es la formación de la personalidad a partir de la individualidad"

"La acción liberadora y concientizadora del hombre"

"Es lograr el desarrollo equilibrado de las facultades humanas, a efecto de realizar en los individuos los ideales de
la colectividad.

"La transmisión del acervo de cultura acumulado hasta -
ahora"

"Es el proceso por el que, las características del hombre
que son susceptibles de habituación, se perfeccionan por -
buenos hábitos"

"La educación es la formación integral del hombre"

"La formación para la vida plena"

"La educación consiste en la introducción a la realidad to-
tal"

"Es preparar el hombre para asumir mensajes con actitud crí-
tica, personalizada"

Muy diversas estas expresiones en relación al concepto de -
"educación" . Enseguida algunas referencias bibliográficas
del mismo tema:

En "Protágoras o los Sofistas" de los Diálogos de Platón se
encuentra el concepto esencial de la educación para el lugar
y la época.

Todos trabajan únicamente para hacer a los hijos vir- 13
tuosos, enseñándoles con motivo de cada acción, de ca
da palabra, que tal cosa es justa, que tal otra injus-
ta, que esto es bello, aquello vergonzoso, que lo uno
es santo, que lo otro impío, que es preciso hacer es-
to y evitar aquello. Si los hijos obedecen voluntaria-
mente estos preceptos, se les alaba, se les recompen-
sa; si no obedecen, se les amenaza, se les castiga, y
también se les endereza como a los árboles que se -
tuercen. Cuando se les envía a la escuela, se reco-
mienda a los maestros que no pongan tanto esmero en
enseñarles a leer bien y tocar instrumentos, como en
enseñarles las buenas costumbres. Así es que los maes-
tros en este punto tienen el mayor cuidado.....

.....Después de tantos cuidados como se toman en - 34
 público y en particular para inspirar la virtud, -
 ¿extrañarás, Sócrates, y dudarás ni un solo momen-
 to, que la virtud puede ser enseñada?. Lejos de ex-
 trañarlo, debería sorprenderte más, si lo contrario
 fuese lo cierto.....

.....la razón es por que la virtud y la justicia de 35
 cada particular son útiles a toda la sociedad.

Bajo el nombre de educación entendemos aquí, la for- 36
 mación consciente de las nuevas generaciones, confor-
 me a la cultura y al ideal de cada pueblo y época.

Esta formación puede tener por objeto las facultades
 intelectuales y los conocimientos con los que se en-
 riquecen; o bien, las virtudes o hábitos morales que
 constituyen el carácter.

Es la educación, a decir verdad, un proceso por obra 37
 del cual las nuevas generaciones se apropian los bie-
 nes culturales de una comunidad; un hecho gracias al
 cual niños y jóvenes entran en posesión de conocimien-
 tos científicos y formas de lenguaje, costumbres mora-
 les y experiencias estéticas, destrezas técnicas y -
 normas de vida.

Con ello llegamos cada vez con mayor precisión a la 38
 conclusión de que en la determinación del fin de la
 educación debe entrar la referencia a la cultura y a
 sus valores. La educación debe formar a los muchachos
 de tal modo que sean capaces y aptos para participar
 como miembros independientes en las tareas comunes de
 la cultura de la sociedad a que pertenecen.

Un mundo le es dado al hombre.....construye la so 39

ciudad y es a su vez construído por ella.

En su acepción más general, la educación no es más ⁴⁰ que el mismo proceso de desarrollo de la vida humana.....ya que la educación no es más que el desarrollo consciente y libre de las facultades ínsitas ⁴¹ en el hombre, desarrollo que precisamente presupone las mismas facultades que trata de potenciar. Por consiguiente, postula en primer lugar la inteligencia y la voluntad en el hombre.....

.....La educación es el desarrollo del individuo - ⁴² que se desenvuelve bajo la acción consciente e inteligente de la voluntad.....

.....educar no es aumentar desde fuera, sino ⁴³ consentir que el espíritu crezca desde dentro, es decir, favorecer la actividad y la vida de cada sujeto.

Juan Amós Comenio en "A los lectores" al principio de su famoso libro Didáctica Magna hace referencia a

.....el dicho de Gregorio Nacianceno, el arte de ⁴⁴ todas las artes es formar al hombre, el más versátil y difícil de todos los animales.

Y en otros párrafos:

Educar prudentemente a la juventud es procurar que ⁴⁵ sus almas se preserven de las corruptelas del Mundo y favorecer con castos y continuos avisos y ejemplos la feliz germinación de la semilla de la honestidad que en aquellas existen sembradas; finalmente, llenar sus entendimientos del verdadero conocimiento de Dios, de sí mismo y de las diversas y variadas cosas, con lo cual se habituarán a ver la claridad en la -

luz de Dios y amar y venerar sobre todas las cosas al Padre de todas las luces.

.....Nadie puede creer que es un verdadero hombre a no ser que haya aprendido a formar su hombre; es decir, que esté apto para todas aquellas cosas que hacen el hombre.....

.....El cuidado de los hijos corresponde, naturalmente, a los padres; los cuales, ya que fueron autores de la vida natural, deben también serlo de la vida racional, honesta y santa.

Afirmación semejante a la hecha en el caso de Platón en el sentido de que estos conceptos de Amós Comenio son la esencia de la educación para el lugar y la época, a pesar de la distancia geográfica e histórica y aún cuando con palabras muy diferentes señalan los mismos valores que caracterizan perennemente a la educación.

....el verdadero maestro no considera al alumno sino como parte de un todo, sobre el que se propone obrar. Su acción va dirigida hacia este todo en cuanto a que se concentra en el espíritu del alumno. Su clase, su alumno individual, son puntos de confluencia de la actividad humana que los ha producido; el maestro educa al hombre; a través del alumno mira a la familia, a la ciudad, a la nación; su obra es obra de educación escolar, en cuanto lo es de educación doméstica y política. Por tanto, no diremos: la escuela prepara para la vida, sino: la escuela es la vida.....

....El maestro no es un "desarrollador de programas", sino un educador. Puede haber "lección" aun en una breve observación, en una sola y sencilla palabra.

Como proceso social, la educación consiste en la - 50
transmisión constante de los valores del patrimonio cultural de la generación adulta a la nueva generación, con el fin de asegurar la continuidad de la cultura y de la organización social, así como el progreso de la civilización mediante el análisis, la crítica y la revisión constante de estos valores.

Como proceso individual, la educación consiste en la asimilación progresiva , por cada individuo, de los valores, conocimientos, creencias, ideales y técnicas existentes en el patrimonio cultural de la humanidad, así como en el campo de los métodos que llegan a crear valores culturales nuevos.

Hablar de educación, significa concentrar la atención 51
en la formación de la personalidad del alumno, en los elementos propulsores de estas realizaciones, en las particularidades psíquicas especiales que estimulan las actuaciones del alumno, las impulsan y dirigen, y las que dominan los contenidos y metas decisivas de su actuación. Los sentimientos, convicciones, rasgos de la voluntad y del carácter, son estos propulsores de la actuación humana, los cuales hay que desarrollar por medio de la educación en la clase.

.....la educación en el salón de clase, como modelo 52
específico de un proceso más amplio de educación global.....significa concentrar la atención del alumno en la formación de su personalidad, en los elementos propulsores de dichas realizaciones, en aquellas particularidades psíquicas especiales que estimulan las acciones del alumno, las impulsan y dirigen, y en aquellas que dominan los contenidos y metas decisivas de su actuación. Los sentimientos, convicciones, ras-

gos de la voluntad y del carácter son los factores básicos de la actuación humana, propulsores estos que deben ser desarrollados en la educación escolar....(y) que deben abarcar todo su contenido moral, ético.

La educación es el proceso social más generalizado entre los grupos humanos. Todos somos educandos y educadores al mismo tiempo.....(educar) en el sentido de formar personalidades conscientes de las realidades sociales de que participan. Educar en el sentido de transmitir la aspiración de mejoramiento espiritual y material, a fin de que la existencia pueda ser cada vez más rica, más amplia y de mayores posibilidades. Educar en el sentido de suministrar fundamentos mentales y técnicos capaces de conducir al hombre a una acción social plenamente integrada en las realidades y exigencias del momento. Educar en el sentido de posibilitar al hombre el disfrute de la belleza y de la poesía que la naturaleza y la sociedad pueden ofrecerle a cada instante. Educar para que las relaciones humanas se establezcan dentro de un clima de responsabilidad y de igualdad, para que todos puedan sentir la dignidad de ser hombres, sin la condición humillante de la subalternización forzada, de la "menorvalía social" derivada de la falta de oportunidad para una conveniente realización personal. Educar en suma, para que la cultura deje de ser fuente de privilegios y pase a ser motivo de nuevas y mayores obligaciones sociales para el individuo.

La naturaleza de la educación puede explicarse en - 54

forma sintética al través de sus siguientes características:

Es un proceso completo por medio del cual se logra la unidad, la cohesión y la supervivencia del grupo social.

Conjunto de influencias que se ejercen en forma espontánea, al través del medio físico y del ambiente social.

Proceso social determinado por factores económicos y políticos.

Influencia incesante en la vida del individuo y del grupo social.

Producto de la herencia biológica de los individuos y de la influencia social; pero también se hace presente la influencia del medio físico.

Es dirección: aunque se dice con frecuencia que es propiamente redirección

Es característica de ella originar desarrollo y crecimiento.

Capacitación para la eficiente actividad mental, física, económica y social.

Transmisión de cultura que es producto social. La cultura comprende todas las creaciones positivas del hombre sean de carácter material o de índole espiritual.

Por medio de la educación se prepara a la generación joven para que contribuya al enriquecimiento de la cultura.

..... la educación representa el fin trascendente 55
(y al mismo tiempo inmanente) en cuanto a que su
objeto formal viene dado por la consecución de la
capacidad habitual de vida moral en relación al fin
último del hombre.....

Educar es esencialmente moralizar al hombre, colo- 56
carlo permanentemente a la luz de los valores mora-
les e implicarlo activamente en el servicio de ellos.
Por tanto, el que sabe aprender y razonar, pero ejer-
ce este poder fuera o contra las normas de la vida -
moral, no puede considerarse educado, pues su mente,
aunque en sí misma bien estructurada y eficiente, -
no sirve de bién frustrando, en definitiva, el obje-
tivo más alto de su intrínseca perfección.

.....mediante la educación que es un proceso de - 57
transmisión de tradiciones (cultura) de la genera-
ción adulta a la generación joven, la sociedad rea-
liza la homogeneización y la diferenciación de los -
individuos.....

En el análisis que se hizo de la educación como fun- 58
ción social y como proceso espontáneo y difuso se -
acentuó reiteradamente la homogeneización de las -
nuevas generaciones mediante las numerosas influen-
cias que la sociedad ejerce para incorporarles a su
estructura y dinámica; se forma, lo dijimos, la con-
ciencia colectiva que tipifica modelos dominantes -
de sentir, pensar y actuar.....Esto no implica la
desaparición de las peculiaridades personales
sino reciprocidad y armonía del conjunto con los -
elementos que lo integran.

La tarea propia del educador de profunda vocación es, pues, la de descubrir los valores formativos latentes en los bienes culturales, examinarlos en función de un objetivo de formación y acuñarlos como medios formativos concretos..... 59

El educador nato solamente practica la magia de esta índole. Se afana en cuanto está en su poder por ennoblecer y fortalecer primeramente la sustancia ética en los jóvenes. Luego equipa también con otros dones a aquellos que se le confiaron, pero siempre en la clara conciencia de que esos dones solamente tienen valor cuando descansan en un alma consciente de su responsabilidad y cuando son utilizados por ella en un sentido ético. Este es el ideal de formación que se destaca normativamente por sobre el tiempo. Lo que atañe al contenido cambia con los tiempos y las necesidades. 60

Toda "representación" nueva (representación original) es el germen de una "aptitud originaria". La educación, por ende, no es un nuevo dejar hacer, suceder, devenir y desarrollar; tampoco es absolutamente una nueva creación, sino, en parte, el cuidado atento de aptitudes o gérmenes de evolución ya existentes, y, en parte, la fundación, obtención y desarrollo de nuevas disposiciones, esto es, adquisición y cuidado de aptitudes, y estará acertada cuando produzca o cuide disposiciones en el lugar, tiempo y manera debidos, es decir, cuando proceda de acuerdo con las disposiciones o naturalezas. 61

Y ahora nuevamente un gran pensador moderno (psico-pedagogo). Platón, Comenio y ahora Piaget representando épocas y luga-

res muy diferentes pero conceptualizando en una misma -
esencia a la educación aún cuando descrita con palabras -
muy distintas.

Educación es adaptar al niño al medio social adulto, - 62
es decir, transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye un cierto valor. Dos términos hay, por tanto, en la relación que constituye la educación: por una parte, el individuo en crecimiento; por otra, los valores sociales, intelectuales y morales en los que el educador está encargado de iniciarle.

La educación es una tarea impuesta a la libertad humana para realizar un modelo de hombre y de sociedad, presente en la conciencia colectiva y deseado - 63
en la medida en que representa los ideales del conjunto comunitario. La tarea educativa supone el libre albedrío, es decir, la capacidad de aceptar o rechazar el modelo propuesto, de desarrollarse en los canales elegidos, e incluso de cambiar el rumbo y el sentido de sus propios objetivos.

Desde que nace hasta que muere el ser humano se educa 64
(autoeducación), es decir, tiende a realizarse, a ser lo que debe ser, en forma íntegra y máxima, -
según lo preestablece su fórmula personal (herencia-temperamento)

Para alcanzar este fin tiene a su servicio la cultura acumulada de las generaciones que le han antecedido y la cooperación de la sociedad a que pertenece,

interesada, tanto como él, en que realice íntegramente su fórmula personal en lo que tiene de favorable al progreso humano.

Pero, para obtener las ventajas de una y otra cosa, es necesario que se adapte al medio social, es imprescindible que se someta a las normas sociales - y que adquiera el lenguaje, puente espiritual que une las almas.

.....La adaptación del individuo no se verifica de un modo plástico ni frío, sino que reacciona transido del afán de progreso y mejoramiento hacia un nivel superior, a lo que le llevan las influencias del ambiente en convergencia con sus potencias individuales, pero siempre bajo la dirección del maestro equilibrado y experto. Así, nosotros entendemos por educación la autosuperación del individuo, atendiendo a las necesidades, intereses e ideales de la comunidad, bajo la guía discreta del maestro. 65

En el siglo XX el desarrollo de la personalidad del individuo es reconocido por todos con el fin o, por lo menos, uno de los fines del proceso educativo... tiene que ocuparse por igual de los valores relacionados con los aspectos físicos, intelectuales, morales, sociales y estéticos. Tiene que garantizar la salud física y mental del niño, su desarrollo intelectual, su conducta moral, su adaptación a los grupos y a las instituciones sociales, su integración en la cultura a la que pertenece, su capacidad para apreciar lo bello en cualquiera de sus manifestaciones etc..... 66

Tendríamos así, el desarrollo de la personalidad y -

la adaptación como las dos auténticas y completas finalidades de la educación. La persona adaptada - lo está respecto al medio en que vive. Acepta sus - valores, los comprende; actúa de acuerdo con las - circunstancias, reacciona en forma adecuada.....la adaptación comprende tres modalidades: acomodación al medio físico, socialización e inculturación.

Los estudiantes son seres vivientes, y el propósito ⁶⁷ de la educación es estimular y orientar su autodesenvolvimiento.....la educación es el arte de uti- ⁶⁸ lizar los conocimientos.....

La educación es la guía del individuo hacia la com- ⁶⁹ prensión del arte de vivir; y entiendo por "arte de vivir" la más completa realización de variadas acti vidades que expresan las potencialidades de esa cria tura viviente frente al medio que lo rodea....

La educación es la disciplina para la aventura de la ⁷⁰ vida; la investigación es la aventura intelectual; - y las universidades deben ser hogares de aventuras - compartidos en común por jóvenes y viejos

La educación es la dirección del desarrollo. Pero el ⁷¹ desarrollo es la ramificación de las disposiciones - naturales; por ésto las disposiciones naturales cons tituyen la primera suposición de la educación.....

Los medios de la educación son la crianza, la disci- ⁷² plina y la instrucción. La experiencia y la observa ción muestran que los cuidados físicos, la crianza, acostumbra a la limpieza, a soportar las inclemencias, a la regularidad, etc. La disciplina acostumbra a la obediencia, la cortesía, el dominio de sí mismo,

etc. La instrucción acostumbra a la observación inteligente, al pensar exacto, al sentir y querer intensos, a la expresión perfecta, etc. Todos los medios de la educación emplean, pues, la costumbre y ésta tiene como base la repetición inconsciente o intencional de una acción, es decir, la práctica.

En opinión de Kerschensteiner idealizando la formación del maestro y describiendo el debe ser del educador y por tanto de la educación, se encuentra que:

.....alcanzamos el concepto más general de educador: 73
es el hombre que voluntaria o involuntariamente, influye en la vida espiritual de sus semejantes, elevándoles a un estado más perfecto.....

Los motivos del acto pedagógico son representaciones de valores que hay que cultivar, o elementos - 74
sin valor que debemos sojuzgar.

Si la realización de valores determinados se efectúa 75
en los demás se le denomina educación.

Y continuando con otros autores

El carácter más general y fundamental de una cultura 76
es que debe ser aprendida, o sea, transmitida en alguna forma. Como sin cultura un grupo humano no puede sobrevivir (a menos que asuma una cultura diversa, más o igualmente eficaz, caso en el que mutará concomitantemente su naturaleza toda) es en interés del grupo que dicha cultura no se disperse ni se olvide, sino que se transmita de las generaciones -
adultas a las más jóvenes a fin de que éstos se -
vuelvan igualmente hábiles para manejar los instrumentos culturales y hagan así posible que continúe

la vida del grupo. Esta transmisión es la educación.

La educación y la instrucción son conceptos en apariencia antagónicos; pero en realidad correlativos. Ciertamente la educación es desarrollo, y la instrucción, asimilación; pero del mismo modo que en la vida física no hay desarrollo sin alimento, en la espiritual tampoco habrá educación sin instrucción. 77

La educación es un hecho humano y social. Se produce en todos los tiempos y en todas las latitudes, dondequiera que entran en contacto dos generaciones sucesivas: una generación adulta, ya formada, y una generación adolescente, en formación, y cuando la primera ejerce una acción consciente e intencionada sobre la segunda con el fin de influir en el proceso de su desarrollo. 78

Los valores de la personalidad no pueden realizarse en cuanto las aspiraciones apuntan directamente a ellos. Pero si una persona tiende a realizar valores de organización por obra de motivos morales generales y personales, realiza continuamente valores de la personalidad..... 79

El sentimiento del valor es, pues, la instancia a la que se vuelven los valores con su requerimiento de que el hombre sea distinto del que es. Una vez que el sentimiento del valor se ha abierto tanto que ha aprehendido un valor —lo que no es desde luego el caso, habiendo visto ya que para comprender muchos valores se requiere madurez psíquica—, aboga por él, el sentimiento del valor resulta entonces determinado por el valor mismo. Pero la voluntad tiene que ser libre frente al valor visto por el sentimiento, para 80

que puedan sus decisiones ser morales.- El sentimiento del valor es el único órgano que nos liga - con los valores y nos dá un criterio para discernir los y discernir sus diferencias de altura.

Hacer "humano" al hombre-educarlo- no es fácil, pero, sobre todo, no es algo que se haga de una sola manera. Cada civilización hace "humano" al hombre -es decir, le inculca unas formas de comportamiento consideradas adecuadas- según su peculiar escala de valores, los cuales dependen a su vez de la estructura social, política y económica de esa misma civilización.

Educar es, fundamentalmente adaptar al hombre al medio en que ha nacido y transmitirle los valores y conocimientos sobre los cuales se sustenta la sociedad que le acoge.

En las anteriores expresiones sobre el concepto de Educación encontramos autores de muy diferentes épocas históricas, de muy diversas partes geográficas, y ellos, los autores bien identificados y de muy variadas especialidades: filósofos, psicólogos, pedagogos, teólogos, moralistas, educadores, teóricos del área, historiadores de la educación, especialistas en didáctica, etc.,

Sin embargo podemos apreciar en las definiciones, fuerte carga de invariantes que no permiten dudar de la esencia del concepto.

Podríamos agregar ahora algunas cuantas expresiones más de autoría no identificada.

"Es el proceso de humanización de acuerdo con el concepto de hombre ideal y de los valores de su espíritu"

"Guiar la conducta hacia un mejor camino"

"Es orientar los conocimientos de un ser humano para un -
bienestar social positivo"

"Reflexión crítica e innovadora sobre la personalidad"

"Etimológicamente significa extraer, conducir, es decir -
sacar al hombre de un estado, y traerlo a otra situación"

"Es aprender a vivir la vida"

"Es abrir y mostrar el horizonte de lo significativo en los
valores, sin imposiciones"

"Desarrollo integral y armónico del educando"

"Educar es tomar al hombre tal cual es para hacerlo tal -
cual debe ser"

"Es introducir a un orden valoral vigente"

"La autorealización con los valores trascendentes"

"La educación es la más humana entre todas las acciones que
puede ejercer y recibir el hombre, y por ello, la más auten
ticamente reconocida como elemento de personalización, esto
es, de integración del individuo en el mundo de la cultura"

"La educación no es una simple yuxtaposición sobre la natura
leza bio-física del individuo, no un adiestramiento de sus
capacidades psico-somáticas sino acción encaminada a promo-
ver en cada individuo la realización plena de su capacidad
espiritual haciéndolo beneficiario de todos bienes espiritu
ales"

"Recibir valores, agregarlos y transmitirlos, en eso consis-
te la educación"

Finalmente unos cuantos conceptos más de autoría definida y
que son representativos y de valor.

"El proceso de aprendizaje es educador cuando no es impues

to, sino es el resultado de una colaboración racional entre educadores y educandos" (Luis Villoro)

"No se puede negar que ante los ojos de todo pueblo aún - fuerte hay un tipo ideal de hombre, que determina todo el estilo de la educación....Por lo tanto debe haber diferentes imágenes del hombre que se afirmen como fines.....no se puede prescindir del todo de un ideal de educación" (E. Spranger pag.48)

"Educar es enseñar al hombre lo que vale, o lo que puede - llegar a valer" (Leopoldo Zea)

"La verdadera educación se propone la formación de la persona humana en orden a su fin último y al bien de las sociedades....Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tienen derecho a una educación que responda al propio fin, y al propio carácter. al diferente sexo y acomodada a la cultura y a las tradiciones patrias y, al mismo tiempo, abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos, para fomentar en la tierra, la unidad verdadera y la paz" (Concilio Vaticano II)

En la educación...."el objetivo principal es ayudar a cada persona a responsabilizarse y tomar en sus manos su propio destino. Comprende el conjunto de los comportamientos, conocimientos, valores y experiencias que permiten a cada uno:

- Desarrollar plenamente sus facultades sico-biológicas
- Participar activamente en la vida social, sea prosiguiendo estudios, sea en la vida profesional y participando en la cultura.
- Ser ciudadano productivo, eficaz y feliz.
- Ser capaz de proseguir su educación a lo largo de su existencia.
- Desarrollar su personalidad creadora y su espíritu crítico a fin de colaborar con los demás en la edificación humana más lograda." (U.N.E.S.C.O.)

Se podría continuar con una gran variedad más de definiciones del concepto "educación" .

Dejando las anteriores como una selección representativa a continuación se desarrolla un concepto razonado de educación para el efecto del presente estudio

LA EDUCACION ES LA ACCION HUMANISTICA POR EXCELENCIA DEL HOMBRE PARA EL HOMBRE. SIMULTANEAMENTE HOMBRE COMO SUJETO Y OBJETO DEL ACTO EDUCATIVO. ES LA FORMACION INTEGRAL DEL SER HUMANO: ESPIRITUAL, INTELECTUAL Y FISICO, CONSIDERANDOLO A LA VEZ COMO ENTE NATURAL, SOCIAL E HISTORICO EN EL DESARROLLO ARMONICO DE SUS CARACTERISTICAS, PARA SU ADAPTACION AL CONTEXTO SOCIO-ECONOMICO Y CULTURAL DEL MEDIO EN EL QUE VIVE. TRANSFORMANDO SU INDIVIDUALIDAD EN PERSONALIDAD - POR MEDIO DE LA TRANSMISION DE LOS BIENES CULTURALES DE LA COMUNIDAD Y LA APORTACION DEL CONCEPTO Y ESCALA DE VALORES, CON DIRECCION DEFINIDA AL PERFECCIONAMIENTO SEGUN UN MODELO IDEAL.

ENSEÑANZA.- Habiendo quedado ya definidas "Cultura" y "Educación" , independientemente de lo que se dijo para "Civilización" , el tercer concepto que es también básico para una Teoría Didáctica es el de "Enseñanza" , que igual que para los anteriores, se presentan varias expresiones en relación a su definición, aún cuando es importante la siguiente aclaración, que en su Didáctica General presenta Santiago Hernández Ruiz .

En los últimos 30 años, firmas de gran circulación han tendido a eliminar del concepto de la Didáctica la palabra "enseñanza" . En castellano, fué Diego González quien rompió el fuego en 1939, dando a su obra sobre la materia el título de "Didáctica o Dirección del Aprendizaje" 82

Y en otro párrafo el mismo autor agrega

.....el cambio propuesto, lejos de ampliar el concepto de la Didáctica, lo restringe pues siendo bilateral el proceso didáctico-pedagógico en cuanto que hay un sujeto que enseña y otro que aprende, - cualquiera que sea el modo de enseñar del primero, y de aprender del segundo es indiscutible que aquel es quien dirige el proceso, y que éste acepta la dirección, por que sabe que es incapaz de realizarlo solo. §3

En consecuencia habiendo en los autores mayor tendencia a las definiciones con base en "aprender" se encuentran pocas definiciones del concepto "enseñanza", la realidad es que son modas que llegan por épocas. Como se verá posteriormente no es posible el uno sin el otro ya que enseñanza - aprendizaje es un binomio inseparable.

Además es necesario aclarar que aquí se está tomando la expresión "instrucción" totalmente como sinónimo de enseñanza.

A continuación las definiciones de algunos autores:

.....la más elevada misión de toda enseñanza escolar consiste en "acercar" el tema al niño de tal suerte que se le convierta en saber formativo, que la materia sea realmente a-simil-ada por el alumno, logrando vida y función, que se revivan las fuerzas inmanentes del material formativo.... §4

Enseñar sería provocar un proceso asimilatorio operador, que pone en actividad esquemas y estructuras - que el sujeto dispone, en una movilización permanente de conocimientos sobre los cuales se incluyen nuevos conocimientos. §5

La enseñanza es la actividad que dirige el aprendizaje..... 86

.....la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad. 87

Enseñar es, pues, fundamentalmente, dar a los alumnos oportunidad para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva.

.....enseñar es con propiedad ayudar a aprender estimulando la máxima intervención del escolar de manera de que se sienta capaz de aprender por sí mismo, de que se convenza de ello y se empeñe en tal propósito de modo que como decía Pestalozzi: Aprenda a aprender. 88

La enseñanza consiste en comunicar a otro lo que uno sabe, con orden y método, de modo que lo comprenda y aprecie su utilidad y que lo retenga o conserve en la memoria. 89

La enseñanza, que es, en sentido amplio, todo acto deliberadamente instructivo y aún educativo del maestro; y en sentido estricto, la transmisión de conocimientos y habilidades por comunicación directa. 90

.....el instruir consiste en transmitir conocimientos o bienes culturales. 91

.....La instrucción es la transmisión sistemática de bienes culturales unida a la preocupación por la - 92

elaboración del objeto de aquélla, con el desarrollo de las fuerzas que se hallan en el niño para la formación de personalidades al servicio de la totalidad.

La enseñanza comprende una serie de aspectos. Tiene ⁹³ que partir siempre de la visión clara de los objetivos que se desea alcanzar, debiendo, los objetivos inmediatos, subordinarse a los que son generales y éstos a las finalidades de la educación. Una vez que se han establecido los objetivos, se pasa a la fase de planificación. En contacto con el alumno, la preocupación primordial está relacionada con la incentivación del aprendizaje, preocupación ésta que debe extenderse a lo largo de todo el proceso. Se penetra entonces en el corazón de la actividad didáctica: la enseñanza propiamente dicha, que corresponde, específicamente, a la orientación del aprendizaje.

.....Así, la enseñanza se define como la orientación del aprendizaje.

Enseñar, etimológicamente, significa poner algo - ⁹⁴ in signo, indicar, mostrar un objeto a alguien para que se apropie de él intelectualmente. Por tanto, la enseñanza consistirá precisamente en el presentar - in signo sensibili los objetos, que el alumno deberá asimilar mediante su conocimiento.

.....enseñar es planear, motivar, dirigir, integrar ⁹⁵ y fijar un contenido o materia de aprendizaje mediante un control permanente de pronóstico y diagnóstico
.....Enseñar es dirigir el aprendizaje de manera - intencionada.

La enseñanza es una actividad encaminada a promover ⁹⁶

en el alumno su aprendizaje. Significa la participación del maestro de manera esforzada, para hacer - que el alumno llegue a la meta del conocimiento, - dando satisfacción a los reclamos señalados por el programa, así en amplitud, como en profundidad y - en orden.

Algunas otras expresiones de "enseñanza" :

"Enseñar es descubrir juntos la verdad"

"Enseñar es formar el criterio"

"Es crear en los alumnos una ambición de saber"

"No solamente es transmitir conocimientos sino crear conocimientos"

"La enseñanza consiste, ante todo, en una transmisión de - conocimientos o de habilidades"

"Es la formación intelectual"

De acuerdo con lo que se analizará posteriormente, el concepto razonado para su utilización en este trabajo es el siguiente:

ENSEÑANZA ES LA TRANSMISION DE CONTENIDOS DE APRENDIZAJE - DE TAL MANERA QUE FORMANDO CONOCIMIENTO SE PUEDAN COORDINAR CON OTROS CONOCIMIENTOS PARA SU APLICACION Y FORMACION DE - CRITERIO.

CIENCIA.- Para lo que posteriormente se verá en relación a la ubicación tanto de la Pedagogía como de la Didáctica es necesario ahora fijar el concepto de ciencia.

Desde luego el tradicional de los primeros pensadores:

"Ciencia es el conocimiento de las cosas por sus causas - últimas"

Algunas otras definiciones no identificadas:

"Ciencia es la búsqueda de la verdad"

"Relación organizada de hechos con su porqué"

"Ciencia es el conjunto de conocimientos fundamentados por un estudio"

"Conjunto sistemático de conocimientos, métodos y conceptos con los que el hombre describe y explica los fenómenos que observa"

"Ciencia es querer comprender todo lo que nos rodea"

"La ciencia como saber próximo a la realidad se ha convertido en el parámetro por excelencia de lo verdadero"

Ahora los siguientes pensamientos en relación al mismo tema:

"Las ciencias son simplemente el sentido común organizado o clasificado"(Ernest Nagel)

"Una ciencia es un conjunto sistematizado de proposiciones que se refieren a un tema determinado" (Woodger)

"La ciencia es el conocimiento ordenado de los fenómenos naturales y de sus relaciones mutuas" . (Rosenblueth A. - pag.16)

"Ciencia es saber el por qué de lo que se sabe" (Jorge A. Serrano)

A continuación una serie de definiciones más completas de algunos autores:

Mientras los animales inferiores sólo están en el mundo, el hombre trata de entenderlo; y, sobre la base de su inteligencia imperfecta pero perfectible del mundo, el hombre intenta enseñorearse de

él para hacerlo más confortable. En este proceso, construye un mundo artificial: ese creciente cuerpo de ideas llamado "ciencia", que puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, - exacto, verificable y por consiguiente falible.

Ciencia....conjunto de principios y conocimientos ⁹⁸
ordenados y que proceden de lo conocido a lo descon
nocido por medio de demostraciones

La ciencia es un estilo de pensamiento y de acción: ⁹⁹
precisamente el más reciente, el más universal y -
el más provechoso de todos los estilos. Como ante
toda creación humana, tenemos que distinguir en la
ciencia entre el trabajo-investigación- y su pro-
ducto final, el conocimiento.

Ciencia. Conocimiento Sistemático u organizado (De ¹⁰⁰
nota la investigación sistemática de algún campo -
especial o algún grupo coherente de fenómenos)

Ciencia.- Un conocimiento que incluye, en cualquier ¹⁰¹
modo o medida, una garantía de la propia validez.

Ciencia- Conocimiento cierto de las cosas por sus ¹⁰²
principios y causas. Cuerpo de doctrina metódica-
mente formado y ordenado, que constituye una rama
particular del humano saber. Conjunto de conocimien
tos sistemáticamente ordenados dentro de un cuerpo
lógico de doctrina, acerca de hechos y fenómenos -
de diversa índole de los principios y leyes que -
los rigen y los métodos propios y específicos que,
a partir de los hechos conocidos permiten alcanzar
nuevas verdades o interpretar aquellas de un modo
más acertado.

Ciencia.- Conocimiento cierto de las cosas por sus principios y causas. Cuerpo de doctrina metódicamente formado y ordenado, que constituye un ramo particular del humano saber. 103

Sugiero que la ciencia tiene un punto de partida - mucho más sencillo. Su tarea es el descubrimiento de las relaciones que existen dentro de ese flujo de percepciones, sensaciones y emociones que forma nuestra experiencia de la vida. El panorama proporcionado por la vista, el oído, el gusto, el olfato, el tacto, y por otros sentidos más incipientes, es el único campo de actividad. En este sentido, la ciencia es la organización de la experiencia por medio del pensamiento. 104

En resumen, por lo que se refiere a este concepto, no hay gran variación en las definiciones y en general son con base en la tradicional. Para el efecto de este trabajo tomaremos la siguiente, sin mayor análisis ya que, ésto, no - afectaría en el desarrollo:

CIENCIA.- ES EL CONOCIMIENTO RACIONAL, ORGANIZADO Y CLASIFICADO, OBTENIDO POR LA INVESTIGACION DE CIERTOS FENOMENOS Y HECHOS FUNDAMENTALES DE UN TEMA DETERMINADO, EN CUANTO A SUS CONCEPTOS, CAUSAS, RELACIONES MUTUAS Y SUS METODOS CARACTERISTICOS.

HUMANIDADES.- Este concepto es perfectamente identificado en el ámbito universitario, sin embargo, consultados varios diccionarios, se encuentra lo siguiente:

En el Diccionario de la Lengua Española, de la Real Academia Española aparecen los siguientes términos: humanidad, humanismo, humanista, humanístico. No hay definición de humanidades. De éstos, interesan:

humanismo.- Cultura y conocimiento de las letras humanas.- Doctrina de los humanistas del Renacimiento.

humanístico.- Perteneciente o relativo al humanismo o a las humanidades. 105

Sin embargo esta última palabra, humanidades, no está definida en este diccionario.

En el Diccionario Enciclopédico U.T.E.H.A:

Humanidades.- Letras humanas. V. Humanismo y Trivium et Quadrivium 106

Humanismo.- Cultivo y conocimiento de las letras humanas---- Los estudios clásicos, las humanidades (humanae literae) hacen al hombre más civilizado, más humano y así entendían las humanidades las buenas familias romanas que enviaban a sus hijos a Grecia o los ponían en manos de preceptores griegos. En la época de su mayor florecimiento, el Humanismo perseguía con el descubrimiento de las obras literarias y artísticas de la antigüedad grecolatina, alcanzar aquel perfecto desarrollo de la personalidad humana basado en la armonía del pensamiento libre con la acción y de la belleza con la moralidad y la ciencia de que tantos ejemplos nos han dejado los antiguos-----en nuestro tiempo ha suscitado una nueva corriente humanista: busca o defensa de un ideal humano para superar aquella y salvar al hombre; en general, esta corriente se opone al individualismo y puede definirse como un antropocentrismo consciente que, partiendo del conocimiento del hombre, trata de valorar a éste como tal, excluyendo todo lo que lo "enajena"-----

Corresponde a la referencia anteriormente señalada, lo siguiente:

Trivium et Quadrivium.- Nombre de los dos grupos 107 integrados por las siete artes liberales a que se reducía la ciencia profana durante la Edad Media. El Trivium estaba formado por la Gramática, la Retórica y la Dialéctica, y el Quadrivium por la Aritmética, la Geometría, la Música y la Astronomía-----

En el Diccionario de Filosofía de Abbagnano la referencia es la siguiente:

Humanismo:-----cualquier movimiento filosófico - 108 que considere como fundamento la naturaleza humana o los límites y los intereses del hombre-----
--- el reconocimiento del valor del hombre en su plenitud y el intento de entenderlo en su mundo, que es el de la naturaleza y de la historia-----
el reconocimiento de la totalidad del hombre como ser formado de alma y de cuerpo y destinado a vivir en el mundo y dominarlo-----

En líneas más generales se puede entender por Humanismo cualquier dirección filosófica que tenga en cuenta las posibilidades y límites del hombre y que, sobre esta base, proceda a una nueva dimensión de los problemas filosóficos.

En el Diccionario de Psicología de Warren la única referencia es la siguiente:

humanidad.- Véase hombre, género humano. 109

Ninguna de esas dos referencias tiene que ver con el tema de que se trata aquí

Como se ha podido apreciar, en realidad, con una sola -
excepción, no hay definiciones concretas en relación al -
concepto "humanidades" .

Por tanto, de acuerdo con diccionarios solamente se puede
concluir que los estudios clásicos del Trivium: Gramática,
Retórica y Dialéctica son las originalmente representati-
vas del Humanismo por lo que se podría inferir el concepto
de Humanidades como los estudios del Humanismo, según se -
verá posteriormente.

Se complementa ésto, tomando en cuenta algunas otras expre
siones como son las siguientes, aún cuando algunas parcial-
mente se repetirían:

"Tendencia a la realización del hombre ideal"

"El objeto de estudio de las humanidades no es un objeto,
no el hombre en su condición de objeto"

"El hombre en su condición de sujeto, es decir en la de -
ser pensante y actuante"

"Es procurar el bienestar del ser humano"

"Es el respeto al ser humano"

"Saber convivir comprendiendo a los demás"

"Hacer que el ser humano, sea más humano, o sea que se -
identifique más con los demás"

"La producción espiritual del hombre para beneficio del -
hombre"

"Todo producto del espíritu del hombre"

"Todo conocimiento que se dirija para beneficio del hom-
bre tomado integralmente"

"El humanismo transforma al bárbaro en un ser digno, lo -
lleva más allá del buen decir y del buen hacer"

"Lo que lleva a la perfección en la calidad humana de acuerdo con un ideal"

"El hombre como objeto y sujeto de la investigación y estudio"

"Hacer llegar a la humanidad los avances de la ciencia y la tecnología para su aprovechamiento y beneficio, en aquellas actividades dentro de su especialidad"

"Humanismo es la realidad del hombre"

"Humanidades, la realización del espíritu humano"

"Producto del espíritu del hombre dirigido para beneficio - espiritual y material en el aspecto integral del mismo hombre"

"La reflexión del hombre como objeto-sujeto"

"El conocimiento de la totalidad del hombre como ser formado de alma y cuerpo"

"Entender al hombre en su mundo de la naturaleza y de la - historia"

"El hombre como representativo en su grupo Social"

"Humanismo, son los estudios que toman como esencia básica los aspectos no materiales del hombre, tanto en sus problemas como en sus soluciones"

"El estudio de la actuación intelectual del hombre"

"La reflexión de los valores del hombre, por el hombre y - para el hombre"

"Lo característico del pensamiento del hombre"

"El aprovechamiento de los recursos característicamente humanos, en provecho del hombre y su vida social"

"El estudio de los hechos del ser humano para beneficio y satisfacción del mismo hombre y su sociedad"

"Todo producto de la mente que se refiere al bienestar de los seres humanos"

"La reflexión sobre el hombre en cuanto a su ser bio-psico-social"

"Cada vez hay mayor posibilidad de conocer mejor la vida humana en cuanto a su problemática y sus necesidades, (humanismo), cada vez se pueden conocer más los satisfactores (ciencia) y realizarlos (tecnología) "

Y las ideas de algunos pensadores:

"Entender y valorar la condición existencial del hombre"
(Miguel León Portilla)

"El concepto del hombre y su situación y relación con el mundo" (Rubén Bonifaz Nuño)

"Son las obras del espíritu humano" (José Pascual Buxó)

"El humanismo es un "procurar" la "humanidad" del hombre humano" " (Juliana González)

"Humanidad significa los principios esenciales de la especie, tanto formales como materiales, prescindiendo de los individuales. Pues se dice Humanidad en cuanto que alguien es hombre (ser humano), y el hombre es alguien, no por sus principios individuales, sino solo por que tiene los principios esenciales de la especie" (Santo Tomas de Aquino)

Por tanto, concentrando ideas para una definición con aplicabilidad para este trabajo se tiene que:

HUMANIDADES ES EL ESTUDIO DEL HUMANISMO COMO PRODUCTO - DEL ESPIRITU DEL HOMBRE, DEL CONOCIMIENTO QUE SE DIRIGE - PARA BENEFICIO DEL SER HUMANO, TOMADO ESPIRITUALMENTE COMO OBJETO DE ESTUDIO, ESE HOMBRE COMO REPRESENTATIVO DE UNA - SOCIEDAD, DE UNA COMUNIDAD SOCIAL. ASI EL HOMBRE ES A LA -

VEZ SUJETO Y OBJETO DE ESTUDIO. ES EL QUE ESTUDIA Y AL QUE SE LE ESTUDIA COMO SER SOCIAL. EL HOMBRE ES A LA VEZ EL BENEFICIARIO Y EL BENEFICIARIO. ES EL QUE DA EL CONOCIMIENTO - Y AL MISMO TIEMPO EL QUE LO RECIBE PARA SU BENEFICIO. ES - TODA ACCION PARA LA SUPERACION DEL HOMBRE EN FORMA INTEGRAL CON BASE EN LOS VALORES HUMANOS Y CON TENDENCIA A LA REALIZACION DEL HOMBRE IDEAL.

PEDAGOGIA.- Generalmente para definir este concepto no hay grandes diferencias, de cualquier manera es interesante - presentar las expresiones de algunos autores:

....el estudio de la naturaleza y de la articulación del proceso educativo pertenece a la Pedagogía, es decir, a aquel complejo sistemático de - conceptos y principios que constituyen la Teoría de la Educación. //0

Y ahora encontramos en otro autor, con la única variación de dos palabras, exactamente la misma definición:

....el estudio de la naturaleza y de la articulación del proceso educativo pertenece a la Pedagogía, esto es, al conjunto sistemático de conceptos y principios que constituyen la Teoría de la Educación. ///

En el plano de los conceptos, podemos definir la Pedagogía como "conjunto de conocimientos sistemáticos relativos al fenómeno educativo" //2

La investigación de los fines, de los medios, de los métodos y de los demás puntos concernientes - a la educación y la exposición sistemática de los resultados de la investigación constituyen juntas la ciencia de la educación o pedagogía. Pero la //3

pedagogía, como la medicina, no es solo teoría científica sino también arte y práctica. El tacto pedagógico es el que convierte la teoría en práctica... En el desempeño el papel principal el pensar intuitivo sensitivo. El tacto pedagógico tiene como suposición las disposiciones innatas para educar, y es cultivado y refinado por el estudio de la pedagogía y de sus ciencias auxiliares y por las experiencias de la práctica.

Aportaciones de interés para la definición de este término las encontramos en autores mexicanos:

La educación es un hecho humano y social. Se produce en todos los tiempos y en todas las latitudes, donde quiera que entran en contacto dos generaciones sucesivas: una generación adulta, ya formada y una generación adolescente, en formación, y cuando la primera ejerce una acción consciente e intencionada sobre la segunda con el fin de influir en el proceso de su desarrollo..... 114

...El análisis del hecho pedagógico; su relación con otros semejantes; su estudio, ordenación y clasificación; la indagación sistemática de sus causas y la exacta formulación de sus leyes es el objeto preciso y concreto de la ciencia de la Educación, de la Pedagogía.

...la pedagogía es la teoría de la educación humana, que es formación múltiple y paralela, evolutiva y progresiva, constante y difusa. La educación, por su parte, implica desarrollo biológico, aprendizaje científico, capacitación moral y cívica, formación profesional, sensibilización y poder creativo, sublimación espiritual, y, en fin todo - 115

aquello que conduzca a una superación ilimitada - del individuo, dentro del amplísimo campo de la - cultura.

Para que una rama de conocimientos pueda ostentar 116 el nombre de ciencia, necesita llenar una serie - de requisitos y someterse a rigurosos ordenamien- tos. Por mucho tiempo, la pedagogía discurrió en- tre una confusa corriente de opiniones, reglas y - caprichosas modalidades. En la actualidad se perfila como una ciencia auténtica, con territorio propio, objeto preciso y métodos peculiares, bien que manteniendo vínculos con otras ciencias cuyos progresos repercuten en el sistema pedagógico, el más atento y sensible a la evolución de todos los órdenes. La teoría pedagógica describe el hecho educativo, busca sus relaciones con otros fenómenos, la ordena y clasifica, indaga los factores que lo determinan, las leyes a que se halla sometido y - los fines que persigue.

El siguiente autor aclarando que en relación al hecho educativo hay un "triple modo de reflexionar: elemental, científico y filosófico, define al segundo de la siguiente manera:

Pedagogía científica es aquella que se funda esencialmente en el tecnicismo educativo y el estudio de los hechos educativos sistemáticamente organizados. Hasta que la ciencia y la filosofía caminaron con un mismo paso, es decir, hasta el Renacimiento, la pedagogía, se mantuvo fundamentalmente en la fase científica. Del mismo modo que el científico 117 trataba su objeto, el pedagogo trataba más o - menos el espíritu del educando como una substancia a la que se pueden aplicar ciertas leyes, ciertos

principios o máximas deducidas directamente de la religión, de la moral y de la política.

Ahora agregando algunas otras expresiones sin autor determinado:

"La Pedagogía es la ciencia de la formación humana"

"Es el arte de enseñar o educar a alguna persona"

"La Pedagogía es ciencia normativa, el debe ser educativo"

"La Pedagogía es la ciencia que estudia la educación"

Finalmente, la definición razonada del concepto que se analiza, para efecto de este trabajo.

PEDAGOGIA, ES LA CIENCIA QUE ESTUDIA EL PROCESO DE LA EDUCACION, COMO FORMACION INTEGRAL DEL SER HUMANO, TOMANDO EN CUENTA TODAS SUS CARACTERISTICAS.

DIDACTICA.- Aun cuando en la Parte II que corresponde al - Análisis de Diversos Autores está este concepto según lo definen cada uno de ellos, por ser esta expresión la de - mayor trascendencia en este trabajo, particularmente por - lo que se refiere a la relación con lo que se determina en la hipótesis, en cuanto a las confusiones didáctica, metodología, tecnología y además la carencia de un análisis - previo de las variables que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, para que las soluciones metodológicas - sean las adecuadas.

Aquí se presentan, seleccionadas, algunas definiciones más representativas de este problema.

Principiando por Comenio, considerado el fundador de la Didáctica.

Didáctica suena lo mismo que arte de enseñar..... 118

Nosotros nos atrevemos a prometer una Didáctica magna, esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse resultado. Enseñar rápidamente sin molestia ni tedio alguno para el que enseña ni el que aprende, antes al contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, ni con meras palabras, sino encauzando al discípulo a las verdaderas letras, a las suaves costumbres, a la piedad profunda. Finalmente, nosotros demostraremos todo esto a priori, es decir, haciendo brotar, como de un manantial de agua viva, raudales constantes de la propia e inmutable naturaleza de las cosas, los cuales, reunidos en un solo caudal, forman el universal artificio para organizar las escuelas generales.

A continuación las correspondientes a algunos autores mexicanos, en algunos de ellos con dos o más textos, observándose la no correspondencia en ellos, de sus propias definiciones.

...no existe una fórmula verbal capaz de expresar mediante una definición concreta y precisa " como se enseña " , pues la única respuesta a tal pregunta es el dominio total de la didáctica, esto es, el conocimiento de todos los métodos, procedimientos y formas fundamentales, ilustrado con el de las aplicaciones particulares más connotadas, y vivificado por un interés permanente hacia los progresos futuros, contemplados con limpia objetividad científica.....

119

"Los principios y reglas de la educación constitu-

120

yen la Pedagogía; los principios y reglas de la -
enseñanza, la Didáctica. La enseñanza consiste en
comunicar a otro lo que uno sabe, con orden y mé-
todo, de modo que lo comprenda y aprecie su utili-
dad y que lo retenga o conserve en la memoria. (Ma-
riano Carderera) .

"El vocablo "didáctica" significa, naturalmente la 121
ciencia o el arte de enseñar. (Othoniel Smith) . "

Didáctica es la ciencia y el arte de enseñar, te- 122
niendo en cuenta la naturaleza del sujeto a quien
se enseña, las diversas modalidades de la acción
de aprender y las exigencias educativas que desde
siempre se han formulado al trabajo del maestro.

En resumen, el objeto fundamental de la Didáctica 123
Pedagógica es la transmisión de la cultura, a las
nuevas generaciones, a través de la escuela, en -
las mejores condiciones técnicas y con la máxima
eficacia educativa.

La didáctica es aquella parte de la pedagogía que 124
describe, explica y fundamenta los métodos más -
adecuados y eficaces para conducir al educando a
la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, -
conocimientos, en suma, a su metódica e integral
formación.

La Didáctica es una parte de la ciencia de la - 125
educación; su tarea reside en el estudio de los -
métodos y procedimientos más eficaces y adecuados
en la compleja labor de la enseñanza.

El nombre de Didáctica viene del verbo griego
didasco, enseño.

La pedagogía llama didáctica o metodología al estudio de los métodos y procedimientos en las tareas de la enseñanza y del aprendizaje. En rigor, enseñar, (del lat. insignarse, señalar) es el acto por obra del cual el educador actúa sobre el educando. El aprendizaje, recíprocamente, es el proceso gracias al cual el educando es influenciado por el educador. Enseñar y aprender se implican, así, por manera inseparable. Algo ha sido enseñado, cuando, - realmente, ha sido aprendido. 126

La didáctica constituye, de esta suerte aquella - 127 parte de la teoría pedagógica que investiga los métodos más eficaces en la práctica dirigida de la enseñanza y del aprendizaje. La palabra método - (del griego métodos, camino o ruta por seguir) es el adecuado procedimiento para la obtención de un objeto.

La pedagogía llama didáctica o metodología al estudio de los procedimientos más eficaces en las tareas de la enseñanza. La didáctica es la teoría del aprendizaje. En rigor, enseñar (del lat. insignare, señalar), es el acto por obra del cual el educador 128

La didáctica es la doctrina de la enseñanza, o sea 129 el conjunto de principios que explican y justifican las normas conforme a las cuales ha de ser llevada a cabo por el maestro la tarea sistemática e intencionada del aprendizaje.

Ante tarea formativa de tanta significación, la pedagogía ha enfocado su estudio, para ver de realizarla en la mejor manera; una parte de la pedagogía 130

gía, que tiene carácter de práctica o de aplicada, es la doctrina de la enseñanza, mejor conocida como didáctica. La didáctica es, por tanto, la parte de la pedagogía, que estudia los procedimientos más eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas y hábitos, así como la organización más conveniente del contenido que ha de ser asimilado, y los elementos con que se ha de auxiliar el educador.

La didáctica, en efecto, es una parte de la pedagogía, encargada de estudiar, con estricto rigor científico, el proceder intencionado, técnico, metódico y sistemático, de la formación humana, sobre todo en los aspectos relacionados con la integración de conocimientos en situaciones prácticas, o en la modificación de una conducta como consecuencia de tales conocimientos y de tal aplicación. 131

La didáctica es un proceder, con bases científicas, encaminado a lograr, por medios rigurosos, el cumplimiento de un objetivo que siempre reside en una integración, o una superación del sujeto que se forma; y esa integración, o superación, consisten en la asimilación que el destinatario de la acción didáctica, hace a su persona de tal contenido, que en su programación adecuada, satisface el objetivo que se persigue, para lo cual se reconoce, como punto de apoyo, la naturaleza misma del sujeto, susceptible de ser formada, bien que se recurre al auxilio de ciertos medios que hagan posible el contacto fructífero de ese sujeto con ese contenido, resultando de ello, una naturaleza nueva, con posibilidades de ser constatada por medios adecuados. 132

¿Qué se pretende propiamente en el trabajo realizado en el salón de clases? 133

La respuesta parece obvia: el profesor enseña y el alumno aprende. Así pues, la Didáctica consistiría en optimizar esa relación enseñanza-aprendizaje.

La Didáctica es el arte de enseñar----- 134
 -----Arte significa calidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obras.

La Didáctica es una ciencia-----quien enseña puede, a su vez, transmitir a los aspirantes a la docencia una serie de conceptos claros, ordenados y fundamentados, que tratan de reproducir mentalmente las principales ideas, tesis y procedimientos - que componen el arte a que nos referimos. Esta sistematización fundamentada que orienta al arte de enseñar es lo que se llama la ciencia didáctica. 135

Si queremos una mejor definición de la ciencia didáctica podemos utilizar el recurso del objeto material y el objeto formal. El objeto material (tema general) de la Didáctica es el fenómeno enseñanza-aprendizaje. El objeto formal (aspecto especial) de la Didáctica es la prescripción de los métodos y técnicas más eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, la definición que resulta es la siguiente: Didáctica es la ciencia que trata del fenómeno enseñanza-aprendizaje en su aspecto prescriptivo de métodos eficaces. 136

Parte de una concepción de la Didáctica que considera a ésta como la disciplina que aborda el pro- 137

ceso enseñanza-aprendizaje tratando de desentrañar sus implicaciones, con miras a lograr una labor docente más consciente y significativa, tanto para los profesores como para los alumnos-----

Destacamos la concepción de la enseñanza y el aprendizaje como elementos inseparables, integrantes de un proceso único y en permanente movimiento.

Es posible pensar en transformaciones desde el interior de la práctica educativa, esto es una preocupación de la didáctica, entendida como una disciplina comprometida y crítica que aborda el problema de la enseñanza y el aprendizaje.

138

Enseguida las definiciones correspondientes a varios autores hispano-latino-americanos considerando que la terminología puede ser más semejante.

---Una educación dentro de tales moldes no se adapta a la didáctica tradicional: exige una nueva. Una didáctica basada más en las sugerencias que en las normas. Una didáctica que conjugue, armoniosamente, filosofía, ciencia, técnica y arte. Una didáctica que confíe en la capacidad creadora del maestro.

139

La didáctica tiene, pues, como objeto central, el arte y la técnica de enseñar. Como técnica debe ser, además de racional, acentuadamente racionalizada. Se debe tratar de alcanzar los mejores resultados -en el aprendizaje- con un mínimo de tiempo y gastos materiales, evitándose el desperdicio en cualquier campo.

140

a) La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. 141

b) Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos.

La primera definición sirve para distinguir a la didáctica de las demás disciplinas que componen el cuadro de la pedagogía moderna. La segunda es descriptiva y sirve para caracterizar su contenido específico.

La didáctica es la única que estudia la técnica de enseñar en todos sus aspectos prácticos y operativos, estableciendo la recta ratio agendi de la actuación educativa.

Didáctica general y metodología general: dos nombres de una misma disciplina pedagógica.- En los Estados Unidos el término "método general" se ha empleado generalmente como sustituto del término "didáctica". Pero el método general es el equivalente de metodología general. En la mayor parte de los países latinoamericanos el nombre didáctica general ha remplazado al de metodología general. Y en aquellos en donde esta manera de nombrar se conserva, planes y programas de estudio de la disciplina han introducido mejoras aprecia- 142

bles de contenido, selección y solidez. En Alemania, país con profunda tradición en la teoría pedagógica y donde la terminología ha marchado paralela a la adquisición conceptual, especialmente a partir de la escuela herbartiana, el término *didaktik* se emplea para designar el sector metodológico de la Pedagogía.

Concepto de la didáctica o metodología. El vocablo *didáctica* procede del griego y significa enseñar. ¹⁴³ La metodología o didáctica se refiere a la dirección del aprendizaje de los alumnos y tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos y formas, examinados desde un punto de vista general, si se trata de la metodología o didáctica general, y de la didáctica o metodología especial, si cada uno de esos elementos se refiere o aplica a las distintas materias o disciplinas del aprendizaje.

Se puede definir a la Didáctica como la disciplina pedagógica que cumple la misión de dirigir la práctica de la enseñanza. ¹⁴⁴

Para alcanzar tal objetivo, la Didáctica establece principios que aseguran no solo el proceso enseñanza-aprendizaje, sino que brindan el fundamento científico de la técnica pedagógica.

La didáctica es una parte de la pedagogía tecnológica que se refiere a los métodos y los medios para cumplir los objetivos de la educación ----- ¹⁴⁵

En el concepto tradicional, la instrucción era sinónimo de educación y se definía como una simple transmisión del saber.

Para el concepto moderno, es una parte en el proceso de la formación integral del ser. El acto de instruir es una transmisión de bienes culturales y supone, asimismo, una preocupación por la elaboración y enriquecimiento del objeto cultural.

Por eso la didáctica puede ser definida como una actividad de y para la instrucción, y como una reflexión sobre el aprendizaje y sobre las actividades que el maestro debe desarrollar para producirlo.

Finalmente los conceptos correspondientes a algunos autores de otros países, cuyos textos han sido traducidos.

Sobre un determinado concepto de enseñanza y sobre un particular cuadro epistemológico de las ciencias pedagógicas se constituye la Didáctica - como teoría de la didaxis, es decir de la docencia. 146

La Didáctica, por tanto, no es ciencia, sino valoración crítica de una actividad del espíritu que se renueva constantemente: ella no se enseña, sino que se vive, se comprende, se juzga. 147

Ahora bien, la Didáctica, en su sentido más amplio, en cuanto que trata de regular el proceso instructivo de formación intelectual, es una metodología de la instrucción; pero en su más estricta acepción es también una tecnología de la enseñanza; o sea, una especificación ulteriormente concretada de la metodología pedagógica. 148

-----se ha olvidado el significado preciso del término "educar" , hasta el extremo de llegar a - 149

considerar como descubrimientos y conquistas ciertos métodos educativos de importación angloamericana, enseñoreados por la técnica. En ellos, en efecto, la pedagogía es casi asimilada por la didáctica, es decir, por la técnica educativa, que, como tal, no es ciencia de la educación (aun admitiendo que exista una ciencia de la educación) y, en todo caso, es inadecuada para formar a los hombres (que gracias a Dios, no se fabrican en serie) o, mejor dicho, para ayudarlos, sin anularlos espiritualmente, a formarse por sí mismos, a ser ellos mismos el fin de la educación y no los medios "perfeccionados" del bienestar y de la utilidad social, es decir, los sujetos bien adaptados al máximo rendimiento en la economía de una sociedad.

-----comprendemos por doctrina general de la enseñanza (o también estructuración didáctica) o didáctica (de gr. didaskein = enseñar), la teoría de la instrucción y de la enseñanza escolar - de toda índole y en todos los niveles. Trata de - los principios, fenómenos, formas, preceptos y le yes de toda enseñanza, sin reparar en ninguna - asignatura en especial. 150

(La Didáctica General).....trata las cuestiones generales de toda enseñanza, comunes a todas las - materias; intenta exponer los principios y postula dos que en todas las asignaturas se presentan y - que por eso han de ser objeto de consideraciones - fundamentales. 151

¿Qué es, en realidad, la didáctica? Es una ciencia auxiliar de la pedagogía en la que ésta delega, - 152

para su realización en detalle, tareas educativas más generales. ¿Cómo conducir al alumno a la adquisición de tal noción, de tal operación o de tal técnica de trabajo ? Tales son los problemas que intenta resolver el didacta mediante su conocimiento psicológico de los niños y de sus procesos de aprendizaje.

Razonando ahora una definición para este concepto y congruente con la Teoría Didáctica que se expone en este trabajo, tenemos lo siguiente:

DIDACTICA ES LA CIENCIA DE LA ENSEÑANZA. ES LA CIENCIA QUE, TOMANDO COMO BASE EL ANALISIS DE LAS VARIABLES O FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL HECHO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, ESTUDIA LAS SOLUCIONES METODOLOGICAS PARA LA MEJOR REALIZACION DEL APRENDIZAJE.

METODO.-TECNICA.-METODOLOGIA.- TECNOLOGIA.

En estos cuatro ultimos conceptos es en donde hay la mayor confusión, particularmente en su uso dentro de la didáctica y aun más, confusión también con el propio termino de "didáctica" como podrá apreciarse más adelante.

Por tanto, a continuación se harán consideraciones para definiciones de los cuatro términos simultáneamente agrupándolos en forma más o menos arbitraria para señalar las confusiones, no solamente de un autor a otro, sino algunas veces hasta en el mismo autor.

Se aclara previamente y se definirá posteriormente que los cuatro términos: Método, Técnica, Metodología y Tecnología deben ser, no solamente para este estudio, sino en general, totalmente diferenciados y además incluido el quinto término: "didáctica" que ya quedó definido en párrafos anteriores.

Principiando por las definiciones del concepto "método" que algunos autores expresan en sus obras.

Desde el punto de vista etimológico, la palabra mé 153
todo se deriva de las voces griegas meta, término,
y hodos, camino, de las que se obtiene su defini-
ción como camino, vía o proceso para llegar a un -
fin, término o resultado previamente establecido.

El vocablo metodo exhibe dos raíces griegas: meta, 154
que significa más allá, punto al que se llega y ho
dós, dirección, camino. Por tanto desde el punto -
de vista etimológico, método significa dirección o
camino que se sigue para alcanzar algún objetivo.
Desde el punto de vista lógico método es el conjun
to de procedimientos adecuados para descubrir la -
verdad o el saber.

En cuanto el método pedagógico, resultará ser un - 155
proceso ordenado específico de investigación de -
los hechos pedagógicos y de transmisión de los re-
sultados de la misma.

El metodo didáctico es una aplicación particular - 156
del método pedagógico a la realización del proceso
enseñanza-aprendizaje

Método en general es todo proceder ordenado y suje 157
to a ciertos principios o normas, para llegar de -
una manera segura a un fin u objetivo que de ante-
mano se ha determinado.

---debe definirse el método como una reunión orga 158

nizada (síntesis) de medidas didácticas que se fundan sobre conocimientos psicológicos claros, seguros y completos, y sobre leyes lógicas, y que, realizadas con habilidad personal de artista, alcanzan sin rodeo el fin didáctico previamente fijado.

Se llama método a la manera de decir o hacer con orden una cosa.-----El método esta íntimamente relacionado con la finalidad del proceso educativo y con el contenido de la educación. 159

Método Didáctico.- Desde el punto de vista etimológico, es el camino que se sigue para llegar a una meta fijada-----En lenguaje pedagógico puede definirse como la manera de conducir el aprendizaje para alcanzar con seguridad y eficacia los objetivos previstos. 160

En las anteriores definiciones evidentemente la coincidencia principal está en el aspecto etimológico, en lo cual, aun cuando otros autores no lo indiquen, es de lógica que en ese sentido no podrá haber ninguna duda . También es de notarse el uso del término "pedagogía" en vez de "didáctica" y el de "educación" en lugar de "enseñanza" . Lo anterior con base en las definiciones que ya se dieron.

Si de método se trata es indispensable referirse a René Descartés. En su pequeña pero gran obra "Discurso del Método para Conducir Bien la Propia Razón y Buscar la Verdad en las Ciencias" , obra de trascendencia que marcó una nueva etapa para la cultura filosófica, en la segun

da parte: "Principales Reglas del Método" establece sus cuatro preceptos básicos: que deben tomarse con la "firme y constante resolución de no dejar de observarla ni una sola vez" :

Era el primero, no aceptar nunca cosa alguna como verdadera que no la conociese evidentemente como tal, es decir, evitar cuidadosamente la precipitación y la prevención y no admitir en mis juicios nada más que lo que se presentase a mi espíritu tan clara y distintamente, que no tuviese ocasión alguna de ponerlo en duda. /61

El segundo, dividir cada una de las dificultades que examinase en tantas partes como fuera posible y como se requiriese para su mejor resolución.

El tercero, conducir ordenadamente mis pensamientos, comenzando por los objetos más simples y fáciles de conocer para ascender poco a poco, como por grados, hasta el conocimiento de los más complejos, suponiendo, incluso, un orden entre los que no se preceden naturalmente.

Y el último, hacer en todas partes enumeraciones tan completas y revistas tan generales que estuviese seguro de no omitir nada.

Ahora otros autores con una bisección del concepto de que aquí se trata:

Hay un método expositivo o didáctico y un método heurístico o de investigación. /62

Método expositivo o didáctico, es el que usan los

maestros y profesores en la exposición de las materias de enseñanza a sus alumnos. La Pedagogía se ocupa en el planeamiento, descripción y adaptación del mismo a las varias materias o ramas de la enseñanza.

Los métodos lógicos no difieren de los pedagógicos, puesto que la Pedagogía es un sistema lógico de enseñanza y todas las reglas de la Lógica se aplican al discurso y a la escritura de una buena docencia.

La Pedagogía, como toda disciplina científica, es poseedora de dos métodos, uno para descubrir nuevas verdades, reglas, principios y procedimientos, (método científico de investigación), y otro para aplicar tales descubrimientos (método didáctico o técnica de la enseñanza) . 163

La Pedagogía tiene también su método (científico) para indagar e investigar las verdades y leyes que la constituyen, y su método (técnica), para aplicar esas leyes, una vez descubiertas, al fin práctico de educar. El método o técnica didáctica como se llama el segundo, es el camino más corto que puede seguir el maestro por medio de determinados procedimientos, para estimular, dirigir, guiar, - las actividades del niño que experimenta y aprende normas de vida que deben servirle para desarrollarse y adaptarse al medio natural y humano con fines de perfeccionamiento moral progresivo. 164

A continuación el término "metodología" en la expresión de varios autores para observar la relación-confusión - con otros de los conceptos que aquí se definen.

La didáctica estudia los métodos de enseñanza. De ahí que se le designe también metodología pedagógica. Para cumplir su tarea, la didáctica o metodología se auxilia de los resultados de otras ciencias, ante todo de la psicología y la lógica. 165

----- metódica es, etimológicamente, metodología: por "método" comprendemos la indicación del camino. Por eso, la metódica no es sino una parte de la didáctica. Trata de los procedimientos de instrucción y enseñanza. Nos muestra la manera de proceder en nuestra labor. La meta que debe alcanzarse se presupone. 166

Me parece conveniente indicar, con la mayor claridad posible, que se entiende por Metodología. El término es un término clásico, acuñado hace centurias y cuyo significado, dentro de la tradición - más ortodoxa, vendría a ser el siguiente: "En un sentido muy general método es el orden que se adopta en las actividades necesarias para llegar a un fin determinado" . Colocados en el punto de vista del conocimiento podría decirse con Descartés, que el método es "el camino que se ha de seguir para llegar a la verdad en las ciencias" . 167

Ahora bien, la Didáctica, en su sentido mas amplio, 168

en cuanto que trata de regular el proceso instructivo de formación intelectual, es una metodología de la instrucción; pero en su más estricta acepción es también una tecnología de la enseñanza; ó sea, una especificación ulteriormente concretada - de la metodología pedagógica.

---se comprenderá fácilmente que el territorio pedagógico se divida en varias provincias, de las cuales una - la más importante quizás - sea la Didáctica o Metodología, por ser ella, como se ha dicho, la que se ocupa de las realizaciones de las teorías y principios de la ciencia educacional. 169

Concepto de Didáctica.- El nombre de metodología - que hasta hace poco tiempo recibió esta rama de la pedagogía - y que muchos lo emplean aun - , significa tratado de los métodos-----Atendiendo a la metodología pedagógica se comprende que esta es la rama de la pedagogía experimental que se ocupa de los métodos de la enseñanza o del aprendizaje. 170

La metodología o didáctica se refiere a la dirección del aprendizaje de los alumnos y tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos y formas, examinados desde un punto de vista general ---- 171

Concepto de metodología pedagógica.- La metodología es la doctrina de la enseñanza, o sea el conjunto de principios que explican y justifican las normas 172

conforme a las cuales ha de llevarse a cabo por el maestro la tarea sistemática e intencionada de la educación. La norma pedagógica es una regla que - señala los certeros métodos en la enseñanza, ello es, las vías o caminos en el acto del aprendizaje.

En estas condiciones claramente se observa la confusión que algunos autores hacen entre metodología y didáctica. Así mismo se le dá el tratamiento de doctrina de la enseñanza, metodología de la instrucción y hasta confundiendo la metodología con el propio método. En resumen, que el contenido de la didáctica es el mismo que el de la metodología de acuerdo con las definiciones anteriores.

Para el término "técnica" no hay una delimitación muy clara y también se encuentran confusiones:

La comprensión de la didáctica en relación con los problemas de las técnicas pedagógicas actuales incluye la diferenciación entre métodos y técnicas. Es mucho más fácil encontrar nuevas técnicas para hacer funcionar la metodología que inventar nuevos "métodos". El término "métodos" contrasta con el término "técnicas". Las técnicas son específicas y concretas. Muchas técnicas distintas deben - emplearse para hacer funcionar cualquiera de los métodos básicos de instrucción. 173

Método es más amplio que técnica. La técnica está más adscripta a las formas de presentación inmediata de la materia. Técnica de enseñanza tiene un - 174

significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para la efectivización del aprendizaje en el educando. Método indica aspectos generales de acción no específica; técnica conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta.

Las técnicas didácticas.- Definida en un sentido general, la técnica es la especial aptitud o la preparación indispensable que se requiere para efectuar algo----sin esa aptitud ese algo no alcanzaría a efectuarse. La aptitud docente es---- la capacidad de enseñar ----, la preparación indispensable (es) el dominio de los métodos, procedimientos y formas de que se sirve la pedagogía para orientar la enseñanza y dirigir el aprendizaje-----Los dos aspectos brevemente comentados ensamblan en la definición de técnicas que nos da Buyse, cuando expresa que la técnica "es arte esclarecido por la ciencia" 175

----La palabra técnica se refiere al conjunto de orientaciones, procedimientos y formas de que se sirve una ciencia o un arte y a la habilidad para usarlos-----La utilización de técnicas supone el modo característico de lograr un fin determinado mediante una actividad manual, corporal o de otra índole.----- El concepto técnica comprende, en fin, tanto los métodos como los procedimientos, las formas y los medios, así como la personalidad del técnico, orientador o experimentador.----- 176

Hemos agrupado bajo el título de técnicas del aprendizaje aquellas que se refieren a los métodos especiales de la pedagogía; dentro de los cuales se desenvuelve la actividad. -----

Técnicas didácticas: concepto.- Con esta designación coordinamos los criterios pedagógicos relativos a los métodos especiales dentro de los cuales se desenvuelve el aprendizaje-----Bajo la designación de técnicas didácticas (metódicas o metodológicas) estudiamos los métodos especiales que rigen de un modo directo la selección y ordenación de ejercicios, actividades y experiencias.

Técnica de enseñanza es el recurso didáctico al - 177
cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje. La técnica representa la manera de hacer efectivo un propósito bien definido de la enseñanza.

Para alcanzar sus objetivos, un método de enseñanza necesita echar mano de una serie de técnicas. Se puede decir que el método se efectiviza a través de las técnicas.

Debe aclararse que casi todas las técnicas de enseñanza pueden asumir el aspecto de un método en función de la extensión que se les acuerde.

El concepto de técnica didáctica -como enseñanza 178
práctica de la actividad pedagógica- supone que la misión preponderante de la instrucción didáctica -

consistiría en transmitir procedimientos enseñables y adquiribles como equipo técnico-didáctico de toda la labor del maestro. A esas herramientas, necesarias para la enseñanza, pertenecerían muchas exterioridades indispensables a una labor profesional: desde el buen uso de los medios de visualización, pizarrón y tiza, desde la acertada técnica de interrogar, hasta las habilidades técnico-didácticas superiores, el arte del buen relato, de la exposición del maestro, del ejercicio vivo e incluso de la conducción, posible de aprender, de una clase pequeña o grande etc.

Por ello es necesario distinguir el método didáctico o pedagógico de la técnica industrial propiamente dicha. El método pedagógico es una técnica, pero una técnica transida de espiritualidad y sentido humano. 179

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien dá sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje, principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma. Se dá el nombre de método didáctico al conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje. 180

Las técnicas didácticas.- Al profesor que es res- 181
ponsable de "enseñar" una materia la institución
escolar le otorga la tarea de escoger la metodolo-
gía didáctica o sea el proceso que seguirá para -
que los alumnos logren los aprendizajes que el pro-
grama marca.

Cabe señalar que en un sentido general considera- 182
mos a la metodología como la articulación de técni-
cas y procedimientos.

Aun cuando en algunos casos están muy bien diferenciados
los conceptos de "técnica" y "método" en otros se presen-
tan como equivalentes o bien indefinida la delimitación
entre ellos y por lo visto anteriormente la equivalencia
se ampliaría al propio término de "didáctica"

La verdad es que la técnica sí abarca un gran contenido
de actividades en la acción didáctica.

Aun cuando el término "tecnología" no aparece con fre-
cuencia, sí forma parte de la confusión didáctica-metodo-
logía-tecnología.

No es la didáctica, pues, una tecnología, y aunque 183
exige dominio de reglas y principios que deben ser
aplicados con habilidad especial de artista, ella
no es un arte estrictamente hablando, aunque el -
maestro sea el artífice por excelencia, después de
Dios.



En el mismo sentido que las definiciones anteriores de algunos autores, las que se encuentran en diccionarios o enciclopedias, también presentan ciertas confusiones:

Método.- -----Disposición de los pensamientos y 184
de las partes de un discurso o de una obra para fa-
cilitar su inteligencia. Conjunto de procedimien-
tos que se emplean para instruir a los alumnos.

Metodología.- Etimología, del griego métodos, - 185
método y lógos, tratado. Ciencia del método.

Técnica.- Conjunto de procedimientos y recursos - 186
de que se sirve una ciencia o un arte. Pericia o
habilidad para usar de esos procedimientos y re-
cursos

Técnica.- El sentido del término coincide con el 187
sentido general de arte; comprende todo conjunto
de reglas aptas para dirigir eficazmente una acti-
vidad cualquiera. La Tecnología en este sentido no
se diferencia ni del arte, ni de la ciencia, ni de
cualquier procedimiento u operación capaz de lo-
grar un efecto cualquiera y su campo es tan exten-
so como el de todas las actividades humanas.

Tecnología.- El estudio de los procedimientos téc- 188
nicos de una determinada rama de la producción in-
dustrial o de pluralidad de ramas.- Lo mismo que
técnica.

Tecnología.- Etimología del griego de techné, arte y lógos, tratado.- Conjunto de los conocimientos propios de un oficio mecánico o arte industrial. Tratado de los términos técnicos. Lenguaje propio, exclusivo, técnico, de una ciencia o arte.

Es la teoría o filosofía de las distintas técnicas, o, más detalladamente, el estudio de las reglas y procedimientos generales de la técnica y de sus relaciones con los diferentes estados de la cultura.

Habiendo expuesto la diversidad de opiniones en relación con las definiciones de Método, Metodología, Técnica y Tecnología, a continuación se presentan las que nos servirán como base para la Teoría Didáctica.

METODO, EN GENERAL, ES LA ORGANIZACION RAZONADA DE UNA ACCION, QUE PARTIENDO DE UN ORIGEN, POR MEDIO DE UNA SUCCESION DE ACTIVIDADES ORDENADAS Y CON MAXIMA EFICIENCIA LLEGA A UN FINAL PREVIAMENTE ESTABLECIDO. ES EL PENSAR PARA HACER. ES EL COMO.

COMO PARTE DE LA ENSEANZA, EL METODO DIDACTICO ES LA ORGANIZACION RAZONADA DE UNA ACCION, QUE PARTIENDO DE UN ORIGEN, POR MEDIO DE UNA SUCCESION DE ACTIVIDADES ORDENADAS Y CON MAXIMA EFICIENCIA, SATISFACE PLENAMENTE EL PROCESO ENSEANZA APRENDIZAJE.

METODOLOGIA, EN GENERAL, ES LA INVESTIGACION, ESTUDIO O TRATADO DE LOS METODOS.

METODOLOGIA DIDACTICA, COMO PARTE DE LA DIDACTICA, ES LA INVESTIGACION, ESTUDIO O TRATADO DE LOS METODOS DIDACTICOS.

LA TECNICA, EN GENERAL, ES LA APLICACION PRACTICA DE LA CIENCIA Y ORGANIZADA POR EL METODO PARA BENEFICIO DEL HOMBRE. ES EL HACER LO PENSADO. ES EL CON QUE.

COMO PARTE DEL METODO DIDACTICO, LA TECNICA DIDACTICA, ES LA APLICACION PRACTICA DE LA CIENCIA QUE DE ACUERDO CON LA ORGANIZACION INDICADA POR EL METODO DIDACTICO, - CON LA ACTUACION MAESTRO-ALUMNO Y EL USO DE RECURSOS MATERIALES, CUMPLE CON EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE - EN SU PARTE CORRESPONDIENTE.

LA TECNOLOGIA, EN GENERAL, ES EL ESTUDIO Y SELECCION DE LAS POSIBLES APLICACIONES DE LA TECNICA.

TECNOLOGIA DIDACTICA, COMO PARTE DE LA METODOLOGIA DIDACTICA, ES EL ESTUDIO, ANALISIS Y SELECCION DE LAS TECNICAS DIDACTICAS MAS ADECUADAS PARA EL DEBIDO CUMPLIMIENTO DE SU PARTE EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

REFLEXIONES TEORICAS

TEORIA.- Con objeto de poder establecer las condiciones que debe satisfacer una "Teoría" en términos generales, a continuación algunas definiciones relacionadas con este concepto:

Cuando en vez de suponer la existencia de una entidad, formulamos un esquema explicativo suponiendo que los hechos son de una determinada naturaleza o están constituidos de determinada manera, tenemos una teoría. 190

Llamaremos teoría a un enunciado que plantea una serie de relaciones entre dos o más variables, y mediante el cual se procura llegar a una definición de estas últimas. -----Una teoría debe satisfacer ciertos requisitos referidos al sentido común-----
-----Toda teoría que se precie de tal tiende a surgir y a desarrollarse a partir de la observación de ciertos hechos. Nuestra teoría es fruto del trabajo en las aulas, de prolongados años de contacto 191
192

directo con maestros, de pruebas aportadas por las experiencias.

Una teoría es una buena teoría siempre que satisfaga dos requisitos: debe describir con precisión un amplio conjunto de observaciones sobre la base de un modelo que contenga solo unos pocos parámetros arbitrarios, y debe ser capaz de predecir positivamente los resultados de observaciones futuras. 193

Teoría es una estructura ideal de proposiciones lógicamente articuladas que tiene como fin la explicación y predicción del comportamiento fenomenológico del ser en una área determinada de la realidad. 194

Teoría es una explicación e interpretación filosófica del conocimiento humano.-----Una exacta observación y descripción del objeto debe preceder a toda explicación e interpretación. 195

----Una teoría científica no es un agregado interpretativo del cuerpo de la ciencia, sino que constituye el esqueleto de este cuerpo. En otros términos, la teoría condiciona tanto la observación de los fenómenos como el uso mismo de los instrumentos de observación.-----Una teoría no es necesariamente una explicación del dominio de los hechos a los que se refiere, pero constituye un instrumento de clasificación y de previsión. 196

Una teoría es un conjunto inter-conectado de proposiciones que se dividen en dos grupos. Un grupo consistente en los enunciados acerca de alguna colección de ideas que son características de la teoría; el otro tipo consiste en enunciados acerca de la relación entre estas ideas y algunas otras - ideas de naturaleza diferente. Al primer grupo se le designará colectivamente con el nombre de "hipótesis" de la teoría; al segundo grupo con el de "diccionario" .

Teoría.- Del griego Theoria, de Theorein, contemplar.- Conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación-----existe el uso como sinónimo de hipótesis, existiendo formulación de Teorías, que no son mas que suposiciones, hipótesis sobre un sector de la realidad o fenómeno o grupo de fenómenos.

A continuación algunas otras expresiones del concepto "Teoría" , de autorías no identificadas:

- " Es la consecuencia de la investigación experimental - que se presenta como una estructura razonada de conocimientos"
- " Una teoría debe ser consecuencia de lo empírico. Se formula después de una práctica y experiencia de importancia en cuanto a tiempo, profundidad y análisis de acciones, en donde se está empleando una investigación científica"

- " Una teoría debe ser susceptible de representarse por - un modelo"
- " Es la explicación subjetiva de un hecho o fenómeno determinado"
- " Conocimiento especulativo puramente racional; ley o - sistema de leyes que se deducen de la observación de ciertos fenómenos científicos y sirven para relacionar los y explicarlos, o conjunto sistematizado de opiniones, de ideas"
- " Penetrar en un concepto para analizar su estructura"
- " Una teoría debe ser con validez general partiendo de la realidad objetiva"
- " Es explicar o interpretar un conjunto de fenómenos para reducirlos a principios generales"
- " Síntesis de conocimientos organizada de acuerdo con - un principio que hace posible la explicación de determinados hechos"
- " Un cuerpo de ideas o conceptos organizados en forma - coherente y sistemática que tiene por objeto la explicación de los hechos o fenómenos que no aparecen en - la realidad como obvios"

Concentrando algunas ideas de lo anterior, como marco - referencial, de lo que deberá ser una "Teoría Didáctica" tenemos las siguientes características:

CONOCIMIENTO ESPECULATIVO
 CONJUNTO DE PROPOSICIONES
 CONDICIONA LA OBSERVACION DE LOS FENOMENOS
 CONDICIONA EL USO DE LOS INSTRUMENTOS
 INSTRUMENTO DE CLASIFICACION Y PREVISION
 INTERPRETACION DEL CONOCIMIENTO
 OBSERVACION Y DESCRIPCION DEL OBJETO

ESTRUCTURA IDEAL DE PROPOSICIONES
 EXPLICACION Y PREDICCIÓN DEL COMPORTAMIENTO
 FENOMENOLOGICO
 DESCRIPCIÓN CON PRECISIÓN, DE OBSERVACIONES DE
 UN MODELO QUE CONTENGA PARAMETROS
 PREDICCIÓN POSITIVA DE LOS RESULTADOS
 PLANTEA RELACION ENTRE MAS DE DOS VARIABLES
 SE LLEGA A LA DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES
 PARTE DE LA OBSERVACIÓN DE LOS HECHOS
 ESQUEMA EXPLICATIVO DE LOS HECHOS
 RESULTADO DE INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL
 PRESENTARSE COMO ESTRUCTURA RAZONADA DE
 CONOCIMIENTOS
 FORMULADA POSTERIOR A EXPERIENCIA DE IMPORTANCIA
 Y TIEMPO
 EXPLICACION SUBJETIVA DE UN HECHO
 CONOCIMIENTO ESPECULATIVO RACIONAL
 PENETRAR EN UN CONCEPTO PARA ANALIZARLO
 VALIDEZ GENERAL
 EXPLICA E INTERPRETA FENOMENOS QUE SE REDUCEN
 A PRINCIPIOS GENERALES
 SINTESIS DE CONOCIMIENTOS QUE EXPLICA HECHOS
 FENOMENOS QUE NO APARECEN COMO OBVIOS

Gran parte de estos conceptos deberán quedar satisfechos
 en una "TEORIA DIDACTICA"

VALORES.- Factores básicos tanto en la educación como en
 la enseñanza son los "valores" . Tomando en cuenta la in-
 terpretación de este concepto, por algunos autores, se -
 presentan los siguientes:

Sólo tiene sentido nuestra vida en cuanto podemos 199
estimar algo como valioso.

El uso filosófico del término "valor" comienza - 200
sólo cuando su significado se generaliza para indi-
car cualquier objeto de preferencia o de selección,
lo que ocurre por primera vez con los estoicos, -
quienes introdujeron el término en el dominio de
la ética y denominaron valor a los objetos de las
selecciones morales. Lo hicieron así por entender
el bien en sentido subjetivo y, en consecuencia, -
podían considerar los bienes y sus relaciones je-
rárquicas como objetos de preferencia o elección.
Entendieron por valor en general, "toda contribu-
ción a una vida conforme a la razón" , o, como di-
ce Cicerón, "lo conforme a la naturaleza o lo dig-
no de elección"

La expresión "bien cultural" tiene un sentido su- 201
ficientemente amplio: comprende hechos, cosas e -
instituciones políticas, económicas y sociales----
Lo que convierte a un hecho o cosa en bien cultu-
ral es aquella cualidad intrínseca que lo hace va-
lioso, digno de ser adquirido. Se llaman valores -
a estos caracteres o cualidades que hacen de esta
suerte apetecibles los bienes de la cultura.

En el territorio cultural de la ciencia el valor - 202
fundamental es la verdad. Lo exacto, lo aproximado,
lo probable de un conocimiento son valores deriva-
dos.

La moral tiene su valor fundamental en lo bueno. Va

lentía, pureza, veracidad, justicia son dignidades éticas derivadas.

Las formas objetivas de los valores se llaman bienes culturales; es decir dichos bienes son valores ya realizados. Por eso se dice que la ciencia, la técnica, el arte, la ética, etcétera, son bienes culturales. 203

----los valores no existen por sí mismos, sino que descansan en un depositario o sostén que, por lo general, es de orden corporal. Así, la belleza, - por ejemplo, no existe por si sola flotando en el aire, sino que está incorporada a algún objeto físico: una tela, una piedra, un cuerpo humano, etc. La necesidad de un depositario en quien descansar dá al valor un carácter peculiar, le condena a una vida "parasitaria" , pero tal idiosincrasia no puede justificar la confusión del sostén con lo sostenido. Para evitar confusiones en el futuro, conviene distinguir, desde ya, entre los "valores" y los "bienes" . Los bienes equivalen a las cosas valiosas, esto es, a las cosas más el valor que se les ha incorporado. 204

El valor no es un ser individual que pueda existir por si. Por el contrario, debemos pensar siempre - un objeto que tenga el valor, por decirlo así, portador del valor. A estos objetos que llevan en si el valor, se ha propuesto denominarlos "bienes" . Sin embargo, esto es contrario al uso ordinario - del lenguaje que aplica el nombre de "bienes" sólo 205

a las cosas portadoras de un valor, no a las personas. Así no podemos llamar un "bien" a un hombre moralmente bueno. Por tanto la expresión "valor" - puede usarse en el doble sentido de "portador de un valor" o de "carácter valioso" .

La expresión "realizar valores" significa conformar personas, cosas, relaciones, sucesos-----de tal modo, que sean valiosos-----no tenemos - tampoco razón ninguna para pensar en un valor sin una relación con una conciencia valoradora. 206 207

Es evidente que todo valor se funda en una relación con un yo (sujeto) que valora. En este sentido todo valor es "relativo" : lo es también en - tanto que solo puede existir realmente en relación con un portador de valor que existe separado de - todo yo que valore y, por tanto, en algún modo, - "en si" , es preciso decir que tal valor no existe. Tampoco existe un valor "absoluto" en el sentido - de algo real con independencia de todo portador de valor. Así los valores no son " cosas en si " . 208

----el sentimiento es el órgano de la experiencia del valor----- 209

Pero un valor puede parecerme de tal modo evidente que llegue a la conclusión de que todos los - hombres deben apreciarlo así, que todos pueden y deben estimarlo. En este caso no solo puede hablarse de una validez universal, sino que su reconoci 210

miento se presenta por decirlo así, como una exigencia.

Todas estas expresiones y las que a continuación se presentan permiten apreciar la especial importancia que el concepto de "valores" tiene en relación a la cultura, a la educación y por tanto a la enseñanza como parte de ella y la trascendencia de los valores como calificación de la calidad humana.

Los valores deben conseguir el reconocimiento, libremente, mediante su propia fuerza de persuasión. 211

A lo largo de la historia del pensamiento ha sido más fácil admitir que el problema del valor es el problema principal del hombre porque lleva consigo el problema del significado último de la vida, que llegar a acotar científicamente la realidad misma del valor. 212

En principio, reconocen algunos, es valor todo lo que favorece la plena realización del hombre como persona, con la certeza de que "todo hombre" -en expresión de Montaigne- custodia en lo íntimo la dimensión de la condición humana" 213

-----podemos definir el valor como un carácter de las cosas que explica el que sean más o menos estimadas o deseadas, y que puedan satisfacer para un cierto fin. Sin voluntades que tiendan a un fin, -sin indigencias, no hay ningún valor. 214

Los valores se estructuran siempre jerarquizados. 215

Es decir, en cada persona o grupo se da una escala de valores que sustenta y explica sus opciones, - comportamientos, etc. En una situación de cambio social se da una transformación de la escala de valores y es este hecho el que hace diferentes a - unos hombres o grupos de otros. También las colectividades hacen su opción por una escala o jerarquía de valores. Las mayorías son las que siguen - de ordinario la escala establecida, pero pueden - darse minorías que opten libremente por otros valores.

-----solo la persona es capaz de descubrir y relacionar -por tanto de vivir- el valor de las cosas y desvelar todo su poder transformador. Entre esas realidades de valor y el sujeto que se encuentra - con ellas se da con frecuencia una tensión dialéctica; un proceso de catarsis profunda, un momento de sístoles y diástoles experiencial que produce - ruptura y violenta nuestra condición de cara a una transformación a veces dolorosa. En esta coyuntura alcanza su realización la tarea humana de elaborar un orden de valores que permita reconocer verdaderamente al hombre. 216

Esta condición del encuentro con los valores reclama una actitud educativa en la que de nuevo hay - que reconocer el lugar central del hombre en la - constelación de los valores, reconocimiento que - nos conduce de inmediato a la esfera de la libertad humana. Y¿ no es este el terreno educativo - por excelencia?

La educación de los valores es actualmente una de las áreas educativas más interesantes y conflictivas; es un campo que exige una profunda reflexión y discusión. Sin duda ha comenzado a inquietar en muchos medios, han surgido algunas propuestas de solución; pero estamos en un punto de partida todavía muy incipiente. 217

Como respuesta a esta necesidad percibida con urgencia por algunos educadores, han surgido diversas corrientes y métodos bajo el nombre genérico de "educación humanista". Este tema ha atraído - el interés de profesores, alumnos, psicólogos, sociólogos, filósofos y expertos en política científica.

A pesar de esta enorme corriente de búsqueda en - amplios sectores educacionales, tenemos que reconocer que el tema está en período de gestación y que aún los mismos términos "valores" y "valoración" están en proceso de ser clarificados para llegar a un lenguaje común mas o menos aceptado - de manera universal.

La característica común a todos los bienes culturales, entonces, es el valor de que están dotados. Valor en este caso de la cultura, significa lo mismo que en el campo económico. Valor es todo lo que ostenta todo objeto que en si mismo representa una preferibilidad, una superioridad. En el caso de la cultura, el valor reside en la humanidad de los bienes culturales.----- 218

En efecto, la cultura no lo es, en la medida en que lo permitan los bienes culturales, sino en la

medida en que lo determinan los valores culturales. El mundo de la cultura, es mundo de valores.

Hablar de valores es hablar de dignidades humanas, simplemente.

Pero, ¿qué significa para una persona que se le ha ga poseedora de la cultura? Significa, no solo la posesión material de bienes culturales, sino, ante todo, que se le dota de una capacidad para asi milar valores; y es la educación quien hace que cada hombre asimile la esencia de la cultura. Edu car al hombre equivale a desarrollar en él su sen sibilidad cultural, y capacitarlo para identificarse con los bienes culturales. 219

La dignidad propia de los bienes educativos, resi de en los valores culturales, toda vez que dichos bienes educativos no son otra cosa que porciones de la cultura. Por sí solos, con independencia - del hombre que los pretende poseer, que aspira a vincularse con ellos, que proyecta su incorporación en la cultura mediante la asimilación esencial de tales bienes, no significan otra cosa que creaciones particulares de la cultura. Pero señalados como benéficos para la integración personal del hombre, seleccionados para el cumplimiento de tal fin, los bienes aunan a su carácter cultural su carácter educativo. 220

QUEDA DEFINIDO AQUI COMO VALOR, AQUELLO DIGNO DE SELECCION O PREFERENCIA DE ACUERDO CON CRITERIO Y ESCALA DE JERARQUIZACION, QUE CON ORIGEN EN LA CULTURA DE UN GRUPO SOCIAL, LA EDUCACION Y LA ENSEMANZA, TIENE COMO MEDIO EL SENTIDO A LA VIDA Y COMO FIN LA SUPERACION Y REALIZACION HUMANA, PARA A SU VEZ, DAR NUEVAS APORTACIONES A LA CULTURA.

INDIVIDUALIDAD-PERSONALIDAD. PROCESO EVOLUTIVO.- Factor determinante en el desarrollo de la educación, y a su vez comprendiendo la enseñanza, es la formación de la personalidad, teniendo como base la individualidad. En los diversos autores que en seguida se analizan se podrá apreciar que tanto para el término "individualidad" como para el de "personalidad" no hay uniformidad de opiniones y aun cierta confusión entre ambos términos.

Individualidad. 1 La suma total organizada de características de un organismo que le distingue de cualquier otro.- 2 Lo que distingue a una persona o cosa de otra. Dist de Personalidad: a) Individualidad puede referirse a cualquier organismo de estructura suficientemente compleja; personalidad es estrictamente aplicable a los organismos humanos; b) individualidad se refiere a cualquier rasgo, cualidad o manifestación de la conducta (porte, voz, modo de beber, de jugar); personalidad se refiere a todo el complejo de características que constituyen al individuo; c) individualidad es un concepto diferenciador que no implica o apenas implica una pauta; personalidad implica una pauta positiva y permite por lo tanto la valoración.

Por muy cuidadosamente que el individuo haya sido - 222
preparado y por satisfactorias que hayan sido las
condiciones que lo rodeen, nunca deja de ser un or-
ganismo distinto con sus propias necesidades y ca-
pacitado para pensar, sentir y actuar con indepen-
dencia. Además conserva un grado considerable de -
individualidad, ya que su integración dentro de la
sociedad y la cultura sólo llega hasta las respues-
tas que ha aprendido, y aunque en el adulto estas
respuestas sean muchas, todavía queda una buena -
parte de individuo en libertad, pues hasta en las
sociedades y culturas de integración más compacta
no hay dos personas que sean absolutamente semejan-
tes.

Desde el punto de vista del individuo, el proceso 223
de la socialización es, pues, el de aprender lo que
tiene que hacer para otras personas y saber lo que
de ellas está destinado a esperar.

Sus predisposiciones personales no se revelarán me- 224
diante sus respuestas culturalmente modeladas, sino
por sus desviaciones de la pauta cultural. Son las
discrepancias, y no su conducta normal, lo que re-
viste interés para conocerlo como individuo.

Las anteriores son algunas opiniones de autores, incluida
la versión de un diccionario especializado, en las que -
se hace referencia exclusivamente al término "individua-
lidad"

A continuación ahora algunas más bien enfocadas a la "per-
sonalidad" , por las que se puede apreciar que no hay uni

dad en el concepto.

Ni siquiera el vocablo personalidad cuenta con un significado exacto, pues existen innumerables definiciones con ciertos elementos comunes a todas ellas----- 225

-----Para los propósitos del presente estudio, - la personalidad se considera como "el conjunto organizado de los procesos y estados psíquicos del individuo" . Esta definición comprende el elemento común a la mayoría de las definiciones actualmente existentes, pero excluye varios tipos de fenómenos comprendidos en alguna de ellas.

Personalidad.-1 Organización integrada por todas las características cognitivas, afectivas, volitivas y físicas de un individuo tal como se manifiesta a diferencia de otros.- 2 Caracterización o patrón general de la conducta total de un individuo 3.- El carácter "campal" o forma de patrón total de conducta del individuo. Aquellas características de un individuo que más importan para determinar sus ajustes sociales.- 5 Cualidades - afectivas y físicas de un individuo tal como impresionan o atraen sintéticamente a otros. 226

En el lenguaje corriente personalidad viene a ser sinónimo de persona, principalmente si está revestida de alguna dignidad u ostenta alguna representación. 227

En el lenguaje psicológico tradicional personalidad es lo que formalmente constituye la persona. Y

persona es el yo sustancial, el sujeto racional - permanente, que la conciencia nos revela.

En lenguaje psicológico modernista, principalmente entre psiquiatras y psicólogos experimentales, no bien impuestos en psicología racional, personalidad no es la realidad permanente que la conciencia nos revela, sino esa misma conciencia, o el conjunto de cualidades que caracterizan al individuo.

Las pruebas sólo arrojan luz sobre la personalidad 228 tal como es en el momento del examen. La personalidad es un continuo dinámico, y si bien es importante descubrir su contenido, o sea su organización y actuación en un momento dado, todavía lo es más - descubrir los procesos de un desenvolvimiento, crecimiento y transformación.

No hay dos personas que siempre reaccionen exactamente 229 en la misma forma ante un estímulo dado, e incluso el mismo individuo reacciona a dicho estímulo de modo diferente en tiempos diversos.

Todo hombre, además, actúa de cierta manera: su aparato 230 psíquico, en su conjunto, posee determinados caracteres que lo diferencian de otros. Esta contemplación del individuo en su totalidad es el estudio de la personalidad psíquica. La personalidad es la totalidad del yo, la síntesis viviente y peculiar de todo hombre.

Preferimos, de acuerdo con muchos otros autores, 231

hablar aquí de la "personalidad" en el sentido del "caracter" y considerarla como el conjunto de las formas de comportamiento que permanecen relativamente constantes y de las actitudes, motivaciones y mecanismos de adaptación existentes en una persona determinada, que forma el substrato de este comportamiento.

A continuación referencias de autores que relacionan la individualidad con la personalidad, como un paso de - trascendencia en la acción educativa.

El progreso de las doctrinas pedagógicas ha afirmado que la intención esencial de la educación debe ser la formación de la persona humana, libre de - todas las fuerzas extrañas y heterogéneas que intentan vincularla. Se ha afirmado, de una manera - autorizada, que educar a la persona significa desarrollar armónicamente su formación física, intelectual y moral. También se ha sostenido que la persona, como libre y consciente, no es solo el aspecto físico del hombre, sino sobre todo su apetito espiritual, de suerte que por persona se considera al hombre capaz de juzgar las cosas con criterio propio y obrar según una propia autonomía moral. Pero aún hay más: en el fondo, cada persona tiene su - propio valor si se le considera en relación con - las otras personas con quienes vive en sociedad. Por lo tanto, se ha hecho el encomiable esfuerzo de destacar que el respeto por la persona humana - como tal no puede separarse del respeto a todas - las personas , las cuales, como dice Kant, tienen

232

valor de fin y no de medio, y por ello ha sido incluido en las preocupaciones de pedagogos y educadores el problema del significado que la vida social tiene para cada uno.

Es de gran importancia para los estudios de la personalidad, el hecho de que la conducta humana le sea enseñada al sujeto en forma de configuraciones organizadas y no la desarrolle por sí mismo a partir de su propia experiencia. Esto significa que la manera por la que una persona responde a una situación determinada muestra a menudo lo que ha sido su enseñanza, más bien que lo que es su personalidad. En general todos los individuos que ocupan una posición en la estructura de una sociedad responderán a muchas situaciones casi en la misma forma. 233

----la personalidad es fundamentalmente una configuración de respuestas que el individuo ha creado como resultado de su experiencia, pero ésta, a su vez, proviene de la acción recíproca con su medio ambiente, y las cualidades innatas del individuo influirán vigorosamente sobre el tipo de experiencia que obtiene de esta acción recíproca. 234

Las influencias que la cultura ejerce sobre la personalidad son de dos tipos totalmente distintos. Por una parte tenemos las influencias que se derivan de la conducta de los individuos hacia el niño, conducta normada por la cultura, que comienza a actuar desde el nacimiento y reviste la mayor 235

importancia durante la infancia. Por otra, contamos con las que se derivan de la observación o - instrucción que el individuo tenga de las pautas de conducta características de su sociedad.

-----el proceso de la formación de la personalidad 236
parece consistir en sustancia en la integración de la experiencia. Pero esta experiencia, a su vez, proviene de la acción recíproca del individuo con su medio ambiente, de lo que se deduce que incluso ambientes idénticos, si existieren, proporcionarían a los individuos experiencias diferentes, las que al desarrollarse producirán los diversos tipos de personalidad.

La transmisión de bienes culturales y el desarrollo de las fuerzas del niño han de tener un fin. Han de elevar la individualidad del niño a personalidad, o al menos intentar hacer esto. Por individualidad entendemos aquí la "totalidad de los estados fisicoanímicos y actividades de un hombre" ; es algo absolutamente peculiar y de una vez que no se repite nunca y en ninguna parte; es dado por la naturaleza y está al comienzo de toda educación. La individualidad educada, desarrollada, formada según ideales es la personalidad. 237

Hay un término que designa el fin general por excelencia, y, que, por lo tanto, fundamenta la teleología didáctica: es el concepto de personalidad. Esta, en efecto, abarca en unidad de diversas finalidades educativas: la finalidad moral, la inte- 238

lectual, la estética, la religiosa, la cívica, la económica, etc.

El fin general trata de elevar la individualidad - del educando a la personalidad. Por individualidad se entiende la totalidad de los estados de un hombre, su concreta manera de ser; algo absolutamente peculiar y que no se repite nunca y en ninguna parte; es dado por la naturaleza y está al comienzo - de toda educación. La individualidad educada, desarrollada, formada según ideales, es la personalidad.

Hecho el análisis de las anteriores expresiones en relación con los conceptos personalidad e individualidad, a continuación se presentan las definiciones que se tomarán en cuenta para este trabajo.

LA INDIVIDUALIDAD ESTA DETERMINADA POR EL PAQUETE DE CARACTERISTICAS ESPIRITUALES Y FISICAS QUE POR NATURALEZA TRAE CADA SER HUMANO DESDE EL NACIMIENTO.

LA FORMACION Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD ES EL RESULTADO DEL PROCESO EVOLUTIVO QUE TOMANDO COMO BASE LAS CARACTERISTICAS DE LA INDIVIDUALIDAD, INTEGRA LOS VALORES DE LA EDUCACION, EN CADA UNO DE LOS SERES, DE ACUERDO CON EL AMBIENTE CULTURAL DEL MEDIO SOCIAL AL QUE PERTENECE.

Debe quedar entendido, por lo tanto, que todos los seres humanos están diferenciados desde su nacimiento por las características de la individualidad, lo que significa - que ni siquiera los mismos hermanos siendo hijos de los mismos padres, tendrán idénticas individualidades y por

tanto aún cuando la educación de dos hermanos sea la misma, la personalidad de ambos no podrá ser igual por que el resultado de la suma de diferentes individualidades con idénticas educaciones no daría resultados equivalentes. En todo caso tratando que los dos tuvieran exactamente la misma personalidad, (lo que sería absurdo), deberían impartírseles educaciones diferenciadas, adecuadas a dar idénticos resultados.

Además, con el tiempo, en el proceso dinámico del desarrollo de la personalidad se incrementan de manera especial, entre otros valores, los de independencia, de responsabilidad, de libertad, de dignidad, creando aun mayores diferencias.

La personalidad integrada a una sociedad no pierde sus características básicas de individualidad que solamente han sido valoradas.

Es como si un artista, esculpe en marmol o piedra dando determinada forma material, pero no pierde su esencia de marmol o piedra, conservando además la característica de la "mano" del escultor.

REFLEXIONES SOBRE EDUCACION Y ENSEÑANZA.- Ya han quedado definidos los conceptos básicos, los conceptos integrantes de la educación. Como se trata de establecer o proponer una "Teoría Didáctica" es indispensable situarla dentro de una "Teoría Educativa" que debe formar parte del Marco Teórico-Conceptual, por tanto a continuación se va a reflexionar sobre este término y sus componentes.

Sintetizando la definición aquí expuesta sobre educación, como la formación integral del ser humano, es decir considerado en todas sus características y en todo su proceso cronológico, puede afirmarse que la educación tiene

como origen, como punto de partida el hogar, y es más el verdadero inicio es desde el seno materno. Previo al nacimiento el niño siente si se le quiere recibir o no.

En alguna nota periodística (Excelsior, 8/I/90) originada en Roma, Italia, decía: "Posible Dialogar con el Feto: Investigadores - Ve, oye y siente; Podemos hacerle comprender que es Amado" . Se inicia la vida y a la vez que la formación física, se inicia la formación espiritual. Existe también la teoría de que los mismos sufrimientos físicos y psíquicos de la madre, en el parto, influyen en el niño.

Niños que nacieron contra la voluntad de la madre necesitan posteriormente de una educación especial para no revertir su disgusto contra ella por ese rechazo.

La familia es la primera institución educadora, desde la cuna los niños reciben las primeras lecciones de la vida. Así los padres son y deben ser los primeros educadores, cualquier sustitución en esta función representa un peligro. La familia como unidad Social, inicia la adaptación al contexto social y cultural del medio en el que se vive, transmite al niño sus costumbres y va creando en él una escala de valores, por medio de esa transmisión de los bienes culturales.

Los padres tratan de impartir la educación con el mismo esquema de la que ellos recibieron, generalmente sin tomar en cuenta que se vive en un medio y por tanto en una sociedad en constante evolución.

Con el avance del tiempo los padres deberán aceptar con criterio la influencia educativa actualizada de sus hijos, siempre que los valores no se pierdan aun cuando cambien de posición en la escala correspondiente.

A partir de la infancia los agentes y espacios educativos se van multiplicando de acuerdo con el avance del tiempo.

¿Quién, cuando y donde se educa y cual es el contenido de la educación? . El análisis de estos factores es lo importante en una reflexión sobre el tema.

En cuanto a quien o quienes, ha quedado dicho el papel de los padres como punto de partida. Es verdad que los padres no han sido especialmente educados, para educar, sin embargo la vocación paterno-maternal lleva en si un instinto educador, que puede apreciarse hasta en los mismos animales. La agencia educadora se amplía de inmediato a la familia; en esa época, que corresponde a la primera infancia, la formación es de gran trascendencia para el resto de la vida. A continuación, los maestros en los diversos y sucesivos niveles escolares, las amistades en las diferentes etapas de la vida y en resumen toda comunicación posible con seres humanos. Todos damos y recibimos educación.

El "cuando" , tiene la variación de las diversas etapas de la vida. Como ha quedado afirmado se inicia desde la prenatal, continuando con la primera infancia, en donde hay contacto afectivo y efectivo con la verdadera educación y siguiendo con la infancia en sus diversos niveles, pubertad, adolescencia, juventud, madurez también con sus diferentes facetas y finalmente senectud, en todo tomando en cuenta las características del género, particularmente en ciertas edades como pubertad y adolescencia. Estas etapas comprenden "desde la cuna, hasta la tumba" .

En relación al espacio educativo, iniciado en el seno ma

terno, continúa en el hogar, las diversas escuelas de acuerdo con los niveles y se amplía totalmente el panorama educativo principalmente a todo lo que son los medios de comunicación: periódicos, revistas, libros, radio, televisión (la droga electrónica), internet, y espectáculos como cine, teatro etc. En realidad no todos son de comunicación por que no hay intercambio y otros pueden representar aspectos muy negativos como la televisión, particularmente en las primeras edades.

Costumbres, bienes culturales, valores, son los principales componentes de la cultura, y la cultura es el contenido de la educación.

La individualidad ha sido transformada en personalidad por medio de la educación, la educación ha proporcionado cultura y la cultura ha integrado al ser humano en el ambiente social en donde sabrá vivir la vida, en su época y ambiente, como un hombre apto y útil y con responsabilidad. La capacidad de adaptación se la dió todo el proceso educativo por haber creado en él conciencia de comunidad, para la convivencia.

Lógicamente en todo este proceso educativo para formar la personalidad tiene como objetivo, o cuando menos debe tenerlo, un ideal, un modelo representativo, por ningún motivo para que el resultado sea de personalidades iguales, como ya quedó dicho si la individualidad como base tiene grandes variaciones, el resultado no puede, ni debe pretenderse que sea en todos igual. El hombre ideal, el hombre perfecto, nunca existirá, pero sí esa figura señala rumbo a base de características diversas, que no señalan molde, ni sello. Además el concepto de "ideal" dependerá de muy diversas circunstancias como -

serían las ideas religiosas, sociales, filosóficas, esca
la de valores, etc.

Cada grupo humano tendrá un concepto claro y preciso de ser humano, lo importante es conducir sin imposición, a que el individuo se realice como persona humana y que - las personalidades de cada uno sean respetadas.

Resumiendo lo anterior:

LA EDUCACION ES UN HECHO, ACCION DEL HOMBRE Y PARA EL -
HOMBRE, PARA AYUDARLO A SU PERSONAL SUPERACION POR MEDIO
DE LA CULTURA.

Ahora pasando al concepto de "enseñanza" y su relación con el de "educación"

Sintetizando aquí la definición que se ha dado para el - termino enseñanza, como la transmisión de conocimientos para su aplicación y formación de criterio, siguiendo - ahora una reflexión semejante a la de educación, princi
pamos por el análisis de los agentes de la enseñanza.

Antes delimitemos a la enseñanza como una parte de la - educación. De acuerdo con esto toda enseñanza es educa-
ción pero no toda educación es enseñanza.

La enseñanza es la acción formal de la educación. El agente básico que imparte la enseñanza es el maestro, - o el profesor si así se quiere llamar. En la educación, - hay variación constante de acuerdo con la evolución del tiempo, desde los padres hasta todos aquellos con quienes se tiene comunicación en la vida. Para la enseñanza es únicamente el maestro, aun cuando no es un maestro - sino que van cambiando, como personas, según el nivel y la especialidad. Pero siempre será una persona que debe

ser preparada para esa acción. En cambio para la educación podemos considerar que no hay preparación especial para ello. En realidad no hay enseñanza sin maestro, - aun cuando pudiera haber algunas técnicas, que aparentemente lo sustituyen, esas técnicas son obra de un maestro y por tanto éste es el que actúa. La amplitud o profundidad de su especialización dependerá del nivel escolar.

El "cuando" para la enseñanza, sí tiene límites que corresponden a los niveles escolares y éstos a su vez dependen de las características, en cuanto a la capacidad bio-psicológicas para iniciar el aprendizaje y también tienen un límite final, escolarizado, que depende de - muy diversas circunstancias.

El espacio para la enseñanza, siempre será la escuela, si fuera otro tipo de espacio éste sería representativo de la escuela, en cambio para la educación los espacios fueron multiplicándose e indefiniendo en función del - avance cronológico para el educando.

En cuanto a los contenidos del aprendizaje, según los - fines, deben ser bien definidos, no es el caso en la educación; hay planeación previa y responden a una organización determinada. Se imparten los contenidos con horarios, secuencias y tiempos establecidos. Además es de importancia lo que podríamos llamar dosis, de acuerdo con la posibilidad de asimilarse que depende tanto - del contenido como del nivel escolar. Ninguna de estas características corresponden a la forma como se proporciona la educación.

La enseñanza no se puede abstraer al simple hecho de la transmisión de conocimientos, por que siendo parte de - la educación debe haber coordinación con ésta. De acuer

do con los niveles escolares el maestro en más o en menos deberá participar en aspectos educativos.

A la enseñanza se le llama también educación sistematizada. Si la educación fuera organizada y respondiera a las características de la enseñanza, sería un ideal, prácticamente imposible de lograr, en el que se confundieran - enseñanza y educación. En cambio las crisis culturales, crisis educativas, crisis de personalidad, son causadas por distanciamiento entre enseñanza y educación.

Tomando en cuenta estas reflexiones:

LA ENSEÑANZA ES UN HECHO QUE FORMA PARTE DE LA EDUCACION. ES LA PARTE ORGANIZADA Y SISTEMATIZADA QUE POR MEDIO DE LA INTELIGENCIA APRENDE A RAZONAR, CON CRITERIO, LOS DIVERSOS CONTENIDOS.

Complementando las reflexiones anteriores:

Educación como hecho y Enseñanza también como hecho siendo una parte de la educación; tomando en cuenta las definiciones ya dadas anteriormente en cuanto a método y técnica:

EL METODO DIDACTICO FORMANDO PARTE DE LA ENSEÑANZA ES LA ACCION ORGANIZADA Y RAZONADA. ES EL "COMO" DE LA ENSEÑANZA.

LA TECNICA DIDACTICA FORMANDO PARTE DEL METODO ES LA - APLICACION PRACTICA. ES EL "CON QUE" DE LA ENSEÑANZA.

Ahora bien, a cada una de estas cuatro acciones, les corresponde una disciplina para estudiarlas y en la misma forma que las acciones se incorporan parcialmente una en

la otra las disciplinas hacen lo correspondiente. Con base en las definiciones que ya habían sido expresadas, se tendrá lo siguiente:

LA PEDAGOGIA ES LA CIENCIA QUE ESTUDIA EN FORMA INTEGRAL EL HECHO EDUCATIVO.

LA DIDACTICA ES LA CIENCIA QUE FORMANDO PARTE DE LA PEDAGOGIA ESTUDIA EL HECHO DE LA ENSEÑANZA EN TODOS SUS ASPECTOS.

LA METODOLOGIA DIDACTICA COMO PARTE DE LA DIDACTICA ES - EL ESTUDIO DE LOS METODOS DE ENSEÑANZA.

LA TECNICA DIDACTICA COMO PARTE DE LA METODOLOGIA ES EL ESTUDIO DE LAS DIVERSAS TECNICAS QUE SE USAN PARA LA - ENSEÑANZA.

NIVELES EDUCACION - ENSEÑANZA.- Es de interés analizar - las variaciones que tienen tanto la educación, como la enseñanza, de acuerdo con la evolución de la edad cronológica del educando y en consecuencia la influencia que tienen los agentes correspondientes o sea padres y maestros.

Para este efecto se toma en cuenta la edad de escolarización y el nivel correspondiente para el alumno y para el maestro, número, cultura y especialización. Los factores anteriores todos como variables para establecer como resultado y comparar la influencia y el propio resultado tanto en educación como en enseñanza.

El jardín de niños es prácticamente para la primera infancia, con una sola maestra que en general es totalmen-

te educadora, se podría decir que no hay enseñanza. La primaria corresponde en el alumno a la infancia, un solo maestro para todo el curso y en cada uno de los años escolares. El maestro imparte las diversas materias, no es necesario un conocimiento profundo en estas y el total de contenidos en ellas es relativamente poco. La intervención en el aspecto educativo deberá tener mucha importancia en este nivel. Por ejemplo en cuanto a contenidos, en el caso de la Aritmética en los seis años solamente se aprenden las cuatro operaciones: suma, resta, multiplicación y división; es verdad que además con números decimales, pero son las mismas cuatro operaciones y aun si decimos que también con quebrados, se repiten las mismas cuatro operaciones. Y aun podríamos definir que uno solo es el concepto de aprendizaje de aritmética en los seis años de primaria: la suma. Por que la resta es la suma al revés; la multiplicación es varias veces la suma; la división es varias veces la resta o bien la multiplicación al revés.

La pubertad es la edad característica de la secundaria. Cambios importantes. Un profesor por cada materia diferente, necesita ya cierto grado de especialidad en cuanto a los contenidos de enseñanza. Aspectos educativos con mayores dificultades.

En el bachillerato, la adolescencia. Personalidades más diferenciadas. Menor participación educativa y mayor profundidad en los contenidos impartidos, por lo tanto, por maestros especializados en forma aún más profunda en cada materia.

La juventud, edad característica para el nivel de estudios profesionales. La vocación debe estar bien definida en el alumno. A los maestros muy poco les preocupan los

aspectos educativos pero su enseñanza debe responder a - conocimientos más amplios y más profundos ya que todas y cada una de las materias deberán ser impartidas por especialistas que deben conocer perfectamente la aplicación de los contenidos (fines) en la profesión para la - cual se forma al alumno.

Finalmente el posgrado, alumnos en edad madura. Personalidades ya definidas. Gran profundidad en el aspecto formativo de los conocimientos. Para el maestro, ninguna - importancia le dá a la educación. Aquí conviene recordar un señalamiento del maestro Hernández Ruiz en su Didáctica General: (pag 66) "nos limitamos a señalar que el - maestro debe poner especial cuidado en que su enseñanza tenga los mayores efectos educativos posibles"

AL ELEVARSE EL NIVEL ESCOLAR: A MAYOR PROFUNDIDAD Y - AMPLITUD EN CONTENIDOS DE ENSEÑANZA, MENOR PARTICIPACION EDUCATIVA.

HIPOTESIS

Revisando en algunos autores la definición del concepto "hipótesis" se encuentra lo siguiente:

La hipótesis es aquella explicación anticipada que le permite al científico asomarse a la realidad 239
-----Una hipótesis es una suposición que permite establecer relaciones entre hechos. El valor de una hipótesis reside en su capacidad para establecer esas relaciones entre los hechos, y de esa manera explicarnos por qué se produce.

Una hipótesis es una suposición que permite establecer relaciones entre los hechos. 240

La hipótesis es previa a la explicación de los hechos; y es válida en tanto permita explicar los hechos de que se trata. 241

Cuando un enunciado verificable posee un grado de generalidad suficiente, habitualmente se le llama hipótesis científica. 242

Las hipótesis factuales son conjeturas formuladas para dar razón de hechos, sean éstos ya conocidos por experiencia o no lo sean. 243

Para formular la hipótesis de este trabajo se han tomado en cuenta los problemas detectados tanto en el contacto con la docencia de la Didáctica, como materia de enseñanza y además considerando las confusiones y carencias observadas en algunos autores de las llamadas "Didácticas Generales" o sus equivalentes.

En los complejos problemas de la didáctica, no puede existir una solución universal, que sea siempre la misma. Ni siquiera es posible pensar en un recetario de soluciones que empaquetando problemas aparentemente semejantes, se puedan escoger respuestas dentro de una tipología de soluciones sin tomar en cuenta la variabilidad de los factores que intervienen y la singularidad de los problemas, ya que esto se podría comparar con el caso de la medicina en el que se afirma que no hay "enfermedades", sino más bien "enfermos" lo que quiere decir que cada uno tiene - sus propias características. Así es en la docencia, en la que cada caso debe estudiarse en forma singular.

Para proponer métodos y técnicas en la didáctica, es indispensable el análisis previo de los diversos factores que

definen el problema.

A lo anterior se agrega, en general, la falta de claridad y delimitación entre los conceptos básicos: educación, enseñanza, métodos y técnicas y sus correspondientes materias del conocimiento. La carencia de una organización razonada de la propia didáctica precisamente en el sentido de ciencia del conocimiento.

La gran diversidad en la terminología, especialmente en todo lo que se refiere a métodos y técnicas didácticas. Todos estos han sido aspectos importantes y representativos que han influido en la formulación de la hipótesis.

HIPOTESIS.- LA DIDACTICA NO SE HA MANEJADO COMO CIENCIA, SIMPLEMENTE COMO UNA TECNICA DE LA ENSEÑANZA O EN SU CASO COMO UNA METODOLOGIA.- ES POSIBLE ESTRUCTURAR UNA TEORIA DIDACTICA QUE, DIFERENCIANDO LOS CONCEPTOS BASICOS, EDUCACION, ENSEÑANZA, METODO, TECNICA, Y SUS RESPECTIVAS DISCIPLINAS: PEDAGOGIA, DIDACTICA, METODOLOGIA Y TECNOLOGIA, ORGANICE RAZONADAMENTE TODAS LAS ACCIONES DOCENTES, UNIFIQUE TERMINOLOGIA Y QUE, CON BASE EN EL ANALISIS PREVIO DE LAS VARIABLES QUE INTERVIENEN, PROPONGA SOLUCION METODOLOGICA PARA LLEVAR A FINAL SATISFACTORIO EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE CON LA FORMACION DEL CRITERIO EN EL ALUMNO.

PEDAGOGIA Y DIDACTICA - ¿HUMANIDADES O CIENCIAS?

Siguiendo el mismo procedimiento que en casos anteriores, es interesante revisar la opinión de algunos pedagogos, principalmente de los especializados en didáctica ya que son los que más se manifiestan en cuanto a la ubicación - tanto de la pedagogía propiamente dicha, como de la didáctica.

La Didáctica es una ciencia: Lo más importante es 244
 la adquisición de esa facilidad o arte de enseñar.
 Sin embargo, quien enseña puede, a su vez, transmi
 tir a los aspirantes a la docencia una serie de -
 conceptos claros, ordenados y fundamentados, que
 tratan de reproducir mentalmente las principales -
 ideas, tesis y procedimientos que componen el arte
 a que nos referimos. Esta sistematización fundament
 tada que orienta al arte de enseñar es lo que se -
 llama ciencia didáctica.

Los principios didácticos pueden ser formulados de 245
 diferentes formas y reunir sistemas didácticos dist
 intos. Actualmente, se trata de obtener, mediante
 investigaciones científicas y experiencias didácti
 cas, la formulación más adecuada y el sistema más
 útil de los principios de didáctica general.

¿La Didáctica es una Ciencia?.- La Experiencia di- 246
 dáctica debe ser objeto de la investigación científ
 ica en todos sus aspectos: psicológicos, lógicos,
 lingüísticos, ideológicos, de la misma forma en -
 que podemos preocuparnos también por realizar estud
 ios científicos sobre la experiencia estética y -
 sobre otras numerosas experiencias humanas. Evident
 temente, la adopción generalizada de una actitud -
 cada vez más científica podrá traer mayor segurid
 ad en el campo de la aplicación práctica de la -
 metodología de enseñanza-----Con la ciencia -ent
 tendida como la construcción de "reproducciones
 conceptuales de las estructuras de los hechos" ,
 según la definición de Mario Bunge- se aplica ver

daderamente el método científico que lleva a permanentes reconstrucciones parciales y la dirección - del aprendizaje se vuelve cada vez más verdadera, en cualquier grado de enseñanza.

El fundamento científico de que los principios didácticos integran un sistema, radica en el hecho de su interrelación, en que no es posible aplicar uno de ellos sin que, a su vez, no tengan vigencia e intervengan los demás. 247

Naturalmente que en una actuación determinada, no todos los principios didácticos intervienen con la misma intensidad, siempre habrá alguno o algunos situados en el primer plano de la actuación, pero la interdependencia y relación mutua en ellos siempre esta presente.

Para estos tres autores, ya que dos referencias corresponden a uno solo, sin lugar a dudas la Didáctica es una - ciencia por que satisface los condicionamientos respectivos y en sus definiciones no se hace mención a la posición de la Pedagogía.

Pero el instruir en estricto sentido es una actividad conforme a un plan y a un fin, que solo surge de conocimientos que ofrece la didáctica como ciencia, y, en efecto, la didáctica como toda la pedagogía es para nosotros una ciencia porque lleva en sí sus propias leyes, leyes que obtiene de la misión que ha de realizar. 248'

La didáctica fijará, pues, primero el concepto de instrucción en el sentido científico, y después, -

contestará en lo esencial a estas tres interrogaciones:

- ¿Para que se instruye? (Fin de la instrucción)
- ¿Que se instruye o enseña? (Materia de la instrucción)
- ¿Como se instruye? (Metodo de la instrucción)

Hasta cierto grado equivale el procedimiento didáctico al descubrimiento de resultados científicos. 249

Sallwürk indica en su obra:

"Las formas normales didácticas" que la necesidad innata en el hombre de ir construyendo conocimientos ha conducido a la ciencia y que la ciencia tiene a su vez que ser construida en los individuos particulares precisamente conforme a las mismas - leyes que han regido su formación. Por esto, es posible que las vias que siguieron, por ejemplo, Galileo, Newton y Kepler para descubrir sus leyes famosas, puedan enseñar mucho a la didáctica. Por esto es necesario que el maestro aprenda exactamente a conocer los métodos de la investigación científica, y estos métodos los enseña la lógica.

Así, la didáctica se caracteriza como una disciplina práctica de aplicación, esto es, que se proyecta, no en un saber puro, sino en un hacer práctico. Pero su naturaleza científica, además de su propio carácter inquisitivo, se apoya en dos hechos: Uno, - el antecedente doctrinario que le dan, la pedagogía científica (la enseñanza y el aprendizaje como realidades), la pedagogía filosófica (el fin con que se enseña y la esencia de lo que se aprende)----- 250

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

La Pedagogía, como toda disciplina científica, es - 251
poseedora de dos métodos, uno para descubrir nuevas
verdades, reglas, principios y procedimientos (método científico de investigación), y otro para aplicar tales descubrimientos (método didáctico o técnica de la enseñanza).-----

-----Cuando la investigación se ocupa de los problemas pedagógicos, especialmente de los didácticos, -
el método que se aplica es el científico.

Educación y enseñanza marchan juntas en el curso de 252
la Historia como acciones naturales de las generaciones sucesivas respecto de las posteriores; pero la Didáctica sistemática nació antes que la Pedagogía científica; es decir, la ciencia de la enseñanza nació antes que la ciencia general de la educación; hecho que no deja de ser significativo cuando se trata de establecer la función de la escuela.

Sobre un determinado concepto de enseñanza y sobre 253
un particular cuadro epistemológico de las ciencias pedagógicas se constituye la Didáctica como teoría de la didaxis, es decir de la docencia.

Sabido es como la pedagogía ha estado implicada en el característico proceso de los tiempos modernos, por el cual las ciencias, apartándose progresivamente del seno de la gran madre común, la filosofía - han llegado a constituirse en complejos cognoscitivos autónomos. Así se ve a la pedagogía, como "ciencia" unitaria y distinta de la filosofía, esclarecer sus propias finalidades y precisar los métodos propios, en subalternancia de la filosofía, desde -

luego, aunque vigorosamente, en un denso cuerpo de leyes descriptivas y normativas del hecho educativo en cuanto tal.

Tiene carácter científico sin ser una ciencia independiente-----La Pedagogía sin la didáctica sería una ciencia frustrada en sus efectos, y en sus medios de investigación. La Didáctica que reglamenta sus principios, es además, para ella, un irremplazable instrumento científico de observación y experiencia. 254

En estos seis autores, también en este caso dos referencias pertenecen a uno solo, Pedagogía y Didáctica están efectivamente relacionadas, considerándose ambas como ciencias y en sus textos justifican plenamente, por una serie de razones, esa posición.

Dirigimos nuestra indagación hacia los valores, fines y objetivos de la educación, para estudiar los métodos, sistemas, procedimientos, organización y medios de la obra pedagógica, y averiguar cuales son los fundamentos esenciales de la ciencia de la educación, que es eminentemente normativa. 255

La Pedagogía tiene también su método (científico) para indagar e investigar las verdades y leyes que la constituyen, y su método (técnica), para aplicar esas leyes, una vez descubiertas, al fin práctico de educar. 256

-----todo parece indicar que la mayoría de los investigadores especializados refrendan carta de ciudadanía científica a la pedagogía y que el debate se ha desplazado esencialmente a los dominios de la filosofía. 257

Es significativo que sean los representantes del idealismo filosófico los que más tozudamente se hayan empeñado y se empeñen en negar a la pedagogía calidad de saber científico por que según ellos, la educación es un proceso de naturaleza opuesta a tal saber. Se propone, en efecto, trasladar al hombre natural hasta el reino de la idea, identificarlo con la unidad trascendental del espíritu; de este modo sale de la realidad, sobrepasa lo que es, para alcanzar el deber ser.

La pedagogía, sistematizando los conocimientos acumulados sobre el fenómeno educativo, adopta tres posiciones fundamentales, que representan otros tantos prismas, a través de los cuales podemos concebir y analizar este fenómeno, a saber: el filosófico, el científico y el técnico. 258

a) Por el prisma filosófico, la pedagogía, recurriendo a la especulación filosófica y a la reflexión crítica, determina el ideal y los valores éticos y sociales que la educación se debe proponer, fijando las normas ideológicas del proceso educativo y encuadrando éste en una filosofía de la vida, con postulados definidos y principios normativos fundamentales.

b) Por el prisma científico, la pedagogía, valiéndose de investigaciones objetivas, analiza los recur-

sos y las posibilidades reales, así como las condiciones y limitaciones que la naturaleza humana y la sociedad imponen a la acción educativa; determina - la senda concreta por la cual ésta podrá operar con perspectivas de éxito, obedeciendo a las leyes de - la naturaleza y de la vida mental y social.

c) Por el prisma tecnico -----

Finalmente en estos casos que corresponden a cuatro autores, dos de los cuales ya habían sido incluidos entre - los anteriores, están situando a la Pedagogía dentro de las ciencias, sin mencionar a la Didáctica.

Los dos últimos presentan el especial interés, para lo - que a continuación se expondrá, y es el relacionar en - forma efectiva a la Pedagogía con la Filosofía.

Para hacer primero la determinación del lugar que le corresponde a la Pedagogía, dentro de las áreas del conocimiento, conviene ahora entrelazar los siguientes aspectos que y han quedado ya expuestos: consideraciones iniciales en relación a educación y pedagogía; reflexiones sobre el concepto educación; las opiniones inmediatas anteriores - de algunos autores y principalmente la definición propuesta de Humanidades, se repite a continuación esta última - por la trascendencia que tiene en la determinación de la ubicación de la Pedagogía.

"Humanidades, es el estudio del humanismo como producto - del espíritu del hombre; del conocimiento que se dirige - para beneficio del ser humano; tomado espiritualmente como objeto de estudio; ese hombre como representativo de - una sociedad, de una comunidad social; así el hombre es a

la vez sujeto y objeto de estudio; es el que estudia y - al que se le estudia como ser social; el hombre es a la vez el benefactor y el beneficiario; es el que da el conocimiento y al mismo tiempo el que lo recibe para su beneficio; es toda acción para la superación del hombre en forma integral con base en los valores humanos y con tendencia a la realización del hombre ideal" .

Se ha dividido la definición de Humanidades en sus frases componentes para enfatizar que todas y cada una son a su vez expresiones significativas de Pedagogía. Por lo tanto se puede afirmar sin ninguna duda que:

LA PEDAGOGIA ES PARTE INTEGRANTE DE LAS HUMANIDADES

Pasando ahora a la Didáctica para definir el lugar que le corresponde dentro de las áreas del conocimiento, además de tomar en cuenta las consideraciones iniciales en relación a enseñanza y didáctica; reflexiones sobre el concepto enseñanza; las opiniones referidas de algunos autores; la definición que se dio de Ciencia, que a continuación se reproduce:

"Es el conocimiento racional, organizado y clasificado; - obtenido por la investigación de ciertos fenómenos y hechos fundamentales de un tema determinado; en cuanto a - sus conceptos, causas, relaciones mutuas y sus métodos característicos."

También ha sido dividida en sus frases componentes, para hacerla más representativa.

Por ser de gran importancia para el objetivo de este trabajo el ubicar a la Didáctica en el área del conocimiento que le corresponde se agregan las siguientes consideraciones.

La actividad básica del profesor es el uso de la técnica para la enseñanza.

"La Técnica Didáctica, es la aplicación práctica de la ciencia que de acuerdo con la organización indicada por el método didáctico-----

-----cumple con el proceso enseñanza-aprendizaje"

Esta es la definición que se obtuvo en forma razonada para este concepto.

Algunas veces en problemas desconocidos se inicia con la Técnica Didáctica, la experiencia pasa a ser estudiada por la ciencia, por la Didáctica, hecho el proceso analítico del problema, la Metodología Didáctica selecciona la organización, el Método Didáctico más conveniente y pasa a la acción con la técnica más adecuada, seleccionada por la Tecnología Didáctica.

El porqué, la razón, el estudio debe hacerse, con los diversos factores que intervienen en ese caso, la solución y sistematización corresponde a la ciencia Didáctica.

El profesor al actuar lo hace con técnicas como ha quedado dicho, pero antes debe haber el profesor que, con la investigación en los problemas de la docencia, estudie a fondo la posible solución, haciendo ciencia.

El problema didáctico cambia en cada caso, como los problemas de salud para el médico (no hay enfermedades, hay enfermos), la variabilidad depende de las variaciones de cada uno de los factores que intervienen.

La Didáctica debe significar el dominio de la problemática de la docencia. Es entender como funciona la realidad en la actividad del profesor. Aceptar que hay técnica pura, sin didáctica es valorizarla en muy poco, siempre las realizaciones deben estar previstas por una idea, por un razonamiento, es indispensable la adecuación entre natura

leza e idea.

Si la acción del maestro (técnica) cumple con la mente - (ciencia), el resultado debe tener un valor, tiene trascendencia, por que a mayor conocimiento (ciencia), habrá mayor posibilidad de realización (técnica).

Qualquier problema repetitivo que tenga el ser humano, - necesita de la técnica para su solución más práctica, pero antes de realizar esta solución es indispensable, principalmente por lo repetitivo hacer un estudio racionalizado del problema, consecuencia de la investigación para - encontrar la solución más conveniente y por tanto las técnicas de mayor eficacia.

La enseñanza como acción humana no tendría por que ser la excepción a este caso, ni por que sujetarse a la generalidad de los problemas de la pedagogía ya que estos abarcan un universo mucho más amplio.

Un mecánico automotriz actúa con técnica y tiene diversas opciones para seleccionar la más adecuada, pero antes hubo un ingeniero mecánico (ciencia) que presentó esas opciones y no otras como posibles de acuerdo con la problemática. El mecánico (técnico) mientras más se acerque a la - ciencia será mejor su actividad ante otros problemas diferentes.

Si aceptamos que hay o debe haber una técnica didáctica, es que previamente hubo o debió haber una ciencia, por que la técnica es consecuencia de la ciencia.

El maestro debe ser un investigador de su problema didáctico para racionalizar sus acciones, haciendo así ciencia - y como resultado hacer metodología para escoger un método y así organizar su actividad técnica.

A mayor profundidad en el conocimiento (ciencia) mejor calidad de realización (técnica)

En conclusión de estas reflexiones

LA DIDACTICA ES CIENCIA

y la realización es la Técnica Didáctica.

Por que la Didáctica satisface la definición que se había dado ya que es "El conocimiento racional, organizado y clasificado, obtenido por la investigación de un tema determinado, en cuanto a sus conceptos, causas, relaciones mutuas y sus métodos característicos.

Finalmente si ha quedado dicho que la Pedagogía pertenece a las Humanidades, que la Didáctica es Ciencia y anteriormente se afirmó que la Didáctica es parte de la Pedagogía, ¿cual es la explicación en esta aparente contradicción?

Asi mismo quedo establecido que la Didáctica es la ciencia de la Enseñanza, y esta es la acción formal de la educación.

También se afirmó que toda enseñanza es educación pero que no toda educación es enseñanza. En la enseñanza hay un solo agente que la imparte: el maestro; hay un espacio definido para impartirla: la escuela; los contenidos, son bien definidos y responden a una planeación; horarios y tiempos establecidos, etc.

En resumen es la parte organizada y sistematizada de la educación.

Esta parte organizada su estudio corresponde a la Didáctica, esa es la ciencia según quedo definido, pero toda aquella parte de la Pedagogía que refiriéndose a la educación, no responde a estas características es la Pedagogía, dentro de las Humanidades.

La Pedagogía, integralmente corresponde a las Humanidades. La parte de la Pedagogía que forma la Didáctica responde

a las características de ciencia, con su metodología didáctica y su tecnología didáctica.

PEDAGOGIA EN LAS HUMANIDADES

DIDACTICA EN LAS CIENCIAS

(Parte formal de la Pedagogia)

P A R T E I

RELACIÓN DE REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

P A R T E I
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ref.	Autor	Libro	Pag.	Bibliogr. Gral. <u>No.</u>
1	Piaget, J.	Educ. e Instr.	18	76
2	Fatone, V.	Lógica y T C	39	32
3	Fatone, V.	Lógica y T C	38	32
4	Serrano, J.	Pensam. Y C.	25	92
5	Serrano, J.	Fil. de la C.	26	91
6	Ibarra, O.	Did. Mod.	39	48
7	Chanfón, C.	Fund. T.	115	22
8	Kluckhohn, C.	Antrop.	28	51
9	Chanfón, C.	Fund. T.	30	22
10	Escurdia A.	La Cult.	1	29
11	Titone R.	Met. Did.	28	98
12	Béjar N.	Rev. M. C.	5	11
13	Lombardo R.	Lec. Did.	31	62
14	Abbagnano N.	Hía. P.	11	2
15	Bunge M.	Cien. Me. Fi.	8	13
16	Villarreal T.	Did. G.	183	106

17	Linton R.	Cult. y P.	34	61
18	Linton R.	Cult. y P.	45	61
19	Linton R.	Cult. y P.	50	61
20	Villagrán J.	Teor. Arq.	125	102
21	Kluckhohn C.	Antrop.	33	51
22	Ariño. P.	Resp. .	XXIX	5
23	Messer. A.	Fil. y Ed.	112	69
24	U. T. E. H. A.	Tomo III	833	100
25	Espasa Calpe	XVI	1105	30
26	Bartolomé M.	Educ. y Val.	24	9
27	Messer A.	Fil. y Ed.	96	69
28	Messer A.	Fil. Y Ed.	100	69
29	Messer A.	Fil. Y Ed.	112	69
30	Lemus T.	Alta Cult.	No. 35	60
31	Guzmán R.	Hía. Cult.	4	41
32	Espasa Calpe	XIII	581	30
33	Platón	Diálogos	86	78

34	Platón	Diálogos	87	78
35	Platón	Diálogos	87	78
36	Ruiz A.	Hía. E y P	9	87
37	Larroyo F	C. de la E	39	54
38	Messer A.	Fil. y Ed.	119	69
39	Bunge M.	Ciencia M y F	7	13
40	Sciacca M.	Probl. Ed.	37	90
41	Sciacca M.	Probl. Ed.	37	90
42	Sciacca M.	Probl. Ed.	38	90
43	Sciacca M.	Probl. Ed.	35	90
44	Comenio JA	Did. Mag.	8	17
45	Comenio JA	Did. Mag.	21	17
46	Comenio JA	Did. Mag.	61	17
47	Comenio JA	Did. Mag.	72	17
48	Lombardo R	Lec. de D	57	62
49	Lombardo R.	Lec de D.	117	62
50	Mattos L.	Comp. Did.	22	67

51	Tomaschewsky	Did. Gral.	115	99
52	Arruda P	Did. P.E.	1	6
53	Nerici I	Hacia D.G.	47	72
54	Villarreal T.	Did. G.	14	106
55	Titone R.	Met. Did.	27	98
56	Titone R.	Met. Did.	342	98
57	Mastache R.	Did. Gr.	141	65
58	Mastache R.	Did. GR.	156	65
59	Spranger E.	Educ. N.	25	95
60	Spranger E.	Educ. N.	95	95
61	Fritzsch T.	Herbart	114	35
62	Piaget J.	Ps. Y Pd.	157	77
63	Bloom-B.	Tax. Ob	V	10
64	Rezzano C.	D G E	5	83
65	González D.	D D A	7	38
66	Mello C	Pr. D.	18	68

67	White head A.	Fines E.	13	108
68	White head A.	Fines E.	20	108
69	White head A.	Fines E.	68	108
70	White head A.	Fines E.	143	108
71	Lay W	Man P.	21	59
72	Lay W	Man P	48	59
73	Kerschensteiner G.	A. del E	17	50
74	Kerschensteiner G.	A. del E	21	50
75	Kerschensteiner G.	A del E	22	50
76	Abbagnano N.	Hia. P.	11	2
77	Hernández R	Did. G.	13	44
78	Hernández y T.B.	C. de la E	15	45
79	Hartmann N.	In Fil	158	42
80	Hartmann N.	In Fil.	167	42
81	Salvat	Nva. Pdg.	19	-
82	Hernández R.	Did. G.	1	44
83	Hernández R.	Did. G.	3	44
84	Stocker C.	Prim. D.M.	22	96

85	Arruda P.	Did. P.E.	115	6
86	Mattos L.	Comp. D.G.	38	67
87	Mattos L.	Comp. D.G.	43	67
88	Villarreal T.	Did. G.	58	106
89	Hernández R.	Did. G.	5	44
90	Hernández R.	Did. G.	26	44
91	Schmieder A.	D.G.	8	89
92	Schmieder A.	D.G.	11	89
93	Mello C.	Proc. Did.	107	68
94	Titone R.	Met. Did..	29	98
95	Larroyo F.	Did. G.C.	73	56
96	Villalpando J.M.	Did.	50	103
97	Bunge M.	Cien. M.F.	7	13
98	Rahaim S.	Comp. Fi.	14	79
99	Bunge M.	Inv. Cie.	19	14
100	Warren H.	Dic. Psic.	49	107
101	Abbagnano N.	Dic. Fil.	163	1

102	Dic. UTEHA	Tomo III	114	100
103	Real Acad. Esp.	Dic. L.Esp.II	301	25
104	White head A.	Fin Ed.	152	108
105	Real Acad. Esp.	Tomo IV	730	25
106	Dic. UTEHA	Tomo VI	132	100
107	Dic UTEHA	Tomo X	338	100
108	Abbagnano N.	Dic. Fil.	629	1
109	Warren H.	Dic. Psic.	167	107
110	Titone R.	Met. Did.	30	98
111	Arruda P.	Did. P.E.	1	6
112	Mattos L.	Comp. D.G.	19	67
113	Lay W.	M. de Pdg.	18	59
114	Hernández R-TB	C. de E.	6	45
115	Villalpando J.M.	Did.	33	103
116	Larroyo F.	C. de E	45	54
117	Morando D.	Pdg.	9	70
118	Comenio J.A.	Did. M.	7	17

119	Hernández R.	Did. G.	XIV	44
120	Hernández R.	Did. G.	5	44
121	Hernández R.	Did. G.	8	44
122	Hernández R.	Did. G.	11	44
123	Hernández R.	Did. G.	16	44
124	Larroyo F.	Pdg. E.S.	56	57
125	Larroyo F.	Did. G.C.	33	56
126	Larroyo F.	Did. G.C.	34	56
127	Larroyo F.	Did. G.C.	39	56
128	Larroyo F.	Did. Gral.	26	55
129	Larroyo F.	Did. Gral.	33	55
130	Villalpando J.M.	Did.	33	103
131	Villalpando J.M.	Did.	37	103
132	Villalpando J.M.	Did. Pdg.	14	104
133	Gutiérrez S .	Int. Did.	11	40
134	Gutiérrez S. .	Int. Did.	14	40
135	Gutiérrez S..	Int. Did .	15	40
136	Gutiérrez S.R	Int. Did.	16	40

137	Pansza et Atl.	Fund. Did.	7	75
138	Pansza et Atl.	Fund. Did.	27	75
139	Mello C.	Proc. Did.	13	68
140	Mello C.	Proc. Did.	34	68
141	Mattos L.	Com. D.G.	27	67
142	Larrea J.	Did. G.	25	52
143	Ibarra O.	Did. Mod.	39	48
144	Combetta O.	Did. Esp.	16	16
145	Spencer G.	Nva. Did.	1	94
146	Titone R.	Met. Did.	23	98
147	Titone R.	Met. Did.	26	98
148	Titone R.	Met. Did.	31	98
149	Sciacca M.	Prob. Ed.	34	90
150	Stocker C.	Prin. Di M.	6	96
151	Stocker C.	Prin. Di M.	6	96
152	Aeblí Hans	Did. Fund.	7	3
153	Hernández R.	Did. Gr.	71	44

154	Mastache II	Did. Gr.	47	66
155	Hernández R.	Did. Gr.	72	44
156	Hernández R.	Did. Gr.	73	44
157	Larroyo F.	Did. Gr.	109	55
158	Schmieder A.	Did. Gr.	58	89
159	Ibarra O.	Did. Mod.	46	48
160	Nervi J.R.	Did Nor	97	73
161	Descartes R.	Disc. Met	65	24
162	Diego Pérez	Intr. Lóg.	128	27
163	Mastache II	Did. Gr.	61	66
164	Rezzano C.	Did. G.E.	79	83
165	Larroyo F.	Did. G.C.	40	56
166	Stocker C.	Prin. D.M.	6	96
167	Serrano J.	Fil. C.	118	91
168	Titone R.	Met. Did.	31	98
169	González D.	Did. D.A.	5	38

170	González D.	Did. D..	19	38
171	Ibarra O.	Did. Mod..	39	48
172	Larroyo F.	Ped. E.S.	55	57
173	Larrea J.	Did. Gral.	40	52
174	Nerici I	Hacia D.	237	72
175	Nervi J.R.	Did. Nor	101	73
176	Ibarra O.	Did. Mod.	117	48
177	Nerici I	Hacia D.	237	72
178	Stocker C.	Prin. D.M.	7	96
179	González Dgo	Did D.A.	34	38
180	Nerici I	Hacia D	237	72
181	Pansza et Atl II	Fund. D.A.	59	75
182	Pansza et Atl II	Fund. Did	60	75
183	González D.	Did. D.A.	40	38
184	Espasa Calpe	XXXIV	1279	30
185	Espasa Calpe	XXXIV	1288	30
186	Espasa Calpe	LIX	1342	30
187	Abbagnano N.	Dic. Fil.	1117	1

188	Abbagnano N.	Dic. Fil.	1119	1
189	Espasa Calpe	LIX	1346	30
190	Fatone V.	Lógica	189	32
191	Raths L.	Como E.P.	10	81
192	Raths L.	Como E.P.	11	81
193	Hawking, S.	Hía Tpo.	27	43
194	Riviello, Z.	Arq. M.	117	84
195	Hessen J.	Teor. Con.	25	46
196	Abbagnano N.	Dic. F.	1127	1
197	Campbell N.	Est.T.C.	22	15
198	U T E H A	Tomo IX	1256	100
199	Messer A	Fil y E	96	69
200	Abbagnano N	Dic. F	1173	1
201	Larroyo F.	C.de E.	128	53
202	Larroyo F	C.de E.	130	53
203	Villarreal T.	Did. G.	16	106
204	Fronzizi R.	Q.Vs.	10	36

205	Messer A.	F. y E	98	69
206	Messer A.	F. y E	98	69
207	Messer A.	F. y E	99	69
208	Messer A.	F. y E.	100	69
209	Messer A.	F. y E.	105	69
210	Messer A.	F, y E.	107	69
211	Messer A.	F. y E.	108	69
212	Fondevilla J.	E. y V.	21	34
213	Fondevilla J.	E. y V.	21	34
214	Fondevilla J.	E. y V.	22	34
215	Fondevilla J.	E. y V.	32	34
216	Ferreiros P.	E. y V.	207	33
217	Ferreiros P.	E. y V.	219	33
218	Villalpando J.M.	B,V.F.	35	105
219	Villalpando J.M.	B,V.F	75	105
220	Villalpando J.M.	B,V.F.	136	105
221	Warren H	D.Psic	179	107

222	Linton R.	C. y P.	36	61
223	Linton R.	C. y P.	33	61
224	Linton R.	C. y P.	40	61
225	Linton R.	C. y P.	92	61
226	Warren H.	D. psic.	264	107
227	Bulnes J.	Psic.	154	12
228	Linton R.	C. y P	19	61
229	Linton R.	C. y P.	55	61
230	Larroyo F.	Ps. In.	23	58
231	Correll W.	In.Ps. P.	174	20
232	Morando D.	Pedg.	405	70
233	Linton R.	C. y P.	39	61
234	Linton R.	C. y P.	136	61
235	Linton R.	C. y P.	143	61
236	Linton R.	C. y P.	149	61
237	Schmieder A	D. G.	10	89
238	Larroyo F.	D.G.C.	91	56

239	López Cano J	Met e Hip	76	63
240	Fatone V.	Log.TC	188	32
241	Fatone V.	Log.TC	189	32
242	Bunge M .	C.M.y F.	61	14
243	Bunge M .	C.M.y F.	255	14
244	Gutiérrez S.	Intr. D.	15	40
245	Arruda P.	Did. P.E.	2	6
246	Arruda P.	Did. P.E.	128	6
247	Tomaschewsky K .	Did. G.	159	99
248	Schmieder A.	Did. G.	8	93
249	Schmieder	Did. G.	61	93
250	Villalpando J.M.	Did	38	103
251	Mastache R.	DG II	62	66
252	Hernández R.	DG	3	44
253	Titone R .	Met.D.	23	98
254	Rezzano C.	DGE	16	83
255	Ibarra O	Did M .	XI	48

256	Rezzano O.	DGE	79	83
257	Mastache R.	DGI	123	65
258	Mattos L.	Co.DG	21	67

P A R T E I

B I B L I O G R A F I A

- 1 ABBAGNANO, NICOLA
Diccionario de Filosofía
Traductor Alfredo N. Galletti
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1963 - 1205 pgs.
- 2 ABBAGNANO N. y A. VISALBERGHI
Historia de la Pedagogía.
Traducción Jorge Hernández Campos
Del Italiano
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1964 - 709 pgs.
Sección de Obras de Filosofía.
- 3 AEBLI, HANS
Una Didáctica Fundada en la
Psicología de Jean Piaget.
Traductor Federico F. Monjardín
del Francés
Primera Edición - Tercera Tirada
Buenos Aires -Editorial Kapelusz
1965 - 208 pgs.
- 4 AGUIRRE CÁRDENAS, JESÚS
La Formación del Maestro Universitario
Tesis de Grado
Maestro en Pedagogía
México - Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México
1964 - 153 pgs.
- 5 ARIÑO, PAULINO de
Responsabilidad y Libertad
en Revista Señal
México
1982 (Sept. 25)
Año XXIX-Tomo LVII

- 6 ARRUDA PENTEADO, JOSÉ DE
Didáctica y Práctica de la Enseñanza
Traducción Myriam Rodríguez de Valencia
del Portugués
Primera Edición
Bogotá - Mc Graw - Hill Latinoamericana
1982 - 209 pgs.

- 7 AUSUBEL, DAVID P.
Psicología Educativa.-
Un Punto de Vista Cognoscitivo.
Trad: Roberto Helier Domínguez
del Inglés
Cuarta Reimpresión
México - Editorial Trillas
1982 - 769 pgs.

- 8 AZEVEDO, FERNANDO DE
Sociología de la Educación
Trad: Ernestina de Champourcin
del Portugués
Tercera Edición en Español
México - Buenos Aires
Fondo de Cultura Económica
1954 - 464 pgs.
1955

- 9 BARTOLOME, M (et alt)
Educación y Valores - Sobre el Sentido de la
Acción Educativa en Nuestro Tiempo.
Cuarta Edición
Madrid.- Narcea SA Ediciones
1985 - 254 pgs.
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas

- 10 BLOOM, BENJAMÍN S.
Taxonomía de los Objetivos de
la Educación
Traducción: Marcelo Pérez Rivas
del Inglés
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial "El Ateneo"
1974 - 364 pgs.
Nuevas Orientaciones de la Educación.
- 11 BEJAR NAVARRO, RAÚL
Revista Mexicana de Ciencias
Políticas y Sociales.
¿Qué es la Lectura Popular?
México - U.N.A.M.
Enero-Junio 1979 - Nos. 95-96
- 12 BULNES, JOSÉ P. S.J.
Psicología
Tercera Edición
Valladolid - Casa Martín
1935 - 230 pgs.
- 13 BUNGE, MARIO
La Ciencia, su Método y su Filosofía
Primer Edición
Buenos Aires - Ediciones Siglo Veinte
1971 - 157 pgs.
- 14 BUNGE, MARIO
La Investigación Científica
Traducción: Manuel Sacristán
Cuarta Edición
Barcelona - Editorial Ariel
1975 - 953 pgs.

- 15 CAMPBELL, NORMAN R.
en
Estructura y Desarrollo de las
Teorías Científicas
Introducción y Selección de Textos
José Luis Rolleri
Primera Edición
México Universidad Nacional Autónoma de México
1986 - 326 pgs.
Filosofía Contemporánea
Instituto de Investigaciones Filosóficas
- 16 COMBETTA, OSCAR CARLOS
Didáctica Especial
Primera Edición
Buenos Aires - Losada S.A.
1969 - 352 PGS.
- 17 COMENIO, JUAN AMÓS
Didáctica Magna
Trad: Saturnino López Peces
del Latín
1ª. Edición
Madrid - Editorial Reus
1922 - 321 pgs.
Biblioteca Pedagógica de
Autores Españoles y Extranjeros
- 18 COMENIO, JUAN AMÓS
Didáctica Magna
1ª. Edición.- México: Porrúa
1971.- 198 pgs.
Sepan Cuantos.- No. 167

- 19 CORREL, WERNER
El Aprender
Primera Edición
Barcelona - Editorial Herder
1966 - 310 pgs.
- 20 CORREL, WERNER
Introducción a la Psicología Pedagógica
Primera Edición
Barcelona - Editorial Herder
1970 - 326 pgs.
- 21 CURIEL, JOSÉ LUIS
El Psicólogo
Vocación y Formación Universitaria
Primera Edición - México
Librería de Porrúa Hnos.
1962 - 307 pgs.
- 22 CHANFÓN OLMOS, CARLOS
Fundamentos Teóricos de la Restauración
Primera Edición
México - Facultad de Arquitectura U.N.A.M.
1983 - 281 PGS.
- 23 CHATEAU, JEAN
Los Grandes Pedagogos
Trad: Ernestina de Champourcin
1ª. Edición México-Buenos Aires
Fondo de Cultura Económica
1959 - 340 pgs.

- 24 DESCARTES, RENÉ
Discurso del Método
Traductor: Antonio Rodríguez Buscar
del Francés
Sexta Edición
Buenos Aires - Aguilar Argentina
1963 - 132 pgs.
Biblioteca de Iniciación Filosófica No. 18
- 25 DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA
Real Academia Española
Décimonovena Edición (6 Tomos)
Madrid - Real Academia Española
1970 - Tomo II
- 26 DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO U.T.E.H.A.
Unión Tipográfica Editorial
Hispano Americana
Diez Volúmenes
México - U.T.E.H.A.
1951 - Tomo III y Tomo IX
- 27 DIEGO PÉREZ, ISMAEL
Introducción a la Lógica
Primera Edición
México - Fernández Editores
1962 - 136 pgs.
Ensayos Pedagógicos No.6
- 28 ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA
Madrid Barcelona
Espasa Calpe S.A.
Tomo XIII

- 29 ESCURDIA, DR. AGUSTÍN
La Cultura
en Ponencia
Primera Jornada de Reflexión U.L.S.A.
México
1972
- 30 ESPASA CALPE
Enciclopedia Universal Espasa Calpe
Edición Original
Madrid - Barcelona. Espasa Calpe
1924 - Tomos XVI, XXXIV, LIX
- 31 FABRA, MARIA LUISA
Ideas de Gastón Mialaret
La Nueva Pedagogía
Primera Edición
Barcelona - Salvat Editores
1976 - 142 pgs.
1977 Biblioteca Salvat de Grandes Temas.
- 32 FATONE, VICENTE
Lógica y Teoría del Conocimiento
Octava Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1960 - 305 pgs.
- 33 FERREIROS, PILAR
en
Educación y Valores
Cuarta Edición
Madrid
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas
Narcea Ediciones
1985 - 254 pgs.

- 34 FONDEVILLA, JOSÉ MARÍA
en
Educación y Valores
Cuarta Edición
Madrid
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas
Narcea Ediciones- 254 pgs.
1985 - 254 pgs.
- 35 FRITZSCH, THEODOR
Juan Federico Herbart
Traducción : José Rovira Ermengol
del Alemán
Barcelona - Editorial Labor
208 pgs. más VIII Ilustraciones
Colección Labor - Sección Educación
No. 303 - Biblioteca de Iniciación Cultural
- 36 FRONDIZI, RISIERI
¿Qué son los Valores?
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1958 - 138 pgs.
Breviarios No. 135.
- 37 GOLEMAN, DANIEL
La Inteligencia Emocional
Traducido por Elsa Mateo
Primera Edición - Décima Reimpresión
México - Javier Vergara Editor
1998 - 397 pgs.

- 38 GONZÁLEZ, DIEGO
Didáctica o Dirección del Aprendizaje
Séptima Edición - Tercera Tirada
Buenos Aires - Cultural Centroamericana
1965- 394 pgs.
- 39 GUILLÉN DE REZZANO, CLOTILDE
Didáctica General y Especial.
Novena Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1957 - 477 pgs.
- 40 GUTIÉRREZ SÁENZ, RAÚL
Introducción a la Didáctica
Segunda Edición
México - Editorial Esfinge
1980 - 239 pgs.
- 41 GUZMÁN LEAL, ROBERTO
Historia de la Cultura
Primer Edición
México - Editorial Porrúa, S.A.
1967 - 445 pgs.
- 42 HARTMANN, NICOLAI
Introducción a la Filosofía
Traducción: José Gaos
del Alemán
Segunda Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1969 - 215 pgs.
Filosofía Contemporánea
Instituto de Investigaciones Filosóficas

- 43 HAWKING, STEPHEN W.
Historia del Tiempo
Introducción Carl Sagan
Traducción Miguel Ortuño
del Inglés
Tercera Edición
México Editorial Crítica (Grijalbo)
1988 - 245 pgs.
- 44 HERNÁNDEZ RUIZ, SANTIAGO
Didáctica General
Primera Edición
México - Fernández Editores
1972 - 308 pgs.
Ensayos Pedagógicos
- 45 HERNÁNDEZ RUIZ, SANTIAGO
Y DOMINGO TIRADO BENEDÍ
La Ciencia de la Educación
Tercera Edición
México - Librería Herrero Editorial
1958 - 626 pgs.
- 46 HESSEN. J.
Teoría del Conocimiento
Octava Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1967 - 157 pgs.

- 47 HURLOCK, ELIZABETH B.
Psicología de la Adolescencia
Traducción Washington L. Risso
del Inglés
Tercera Edición
Buenos Aires - Editorial Paidós
1970 - 573 pgs.
Biblioteca de Psicología Evolutiva
- 48 IBARRA PÉREZ. OSCAR
Didáctica Moderna
Primera Edición
Madrid Aguilar
1965 - 310 pgs.
Colección Psicología y Educación
- 49 KERLINGER, FRED N.
Investigación del Comportamiento-
Técnicas y Metodología.
2ª. Edición - México: Interamericana
1985 - 525 pgs.
- 50 KERSCHENSTEINER, GEORG
El Alma del Educador y el
Problema de la Formación del Maestro.
Traducción Luis Sánchez Sarto
del Alemán
Segunda Edición -Reimpresión
Barcelona - Editorial Labor
1956 - 163 pgs.
Biblioteca de Iniciación Cultural

- 51 KLUCKHOHN, CLYDE
Antropología
Traductor: Teodoro Ortiz
del Inglés
Segunda Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1951 - 331 pgs.
Breviarios del FCE No. 13
- 52 LARREA, JULIO
Didáctica General
Primera Edición
México - Herrero
1957 - 429 pgs.
- 53 LARROYO, FRANCISCO
La Ciencia de la Educación
Tercera Edición
México - Editorial Porrúa
1955 - 399 pgs
- 54 LARROYO, FRANCISCO
La Ciencia de la Educación
Séptima Edición
México - Editorial Porrúa
1962 - 467 pgs.
- 55 LARROYO, FRANCISCO
Didáctica General
Tercera Edición
México Editorial Porrúa
1967 - 274 pgs.

- 56 LARROYO, FRANCISCO
Didáctica General Contemporánea
Cuarta Edición
México - Editorial Porrúa
1970 - 350 pgs.
- 57 LARROYO, FRANCISCO
Pedagogía de la Enseñanza Superior
Primera Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1959 - 366 pgs.
- 58 LARROYO, FRANCISCO
Psicología Integrativa
Primera Edición
México - Editorial Porrúa
1964 - 385 pgs.
- 59 LAY, W. A.
Manual de Pedagogía
Traducción Lorenzo Luzuriaga
del Alemán
Quinta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1959 - 180 pgs.
Biblioteca Pedagógica
- 60 LEMUS TALAVERA, AGUSTÍN G.
Alfa Cultural
35, Revista
1958 - Junio

- 61 LINTON, RALPH
Cultura y Personalidad
Traducción Javier Romero
del Inglés
Segunda Edición en Español
México - Fondo de Cultura Económica
1959 - 157 pgs.
Breviarios No. 145
- 62 LOMBARDO - RADICE, GIUSEPPE
Lecciones de Didáctica
Traducción: Pablo Martínez de Salinas
del Italiano
Reimpresión de la 1ª. Edición
Barcelona - Editorial Labor
1950 - 483 pgs.
Biblioteca de Pedagogía Contemporánea
- 63 LÓPEZ CANO, JOSÉ LUIS
Método e Hipótesis Científicos
Segunda Edición - Séptima Reimpresión
México - Trillas
1984 - 105 pgs.
Metodología de la Ciencia.
- 64 LOWENSTEIN, OTTO E.
Los Sentidos
Traductor: Juan Almela
del Inglés
Primera Edición
México - Fondo de Cultura ECONÓMICA
1969 - 229 pgs.
Breviarios No.203

- 65 MASTACHE ROMAN, JESÚS
Didáctica General
Primera Parte - Primera Edición
México - Herrero
1957 - 266 pgs
- 66 MASTACHE ROMAN, JESÚS
Didáctica General
Segunda Parte - Primera Edición
México - Herrero
1958 - 315 pgs.
- 67 MATTOS, LUIZ A. DE
Compendio de Didáctica General
Traductor: Francisco Campos
del Portugués
9ª. Edición - Segunda Tirada
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1963 - 413 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica
- 68 MELLO CARVALHO, IRENE
El Proceso Didáctico
Traducción: María Celia Eguibar
del Portugués
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1974 - 316 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 69 MESSER, AUGUST
Filosofía y Educación
Traducción: Joaquín Xirau
del Alemán
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada S.A.
1953 - 160 pgs.
- 70 MORANDO, DANTE
Pedagogía
Traductor: F. Velasco
del Italiano
Segunda Edición
Barcelona - Editorial Luis Miracle
1961 - 444 pgs.
Biblioteca de Antropológica
- 71 MORENO Y DE LOS ARCOS, ENRIQUE
JESÚS AGUIRRE CÁRDENAS
El Efecto del Medio Físico
Sobre el Aprendizaje
Edición Especial
México - Dir. Gral. De Orientación Vocacional
U. N. A. M.
1984 - 34 pgs.
- 72 NERICI, IMIDEO G.
Hacia una Didáctica General Dinámica
Traducción: Ricardo Nervi
del Portugués
Segunda Edición (Nueva Tirada)
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1973 - 541 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 73 NERVI, JUAN RICARDO
Didáctica Normativa y Práctica Docente
Primera Edición
México - Editorial Kapelusz Mexicana
1981 - 262 pgs.
Colección Actualización Pedagógica
- 74 ORTIZ DE LOS RÍOS, LUIS
Como Entender y Atender
los Problemas de los Adolescentes
Segunda Edición
México - Editorial Pax - México
1970 - 166 pgs.
- 75 PANSZA GONZÁLEZ, MARGARITA
ESTHER CAROLINA PEREZ JUÁREZ
PORFIRIO MORÁN OVIEDO
Fundamentación de la Didáctica
Primera Edición Tomos I y II
México - Ediciones Gemika
1986 - 228 pgs. y 137 pgs.
- 76 PIAGET, JEAN
Educación e Instrucción
Traducción: Hugo Acevedo
del Francés
Segunda Edición
Buenos Aires - Editorial Proteo
1970 - 130 pgs.

- 77 PIAGET, JEAN
Psicología y Pedagogía
Traducción: Francisco J. Fernández Buey
del Francés
Cuarta Edición
Barcelona - Editorial Ariel
1973 - 208 pgs.
Ariel Quincenal
- 78 PLATON
Diálogos
Protágoras o de los Sofistas
Estudio Preliminar: Francisco Larroyo
Primera Edición
México - Editorial Porrúa
1962 - 541 pgs.
Colección "Sepan Cuantos"
- 79 RAHAIM, SALOMON
Compendio de Filosofía
Primera Edición
México - Instituto Libre de Filosofía
1963 - 709 pgs.
- 80 RAMIREZ DE AGUILAR, FERNANDO
Artículo en Periódico "Uno más Uno"
México - Pag. 24
17 Mayo 1985

- 81 RATHS, LOUIS E.
SELMA WASSERMAN Y OTROS
Cómo Enseñar a Pensar
Traducción: Leonardo Wadel y León Mirlas
del Inglés
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Paidós
1971 - 470 pgs.
Biblioteca del Educador Contemporáneo
- 82 RECASENS SICHES, LUIS
Tratado General de Sociología
Quinta Edición
Reimpresión de la 3ª. Edición
México - Editorial Porrúa S.A.
1963 - 683 PGS.
- 83 REZZANO, CLOTILDE G. de
Didáctica General y Especial
Novena Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1957 - 477 pgs.
- 84 RIVIELLO ZENTENO, ANGELICA
y JOSE AMADO CRODA DE LA ROSA -
Arquitectura Humana
Primera Edición
Puebla - Facultad de Arquitectura U.P.A.E.P.
1994 - 214 pgs.

- 85 ROSENBLUETH, ARTURO
El Método Científico
Primera Edición
México - Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
1981 - 110 pgs.
Ciencia y Desarrollo
- 86 ROTHACKER, ERICH
Problemas de Antropología Cultural
Traductor: J. Rovira Armengol
del Alemán
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1957 - 196 pgs.
Sección de Obras de Filosofía
- 87 RUIZ AMADO, RAMÓN
Historia de la Educación y la Pedagogía
Edición Especial para Hispanoamérica
Buenos Aires - Editorial Poblet
1949 - 409 pgs.
- 88 SALAS R., J. WILBERT
Principios Fundamentales de la
Metodología Pedagógica
Segunda Edición
México - Fernández Editores
1961 - 181 pgs.
Ensayos Pedagógicos

- 89 SCHMIEDER, A y J.
Didáctica General
Traductor: S. Duñaiturria
del Alemán
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1953 - 178 pgs.
Biblioteca Pedagógica
- 90 SCIACCA, MICHELE FEDERICO
El Problema de la Educación
Traductor: Juan José Ruiz Cuevas
del Italiano
Primera Edición
Barcelona - Luis Miracle, Editor
1957 - 533 pgs.
Biblioteca Filosófica
- 91 SERRANO, JORGE A.
Filosofía de la Ciencia
Primera Edición
México - Centro de Estudios Educativos
1980 - 291 pgs.
- 92 SERRANO, JORGE
Pensamiento y Concepto
Primera Edición
México - Editorial Edisol (ANUIES)
1976 - 95 pgs.
Programa Nacional de Formación
de Profesores

- 93 SCHMIEDER, A y J.
Didáctica General
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1953 - 178 pgs.
- 94 SPENCER y GIUDICE
Nueva Didáctica General
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1964 - 191 pgs.
- 95 SPRANGER, EDUARD
El Educador Nato
Traducción: Jorge Enrique Rothe
del Alemán
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1958 - 96 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica
- 96 STOCKER, CARL
Principios de Didáctica Moderna
Traducción: Juan Jorge Thomas
del Alemán
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1964 - 324 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 97 TIRADO BENEDI, DOMINGO y
SANTIAGO HERNÁNDEZ RUIZ
Compendio de la Ciencia de la Educación
Primera Edición
México - Editorial Atlante
1950 - 394 pgs.
- 98 TITONE, RENZO
Metodología Didáctica
Trad: Manuel Rivas Navarro
del Italiano
Primera Edición en Español
Madrid - Ediciones Rialp, S.A.
1966 - 667 pgs.
Biblioteca de Educación y
Ciencias Sociales
- 99 TOMASCHEWSKY, K.
Didáctica General
Traducción: Abel Suárez Mondragón
del Alemán
Primera Edición
México - Editorial Grijalbo
1965 - 295 pgs.
Ciencias Económicas y Sociales
- 100 UTEHA
Diccionario Enciclopédico
México - Unión Tipográfica Editorial
Hispano Americana
1951 - Tomo III

- 101 VAN DALEN, D.B. y W.J. MEYER
Manual de Técnica de la
Investigación Educativa
1ª. Edición.- 2ª. Reimpresión
México: Paidós
1984 - 542 pgs.
Paidós Educador
- 102 VILLAGRÁN GARCÍA, JOSÉ
Teoría de la Arquitectura
Primera Edición
México - Instituto Nacional de Bellas Artes
1964 - 148 pgs.
Cuadernos de Arquitectura
- 103 VILLALPANDO, JOSE MANUEL
Didáctica
1ª. Edición - México
Editorial Porrúa S.A.
1970 - 206 pgs.
- 104 VILLALPANDO, JOSÉ MANUEL
Didáctica de la Pedagogía
Primera Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1965 - 188 pgs.
- 105 VILLALPANDO NAVA, JOSÉ MANUEL
Bienes, Valores y Fines en la Educación
Tesis de Doctorado en Pedagogía
México - Facultad de Filosofía y Letras
1962 - 149 pgs.

- 106 VILLARREAL CANSECO, TOMAS
Didáctica General
13ª. Edición
México - Ediciones Oasis S.A.
1983 - 398 pgs.
Nueva Biblioteca Pedagógica
- 107 WARREN. HOWARD C.
Diccionario de Psicología
Traductor: E. Imaz et Atl.
Cuarta Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1963 - 383 pgs.
- 108 WHITEHEAD, ALFRED N.
Los Fines de la Educación y
otros Ensayos
Traductor: Dora Ivnicki
Presentación Juan Mantovani
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Paidós
1957 - 233 pgs.
- 109 WOLFF, WERNER
Introducción a la Psicología
Traductor: Federico Pascual
del Roncal
Primera Edición en Español
México - Buenos Aires
Fondo de Cultura Económica
Breviarios No. 82

- 110 YUREN CAMARENA, MARIA TERESA
Leyes, Teorías y Modelos
Segunda Edición - Sexta Reimpresión
México - Editorial Trillas
1986 - 95 pgs.
ANUIES - Metodología de la Ciencia
- 111 Mc KEACHIE, WILBERT J.
Métodos de Enseñanza
Traducción: Carmen Coto Compés
Y Enrique Sánchez Narváez
Primera Edición
México - Edit. Herrero Hermanos
1970 - 235 pgs.

01087



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIO DE POSGRADO

TEORIA DIDACTICA

PARTE II

ANALISIS CRITICO DE LOS CONCEPTOS
Y ORGANIZACION DE LA DIDACTICA,
PROPUESTOS POR DIVERSOS

AUTORES EN SUS LIBROS

T E S I S

QUE PRESENTA:

JESUS AGUIRRE CARDENAS
PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTOR EN PEDADOGIA



FILOSOFÍA
Y LETRAS
UNAM

MEXICO, D.F.

FAC. DE FILOSOFIA Y LETRAS



DIVISION DE
ESTUDIOS DE POSGRADO

2005

m 352318

"NO DEBEMOS BUSCAR LOS REMEDIOS HASTA
NO CONOCER LA ENFERMEDAD Y SUS CAUSAS".

Comenio.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el
contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Jesus Aguirre Cardenas

FECHA: 28-XI-05

FIRMA: J.A. Comenio Ruiz Ramirez

P A R T E I I

ANALISIS CRITICO DE LOS CONCEPTOS Y
ORGANIZACION DE LA DIDACTICA, PROPUESTOS
POR DIVERSOS AUTORES EN SUS LIBROS.

I N D I C E

Análisis crítico de los Conceptos y Organización de la Didáctica, Propuestos por Diversos Autores, en sus libros.

Presentación del Problema	1
Autores y Textos	5
Indices de los Libros	10
Selección de Indicadores	37
Matriz Analítica	41
Comentarios Concluyentes de Indices y Matriz Analítica	45
En relación a los Temas	45
En relación a los Autores	50
Tablas de Concentración	65
Interpretación Directa de las Tablas	83
Necesidad de Profundizar el Análisis en Algunos Temas	86
Análisis de los Temas Especiales	92
El Concepto de Didáctica en cada Autor	93
Las Leyes en los Tratados de Didáctica	106
Posible Teoría Didáctica en Algunos Autores	123

El Análisis de Contenido	127
La Lección: Según los Autores de Didáctica	133
Interpretación del Proceso	
Enseñanza – Aprendizaje	142
Ideas Sobre Planeación	152
Metodología y Métodos	160
Aspectos de Técnicas Didácticas	174
Organización de la Lección.- Organización del	
Trabajo Escolar	186
Comenio	191
Síntesis de la Investigación Conceptual	
y Organizativa en Los Autores de	
Didácticas Generales	194
Conclusiones	197
Anexo de Conclusiones	212
Bibliografía	214

PRESENTACION DEL PROBLEMA

La mejor manera de conocer algo, es revisar todo lo que se ha hecho de ése algo.

En toda investigación; uno de los pasos esenciales es verificar qué han hecho los demás en relación al tema que se está estudiando. Precisamente ante la hipótesis de que no existe organizada una teoría sobre la didáctica y que es posible un sistema metodológico para analizar los problemas de la didáctica general, hemos revisado algunos autores buscando todo lo referente al tema que estamos tratando.

Para este efecto tomamos el concepto de crítica, como una conducta de reflexión para hacer un juicio comparando conceptos, en el caso, los conceptos que son expuestos por los autores.

Por tanto es más bien crítica de autores, que de libros, en la que se examinan lo que se piensa en relación a la disciplina y que aparece en sus tratados.

No es para juzgar la calidad de éstos, por principio se ha supuesto que todos son de calidad por que representan opiniones personales, exposición de experiencias, maneras de pensar, que son respuestas a problemas diferentes y que tie

nen , sobre todo, el gran mérito de ser divulgaciones que pueden ser interesantes para los que tienen problemas semejantes y que gustan aprovechar precisamente esos conocimientos en su aspecto positivo y en todo caso, transformando en ésto, lo que pudieron considerar como negativo.

Es necesario aclarar, que realmente este estudio analítico, se hizo posteriormente a la estructuración de nuestra Teoría, en primer lugar surgió la duda de la existencia de algo semejante en algún autor y que tal vez después de muchos años se estuviera suponiendo como propio. Además, se tuvo la intención de hacer una comparación de algunos autores - en cuanto a la definición de didáctica (concepto) y en cuanto a las leyes (cientificidad), que aparecían éstas en algunos.

Pero al estar comparando, se encontraron tantas diferencias en otros de los términos, que se prefirió profundizar en la comparación, con el resultado que aquí se expone.

En relación a este asunto Clotilde Guillén de Ressano en el prefacio de su "Didáctica General y Especial" dice lo siguiente: "La Didáctica se está construyendo, y su construcción durará probablemente lo que dure la evolución del género humano hacia su perfección. De allí que en este libro, el estudiante (se refiere a los de las escuelas normales) sólo encontrará la solución de algunos problemas de didáctica y los materiales incompletos para plantear otros que aún son objeto de investigación en los laboratorios y las escuelas experimentales" .

Si la Didáctica se está construyendo, necesitamos hacerle una estructura para su apoyo. Ese es precisamente el objetivo de este trabajo.

Claro está que aquí cabría preguntarse si hay alguna ciencia que ya esté terminada de construirse, pues mucho dependen

de del concepto que se tenga de la expresión "se está construyendo", ya que en cierta forma podríamos decir que la evolución constante en que debe estar toda ciencia, consecuencia de la investigación, imposibilita suponer que se ha terminado la etapa de construcción de alguna. Sin embargo, en la Didáctica, estamos de acuerdo en que es un caso que podríamos llamar crítico y que solamente se tienen las bases y que es indispensable, cuando menos, darle una estructura sólida.

En este análisis de autores no se ha tenido como objetivo hacer una didáctica "ecléctica" es decir, seleccionar lo mejor de cada uno de ellos, sino, como hemos dicho demostrar parte de la hipótesis de este trabajo, que consiste en suponer que no existe una organización razonada para la didáctica, como ciencia o disciplina de estudio, ya que como se verá, los diferentes autores responden al problema con diverso orden, no siempre tratando los mismos temas, en ocasiones no aparecen algunos asuntos, no se les dá la misma importancia, no se analiza con la misma profundidad, ni extensión, etc.

Claro está que ésto en términos generales es correcto, pues se obtienen expresiones de diversos criterios y se puede aplicar un juicio selectivo.

Pero consideramos que es necesario construir una estructuración temática de los problemas de la enseñanza y el aprendizaje, para que sin perder la libertad de tratarlos de acuerdo con diversidad de criterio, sí exista una organización base para el análisis previo a la resolución de los problemas y a la vez aprovechar la estructura establecida para hacerla aplicable a la enseñanza de cualquier disciplina, es decir para diferentes Didácticas Aplicadas y hasta para Didácticas Especiales.

Esto nos conducirá por el camino de la demostración y el convencimiento de que la Didáctica no es una técnica, ni tampoco una metodología. Es una ciencia; que usa métodos y que éstos a su vez, se sirven de técnicas para la solución de sus problemas.

Excepcionalmente habrá alguna novedad en cuanto a los temas que se traten en esta Teoría, lo singular podrá ser en la manera de tratar algunos conceptos y en la organización del proceso de estudio.

Hernández Ruiz, en su Manual de Didáctica General, en el capítulo correspondiente a Planes y Programas y haciendo referencia al "plan de concentración", y al "plan por correlación" y su significado, dice:

"Tanto los partidarios de uno como de otro término - suelen quejarse de que los maestros, y aún los traductores, confunden las respectivas soluciones. Nuestra experiencia personal les dá la razón, pero sin excluirlos a ellos de la confusión de que se quejan, pues llevamos 30 años tratando de averiguar - qué son cada uno de esos planes, y no hemos podido llegar a una idea clara" .

Aún cuando pudiera no ser creíble en los aspectos esenciales, que son: didáctica, método y técnica, como conceptos, hay confusión como veremos. Con unas cuantas excepciones - no hay una secuencia lógica, solamente está un capítulo - tras otro, sin que se presente un razonamiento previo para ello, en cuanto a la organización de la propia didáctica.

AUTORES Y TEXTOS

Posiblemente aquí no cabe la palabra selección, ya que para el análisis hemos tomado todos los autores de los que había publicaciones en nuestro idioma, en el momento de iniciar esta parte del trabajo y que, de acuerdo con su contenido, podrían considerarse como libros de Didáctica General.

Posiblemente habrá alguna excepción, pero no fué conciente el dejarlo fuera del estudio. No se tomaron en cuenta, aún cuando fueran de muy buena calidad los que tenían un enfoque de preferencia a la metodología o tecnología didácticas y tampoco aquellos cuya generalización en el problema educativo, se consideraron como libros de Pedagogía o Teoría Pedagógica.

Aún cuando sí fué de nuestro interés revisar algunas didácticas aplicadas a la enseñanza de algunas disciplinas o de determinados niveles escolares, no las incluimos por haber encontrado que las discrepancias en la organización eran mayores y que el objetivo de esta Teoría, como lo hemos supuesto en la hipótesis, es la aplicabilidad a esos casos.

Si fuéramos rigurosos en el concepto de lo que es una Didáctica General, la gran mayoría de los textos que incluimos -

quedarían fuera de esa definición, por estar francamente, tanto en su redacción como en sus ejemplos, enfocados a los problemas de enseñanza en los niveles de primaria y secundaria y algunos, concretamente, a la formación de profesores en las normales.

También revisamos varios de los programas de la materia - Didáctica General que están incluidos dentro de los planes de estudio de la tercera enseñanza, pero habiendo encontrado los mismos síntomas aquí expuestos, no vimos el objeto de tomarlos en cuenta.

En conclusión de esto, volveríamos a insistir en que consideramos que todas las obras que aquí hemos incluido, son de muy buena calidad, puesto que sin excepción forman parte de las diversas bibliografías en otros textos, en programas de materias, en investigaciones, en tesis, etc. y que nuestro objetivo es únicamente el ya expuesto para este análisis.

Además, hemos procurado que, aún cuando el estudio pudiera ser incompleto, sí sea totalmente correcto, representando nuestra opinión subjetiva.

Lógicamente en un análisis como éste, el primer autor en quien se debe pensar es en el que podemos llamar el Padre de la Didáctica: Juan Amós Comenio, con su Didáctica Magna, ha sido indispensable, por ello, incluirlo, sin embargo, como se verá, el estudio de él no ha podido tener la misma medida que los otros, por que las circunstancias que lo originaron fueron muy diferentes principalmente por lo que se refiere a la época, Siglo XVII y a su objetivo principal: la educación moral .

Analizar a Comenio en esta su obra, dada su importancia merecería una investigación especializada de gran profundidad.

A continuación se presenta la relación de autores y sus obras que se analizan en orden alfabético, excepción hecha de Comenio, que encabeza la lista. Con paréntesis se anota el país de origen.

1. COMENIO JUAN AMOS (Checoslovaquia)
Didáctica Magna
2. ARRUDA PENTEADO, JOSE DE (Brasil)
Didáctica y Práctica de la Enseñanza
3. GONZALEZ, DIEGO (Cuba)
Didáctica o Dirección del Aprendizaje
4. GUILLEN DE REZZANO, CLOTILDE (Argentina)
Didáctica General y Especial
5. GUTIERREZ SAENZ, RAUL (México)
Introducción a la Didáctica.
6. HERNANDEZ RUIZ, SANTIAGO (España-México)
Manual de Didáctica General
7. IBARRA PEREZ, OSCAR (Venezuela)
Didáctica Moderna
8. LARREA, JULIO (Ecuador)
Didáctica General
9. LARROYO, FRANCISCO (México)
Didáctica General Contemporánea
10. LOMBARDO-RADICE, GIUSEPPE (Italia)
Lecciones de Didáctica
11. MASTACHE ROMAN, JESUS (México)
Didáctica General

12. MATTOS, LUIZ A. de (Brasil)
Compendio de Didáctica General
13. MELLO CARVALHO, IRENE (Brasil)
El Proceso Didáctico
14. NERICI, IMIDEO GIUSEPPE (Brasil)
Hacia una Didáctica General Dinámica
15. NERVI, JUAN RICARDO (Argentina)
Didáctica Normativa y Práctica Docente
16. SCHMIEDER, A y J. (Alemania)
Didáctica General
17. SPENCER y GIUDICE (Argentina)
Nueva Didáctica General
18. STÖCKER, KARL (Alemania)
Principios de Didáctica Moderna
19. TOMASCHEWSKY, K (Alemania R.D.A.)
Didáctica General
20. VILLALPANDO, JOSE MANUEL (México)
Didáctica
21. VILLARREAL CANSECO, TOMAS (México)
Didáctica General

Por lo que se refiere a los países de origen del autor, el resumen con el porcentaje sobre el total analizado será el siguiente:

6	México	28
4	Brasil	19
3	Alemania	14
3	Argentina	14
1	Checoslovaquia	5
1	Cuba	5
1	Ecuador	5
1	Italia	5
1	Venezuela	5
<hr/>		<hr/>
21		100

En cuanto al país de estas ediciones el resultado es como sigue:

9	México	43
8	Argentina	38
3	España	14
1	Colombia	5
<hr/>		<hr/>
21		100

Las ediciones se detallan en la Bibliografía de Didáctica General que se presenta al final de este capítulo. Algunas no son muy recientes pero seguramente no han tenido cambio de trascendencia para el efecto de lo que aquí se estudia.

INDICES DE LOS LIBROS

Se presentan los índices con objeto de hacer, con toda claridad, la comparación de cuáles son los temas que trata cada uno, la importancia que se les dá y el orden en que los exponen.

En términos generales se han tomado solamente los títulos - de las grandes divisiones o capítulos, eliminando los subtítulos o incisos, ésto con objeto de uniformar un poco para la comparación y debido a las muy diversas formas en que - aparecen.

Se hizo la excepción en dos o tres de los casos, de entresacar algunas de las subdivisiones e igualarlas en categoría con los capítulos, dada la importancia que tenían los temas para el efecto de nuestro estudio comparativo, ya que no es exclusivamente el enunciado del título, sino los contenidos en la redacción.

También en algunos se incorporó como capítulo la introducción , por la misma razón anterior y en otros , no se tomó en cuenta la última parte cuando correspondía a didáctica aplicada a diversas disciplinas.

Para poder hacer la referencia en el cuadro de análisis, en plan práctico se uniformó la numeración con signos romanos,

señalando con paréntesis el número o característica con que realmente se presenta en la obra, habiendo respetado en todos los casos, por ser esencial para el estudio, el orden original del libro.

Con las anteriores aclaraciones, a continuación los 21 índices de los libros.

1. JUAN AMOS COMENIO.Didáctica Magna.

- Editorial Reus, S.A., 1922, Madrid.
- I. (-) Prólogo y Aspectos Introdutorios.
- II. (I) El Hombre es la criatura postrera, la más absoluta, la más excelente de todas las criaturas.
- III. (II) El fin último del hombre está fuera de esta vida.
- IV. (III) Esta vida es tan sólo preparación de la vida eterna.
- V. (IV) Conocerse, regirse y encaminarse hacia Dios, - tanto a sí propio como todas las demás cosas - con uno mismo, son los tres grados de la preparación para la eternidad.
- VI. (V) La Naturaleza ha puesto en nosotros la semilla de los tres elementos antedichos (Erudición,- Virtud y Religión).
- VII. (VI) Conviene formar al hombre si debe ser tal.
- VIII. (VII) La formación del hombre se hace muy fácilmente en la primera edad, y no puede hacerse sino en ésta.
- IX. (VIII) Es preciso formar a la juventud conjuntamente en escuelas.
- X. (IX) Se debe reunir en las escuelas a toda la juventud de uno y otro sexo.
- XI. (X) La enseñanza en las escuelas debe ser universal.
- XII. (XI) Hasta ahora hemos carecido de escuelas que correspondan perfectamente a su fin.
- XIII. (XII) Las escuelas pueden reformarse para mejorarlas.
- XIV. (XIII) El fundamento de la reforma de las escuelas es procurar el ORDEN en todo.
- XV. (XIV) El orden que establezcamos para las escuelas - debemos tomarlo de la Naturaleza; y ha de ser tal, que ninguna clase de obstáculos pueda alterarle.
- XVI. (XV) Fundamentos de la prolongación de la vida.
- XVII. (XVI) Requisitos generales para aprender y enseñar. Esto es: De qué modo debemos enseñar y aprender con tal seguridad que necesariamente hayan de experimentarse los efectos.

JUAN AMOS COMENIO.Didáctica Magna.

- Editorial Reus, S.A., 1922, Madrid.

- XVIII. (XVII) Fundamento de la FACILIDAD para enseñar y --
aprender.
 XIX. (XVIII) Fundamento de la SOLIDEZ para aprender y en-
señar.
 XX. (XIX) Fundamentos de la abreviada rapidez en la ense-
ñanza.
 XXI. (XX) Métodos de las ciencias en particular.
 XXII. (XXI) Método de las artes.
 XXIII. (XXII) Método de las lenguas.
 XXIV. (XXIII) Método de las costumbres.
 XXV. (XXIV) Método de inculcar la Piedad.
 XXVI. (XXV) Si queremos reformar las escuelas conforme a -
las normas verdaderas del cristianismo, hemos
de prescindir de los libros de los gentiles o,
por lo menos, usarlos con más cautela que has-
ta el presente.
 XXVII. (XXVI) De la disciplina escolar.
 XXVIII. (XXVII) De la división de las escuelas en cuatro espe-
cies conforme a la edad y aprovechamiento.
 XXIX. (XXVIII) Idea de la Escuela materna.
 XXX. (XXIX) Idea de la Escuela común.
 XXXI. (XXX) Bosquejo de la Escuela latina.
 XXXII. (XXXI) De la Academia.
 XXXIII. (XXXII) Del orden general de las escuelas rectamente -
guardado.
 XXXIV. (XXXIII) De los requisitos necesarios para comenzar la
práctica de este método universal.

2. JOSE DE ARRUDA PENTEADO.Didáctica y Práctica de la Enseñanza.

- Editorial McGraw-Hill Latinoamericana, S.A., 1982, Bogotá, Colombia.
- I. (1) Pedagogía y Didáctica.
- II. (2) Sistema de enseñanza un nuevo modo de pensar.
- III. (3) ¿Qué es el aprendizaje?
- IV. (4) El proceso de aprendizaje.
- V. (5) La teoría psicogenética y su contribución a la educación.
- VI. (6) Las contribuciones de Piaget para la enseñanza de las matemáticas, de las ciencias exactas, - de las ciencias humanas y de las artes.
- VII. (7) Didáctica e ideología educacional.
- VIII. (8) Didáctica y métodos de enseñanza.
- IX. (9) Currículo, su organización y desarrollo.
- X. (Parte experimental) Lo que los alumnos piensan de los profesores.

3. DIEGO GONZALEZ.Didáctica o Dirección del Aprendizaje.

- Editorial Cultural Centroamericana, S.A., Séptima Edición, tercera tirada, 1965, Argentina.

(PRIMERA PARTE):

- I. (I) Educación y Didáctica.
- II. (II) La Didáctica del Aprendizaje.
- III. (III) La nueva Didáctica y el Método.
- IV. (IV) Evolución del Método.
- V. (V) Principios del Método.
- VI. (VI) Clasificación General de los Métodos.
- VII. (VII) Procedimientos del Aprendizaje.
- VIII. (VIII) Las Formas Didácticas.
- IX. (IX) La Escuela Nueva y la Interrogación.
- X. (X) Las Preguntas y Respuestas del Niño.
- XI. (XI) Medios Auxiliares del Aprendizaje.

(SEGUNDA PARTE):

- XII. (XII) Los Métodos Lógicos: Análisis y Síntesis.
- XIII. (XIII) Los Métodos Lógicos: Inducción y Deducción.
- XIV. (XIV) Los Métodos Pedagógicos Fundamentales.
- XV. (XV) La Lección en la Escuela Intelectualista.
- XVI. (XVI) Planes de Lección en la Escuela Intelectualista.
- XVII. (XVII) Los Esquemas del Aprendizaje.
- XVIII. (XVIII) Unidades de Trabajo.
- XIX. (XIX) El Maestro y la Tarea Escolar.
- XX. (XX) Objetivos, Metas y Esenciales del Aprendizaje.
- XXI. (XXI) La Motivación Pedagógica.
- XXII. (XXII) La Globalización del Aprendizaje.

DIEGO GONZALEZ.

Didáctica o Dirección del Aprendizaje.

- Editorial Cultural Centroamericana, S.A., Séptima Edición, tercera tirada, 1965, Argentina.

(TERCERA PARTE):

- XXIII. (XXIII) El Método de los Centros de Interés.
XXIV. (XXIV) El Método de Cuentos.
XXV. (XXV) El Método de Juegos.
XXVI. (XXVI) El Método de Conversación y Discusión.
XXVII. (XXVII) El Método de Proyectos.
XXVIII. (XXVIII) El Método de Problemas.
XXIX. (XXIX) El Método de Estudios Dirigidos.
XXX. (XXX) El Método Cousinet.
XXXI. (XXXI) El Método Montessori.
XXXII. (XXXII) El Método Mackinder.
XXXIII. (XXXIII) El Plan de Laboratorios Dalton.
XXXIV. (XXXIV) El Sistema de Winnetka.

4. CLOTILDE GUILLEN DE REZZANO.Didáctica General y Especial.

- Editorial Kapelusz, Novena Edición, 1957, Buenos Aires.

(PRIMERA PARTE): DIDACTICA GENERAL.

- I. (I) Pedagogía y Didáctica.
- II. (II) La Didáctica y el contenido de la educación.
- III. (III) Distribución de contenidos.
- IV. (IV) Métodos.- Concepto de Método.
- V. (V) Los denominados métodos y sistemas nuevos.
- VI. (VI) Diversas clasificaciones de los Métodos. Procedimientos y formas de enseñanza.
- VII. (VII) Realización de la enseñanza.
- VIII. (VIII) Preparación de la enseñanza.
- IX. (IX) Apreciación de resultados.

(SEGUNDA PARTE): DIDACTICA ESPECIAL.

(Aplicación a diversas áreas o materias de enseñanza).
(no se tomó en cuenta).

5. RAUL GUTIERREZ SAENZ.Introducción a la Didáctica.

- Editorial Esfinge, 2da. Edición, 1980, México, D.F.

(PRIMERA PARTE): NOCIONES FUNDAMENTALES.

- I. (1) Didáctica y Pedagogía.
- II. (2) El aprendizaje significativo.
- III. (3) La persona del estudiante.

(SEGUNDA PARTE): PLANEAMIENTO DE UN CURSO.

- IV. (4) Formulación de objetivos.
- V. (5) Los elementos de un programa.

(TERCERA PARTE): LOS METODOS DE ENSEÑANZA.

- VI. (6) El método expositivo.
- VII. (7) Fundamentación del sistema activo.
- VIII. (8) Los recursos didácticos modernos.

(CUARTA PARTE): EL AMBIENTE DE TRABAJO EN EL AULA.

- IX. (9) La motivación del estudiante.
- X. (10) Libertad y disciplina académica.
- XI. (11) Las relaciones interpersonales en el aula.

(QUINTA PARTE): LOS SISTEMAS DE EVALUACION.

- XII. (12) Los principios de la evaluación.
- XIII. (13) Los exámenes y las calificaciones.
- XIV. (14) La evaluación del profesor.

6. SANTIAGO HERNANDEZ RUIZ.Manual de Didáctica General.

- Fernández Editores, S.A., 1a. impresión, 1972, México.
- I. (I) El Concepto de la Didáctica Pedagógica.
- II. (II) Enseñanza y Aprendizaje.
- III. (III) Introducción genética a los estudios didácticos.
- IV. (IV) Teoría elemental del método pedagógico.
- V. (V) Teoría elemental del plan y el programa.
- VI. (VI) El método en acción.
- VII. (VII) Los medios auxiliares en la enseñanza.
- VIII. (VIII) El problema de la motivación.
- IX. (IX) Concepto, selección y desarrollo de las unidades didácticas.
- X. (X) El problema de la evaluación.
- XI. (Apéndice
informativo) (Modelos de "escuelas nuevas").

7. OSCAR IBARRA PEREZ.

Didáctica Moderna. El Aprendizaje y la Enseñanza.

- Editorial Aguilar, S.A. de Ediciones, 1965, Madrid.

(PRIMERA PARTE): ORGANIZACION DE LA EDUCACION.

- I. (I) Condiciones Materiales: Espacio vital del escolar.
- II. (II) El Currículo y la Organización Educativa.

(SEGUNDA PARTE): DIDACTICA DEL APRENDIZAJE.

- III. (III) Didáctica y Educación: Los principios del Método.
- IV. (IV) Naturaleza del Aprendizaje: Su base psicológica e higiénica.

(TERCERA PARTE): TECNICAS DEL APRENDIZAJE.

- V. (V) Técnicas y Sistemas de aprendizaje.
- VI. (VI) Integración de Actividades del aprendizaje: - La Unidad.
- VII. (VII) Los Esquemas del aprendizaje.

(CUARTA PARTE): PRACTICA DE LA ENSEÑANZA.

- VIII. (VIII) Las Actividades Educativas: Intereses y Motivación.
- IX. (IX) Realización del Aprendizaje.
- X. (X) Los Materiales Audiovisuales del Aprendizaje.
- XI. (XI) Aprendizaje de las Técnicas del Estudio.
- XII. (XII) El Maestro y las Actividades Docentes.

8. JULIO LARREA.Didáctica General.

- Editorial Librería Herrero, Primera Edición, 1957, Mé
xico.
- I. (I) Método, Metodología y Didáctica. Conceptos Ge
nerales.
- II. (II) Las Ciencias Auxiliares de la Didáctica y los
Principios Generales del Método.
- III. (III) Problemas del Método Pedagógico en relación --
con las Ciencias Auxiliares.
- IV. (IV) Interdependencia y Autonomía de la Lógica y la
Psicología en el Campo de la Didáctica.
- V. (V) Los Métodos Lógicos en la Didáctica.
- VI. (VI) Procedimientos de Enseñanza, Formas y Sistemas.
- VII. (VII) El Problema del Aprendizaje.
- VIII. (VIII) Mejoramiento del Aprendizaje.
- IX. (IX) La Motivación y el Aprendizaje.
- X. (X) El Principio de Unidad en la Didáctica.
- XI. (XI) Métodos Didácticos Fundados en la Idea de Uni-
dad.
- XII. (XII) Hacia una Didáctica de Integración.
- XIII. (XIII) Importancia de la Memoria y la Atención en el
Aprendizaje.
- XIV. (XIV) El Lugar de la Práctica, el Ejercicio y el En-
trenamiento en el Aprendizaje.
- XV. (XV) Aprendizaje por Medio del Trabajo.
- XVI. (XVI) Pedagogía Experimental: Alcances, Límites y -
Objeciones.
- XVII. (XVII) Interés y Esfuerzo Compatibles.
- XVIII. (XVIII) Las Diferencias Individuales y la Didáctica.
- XIX. (XIX) El Plan de Estudios y el Programa.
- XX. (XX) Fundamento Científico y Artístico de la Lec- -
ción.
- XXI. (XXI) Autocrítica de la Lección y Vitalidad de la --
Práctica de la Enseñanza.
- XXII. (XXII) Comprobación Objetiva del Aprovechamiento Esco
lar: Promoción y Evaluación.

9. FRANCISCO LARROYO.Didáctica General Contemporánea.- Editorial Porrúa, S.A., cuarta edición, 1970, México.Introducción: Lugar de la Didáctica dentro de la Ciencia de la --
Educación.

- | | | |
|-------|----------------------------|---|
| I. | (Primera Unidad) | Definición, Antecedentes y Problemas
Capitales de la Didáctica. |
| II. | (Segunda Unidad) | Precursores y Creadores de la Nueva
Didáctica. |
| III. | (Tercera Unidad) | Relaciones de la Didáctica con otras
Disciplinas. |
| IV. | (Cuarta Unidad) | Concepto, Formas, Leyes y Tipos del
Proceso "Enseñanza-Aprendizaje". |
| V. | (Quinta Unidad) | Finalidades y Objetivos de la Ense--
ñanza. |
| VI. | (Sexta Unidad) | La Motivación de la Enseñanza. |
| VII. | (Séptima Unidad) | Planeamiento de la Materia Didáctica. |
| VIII. | (Octava Unidad) | El Método Didáctico (El Proceso de
la Enseñanza). |
| IX. | (Novena Unidad) | Los Medios Didácticos. |
| X. | (Décima Unidad) | Medios de Educación de Masas. |
| XI. | (Décima Primera
Unidad) | Máquinas de Enseñanza e Instrucción
Programada. (Teaching Machines). |
| XII. | (Décima Segunda
Unidad) | La Lección. |
| XIII. | (Décima Tercera
Unidad) | La Tarea Escolar Activa (Fijación,-
Aplicación e Integración del Aprendi-
zaje). El Estudio Dirigido. |
| XIV. | (Décima Cuarta
Unidad) | La Situación Didáctica. La Discipli-
na. |
| XV. | (Décima Quinta
Unidad) | La Clase y su Manejo. |
| XVI. | (Décima Sexta
Unidad) | La Enseñanza por Divisiones y por --
Grupos (o Equipos). |

FRANCISCO LARROYO.

Didáctica General Contemporánea.

- Editorial Porrúa, S.A., cuarta edición, 1970, México.

Introducción: Lugar de la Didáctica dentro de la Ciencia de la -- Educación.

- | | | |
|--------|----------------------------|---|
| XVII. | (Décima Séptima
Unidad) | Pronóstico, Diagnóstico y Rectificación del Aprendizaje. |
| XVIII. | (Décima Octava
Unidad) | Evaluación del Rendimiento y Promoción. |
| XIX. | (Décima Novena
Unidad) | Metodología de los Sectores de la -
Formación General Humana. (Aplica--
ción a diversas disciplinas). |
| XX. | (Epílogo) | Los Métodos Activos. |

10. G. LOMBARDO - RADICE.Lecciones de Didáctica.

- Editorial Labor, S.A., Reimpresión de la primera edición, 1950, Barcelona.

(PRIMERA PARTE): LA DISCIPLINA DEL ESPIRITU COMO PRODUCTO DE CO LABORACION.

- I. (*) La disciplina en la escuela.
- II. La armonización de los escolares.
- III. La armonización del personal docente.
- IV. Las relaciones entre la escuela y la familia como integración de la educación escolar.
- V. La preparación del maestro.
- VI. El progreso de la escuela como producto de la cultura nacional.
- VII. La iniciativa privada como complementaria de la escuela.

(SEGUNDA PARTE): EL METODO COMO CONCIENCIA ACTIVA DEL IDEAL EDUCATIVO.

- VIII. La Lección.
- IX. El uso de los libros en relación con las lecciones.
- X. Las repeticiones, las clasificaciones, los exámenes.
- XI. El estudio libre y la biblioteca escolar.

(TERCERA PARTE): (APLICACIONES DE LA DIDACTICA).
(no se tomó en cuenta).

(*) No tienen numeración en el original.

11. JESUS MASTACHE ROMAN.Didáctica General.

- Librería Herrero Editorial, 1957 (Primer Tomo),
1958 (Segundo Tomo), México.

(PRIMERA PARTE): (Primer Tomo).

- | | | |
|-------|------------|---|
| I. | (I) | Evolución de la Didáctica. Del Siglo XIV a Montaigne. |
| II. | (II) | De Ratke a Rousseau. |
| III. | (III) | La Didáctica de Orientación Psicológica. De Pestalozzi a Spencer. |
| IV. | (IV) | Pedagogía y Didáctica. |
| V. | (V) | Naturaleza de la Educación. |
| VI. | (VI) | Naturaleza del Aprendizaje. |
| VII. | (VII) | Naturaleza del Aprendizaje. (Continuación) |
| VIII. | (VIII) | Cómo Estimular el Aprendizaje. |
| IX. | (Apéndice) | La Disciplina Escolar y la Comprensión de la Conducta. |

(SEGUNDA PARTE): (Segundo Tomo).

- | | | |
|-------|------------|---|
| X. | (I) | Objetivos de la Enseñanza. |
| XI. | (II) | Los Métodos Pedagógicos. |
| XII. | (III) | Los Métodos Pedagógicos. (Continuación). |
| XIII. | (IV) | Las Prácticas de Observación Escolar. |
| XIV. | (V) | La Organización del Grupo. |
| XV. | (VI) | El Método de Estudio Dirigido. |
| XVI. | (VII) | El "Plan de Laboratorio Dalton". |
| XVII. | (VIII) | El Método de Unidades de Trabajo Escolar. |
| | (Apéndice) | (no se tomó en cuenta). |

12. LUIZ A. DE MATTOS.Compendio de Didáctica General.- Editorial Kapelusz, 1963, Buenos Aires.(PRIMERA PARTE): FUNDAMENTOS.

- | | | |
|------|--------------|--|
| I. | (Unidad I) | Nociones Fundamentales. |
| II. | (Unidad II) | Finalidades de la educación y objetivos de la enseñanza. |
| III. | (Unidad III) | Método y ciclo docente. |
| IV. | (Unidad IV) | Planeamiento de la enseñanza. |

(SEGUNDA PARTE): ORIENTACION DEL APRENDIZAJE.

- | | | |
|-------|---------------|--|
| V. | (Unidad V) | Motivación e incentivos del aprendizaje. |
| VI. | (Unidad VI) | Presentación de la asignatura. |
| VII. | (Unidad VII) | Dirección de actividades de los alumnos. |
| VIII. | (Unidad VIII) | Integración y fijación del contenido -- del aprendizaje. |

(TERCERA PARTE): SISTEMAS DE CONTROL DEL APRENDIZAJE.

- | | | |
|------|--------------|--|
| IX. | (Unidad IX) | Exploración preliminar y pronóstico del aprendizaje. |
| X. | (Unidad X) | Manejo de la clase y control de la disciplina. |
| XI. | (Unidad XI) | Diagnóstico y rectificación del aprendizaje. |
| XII. | (Unidad XII) | Verificación y evaluación del Rendimiento. |

13. IRENE MELLO CARVALHO.El Proceso Didáctico.

- Editorial Kapelusz, S.A., 1a. edición, 1974. Buenos Aires.
- | | | |
|-------|---------|--|
| I. | (Intr.) | Introducción. |
| II. | (1) | Los fines del proceso educativo. |
| III. | (2) | La escuela como institución: sus objetivos. |
| IV. | (3) | Educación, enseñanza y aprendizaje. |
| V. | (4) | Los objetivos inmediatos de las actividades de docentes y alumnos. |
| VI. | (5) | La actividad docente: sus diferentes aspectos. |
| VII. | (6) | El planeamiento didáctico. |
| VIII. | (7) | Motivación e incentivación: aspectos psicológicos y didácticos. |
| IX. | (8) | La comunicación oral en el proceso didáctico. |
| X. | (9) | La comunicación audiovisual. |
| XI. | (10) | La enseñanza individualizada. |
| XII. | (11) | La enseñanza socializada. |
| XIII. | (12) | La enseñanza socio-individualizada. |
| XIV. | (13) | Nuevas concepciones pedagógicas y sus repercusiones en el campo de la didáctica. |
| XV. | (14) | El problema de la evaluación en el proceso didáctico. |
| XVI. | (15) | ¿Control de la disciplina u orientaciones de la conducta?. |

14. IMIDEO G. NERICI.Hacia una Didáctica General Dinámica.

- Editorial Kapelusz, Nueva edición revisada y ampliada (traducción de la décima edición. Brasil). 1973, -- Buenos Aires.

- I. (1) Educación.
- II. (2) Didáctica.
- III. (3) Las fases de la vida y las etapas escolares.
- IV. (4) Calidad de la enseñanza.
- V. (5) Planeamiento didáctico.
- VI. (6) Consideraciones sobre la clase.
- VII. (7) Motivación del aprendizaje.
- VIII. (8) Dirección del aprendizaje y presentación - de la materia.
- IX. (9) Métodos y técnicas de enseñanza.
- X. (10) Material didáctico.
- XI. (11) Fijación e integración del aprendizaje.
- XII. (12) Actividades extraclase.
- XIII. (13) La dirección del curso y la disciplina.
- XIV. (14) Verificación del aprendizaje.
- XV. (15) Problemas de ética profesional.
- XVI. (16) Normas generales de orientación docente.

15. JUAN RICARDO NERVI.Didáctica Normativa y Práctica Docente.

- Editorial Kapelusz Mexicana, S.A. de C.V., 1a. edición, 1981, México.

- | | | |
|-------|------------|---|
| I. | (Intr.) | Introducción. |
| II. | (1) | La observación en la práctica docente. |
| III. | (2) | La crítica pedagógica. |
| IV. | (3) | La lección. |
| V. | (4) | Cómo planear las lecciones. |
| VI. | (5) | Qué se enseña. |
| VII. | (6) | Cómo se enseña. |
| VIII. | (7) | Con qué se enseña. |
| IX. | (8) | Los medios audiovisuales en la práctica docente. |
| X. | (9) | Cómo se aprende. |
| XI. | (10) | La motivación en la práctica docente. |
| XII. | (11) | Fijación del aprendizaje. |
| XIII. | (12) | Cómo se aprecian los resultados de la práctica docente. |
| XIV. | (13) | Modernas técnicas de evaluación. |
| XV. | (14) | Para qué se enseña y para qué se aprende. |
| XVI. | (15) | Quién enseña. |
| XVII. | (Apéndice) | La práctica docente en América Latina. |

16. A. y J. SCHMIEDER.Didáctica General.

- Editorial Losada, S.A. Cuarta edición 1953, Buenos Aires.

- I. (*) (1) El concepto de la instrucción.
- II. (A) El fin de la instrucción.
- III (B) La materia de la instrucción.
- (C) EL METODO DE LA INSTRUCCION. EL PROCEDIMIENTO DIDACTICO.
- IV. (I) Puntos de vista lógicos y psicológicos para el método de instrucción.
- V. (II) Formas generales de la instrucción.
- VI. (III) Formas especiales de actividad o trabajo en la instrucción.
- VII. (Apéndice) Lección.

- (*) (1)
 (A - 2 al 7)
 (B - 8 al 14)
 (C - 15)
 (I - 16 al 30)
 (II - 31 al 34)
 (III - 35 al 45)
 (APENDICE - 46 al 48).

17. SPENCER Y GIUDICE.Nueva Didáctica General.

- Editorial Kapelusz, 1a. edición, 1964, Buenos Aires.

PRIMERA PARTE: (UNIDAD 1) LA DIDACTICA Y EL METODO.

- I. (1) La Didáctica.
 II. (2) El Método.

SEGUNDA PARTE: (UNIDAD 2) EL EDUCANDO Y LAS ACTIVIDADES DEL - APRENDIZAJE.

- III. (3) El trabajo y el alumno.
 IV. (4) Las clases y las lecciones.

TERCERA PARTE: (UNIDAD 3) EL EDUCADOR Y LAS ACTIVIDADES DOCENTES.

- V. (5) El maestro y su acción.
 VI. (6) La organización de los contenidos.
 VII. (7) Los medios auxiliares del aprendizaje.

CUARTA PARTE: (UNIDAD 4) LOS METODOS NUEVOS Y LOS SISTEMAS MODERNOS DE EVALUACION DIDACTICA.

- VIII. (8) Métodos y sistemas nuevos.
 IX. (9) Apreciación de los resultados de la acción didáctica.

18. KARL STOCKER.Principios de Didáctica Moderna.

- Editorial Kapelusz, 1964, Buenos Aires.

- I. (1 - I) La Enseñanza. -Significación, tareas y límites de la didáctica general-
- II. (II) Esencia y características de la enseñanza.
- III. (III) Los cometidos de la enseñanza.
- IV. (2) Los principios didácticos.
- V. (3) Las formas didácticas.
- VI. (4) Las materias didácticas.
- VII. (5) El desarrollo metódico de una unidad didáctica y formativa.
- VIII. (6) La enseñanza en grupos.
- IX. (7) La nueva estructuración didáctica como labor formativa.
- X. (8) La clase como comunidad de enseñanza y educación.

19. K. TOMASCHEWSKY.Didáctica General.

- Editorial Grijalbo, S.A., Primera Edición, 1966, -- México.

PRIMERA PARTE: (CAPITULO I) LOS CONCEPTOS DE INSTRUCCION Y DE DIDACTICA.

- I. (I - 1) Concepto de instrucción.
 II. (2) Concepto de didáctica.
 III. (3) El lugar de la didáctica dentro del sistema de las Ciencias Pedagógicas.

SEGUNDA PARTE: (CAPITULO II) ANALISIS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA.

- IV. (II - 1) Los fines y objetivos de la enseñanza.
 V. (2) La instrucción en la clase.
 Fundamentos.
 Etapas principales y tareas.
 VI. (3) Educación en la clase.
 VII. (4) Unidad entre la formación mental y la educación en las clases.

TERCERA PARTE: (CAPITULO III) LOS PRINCIPIOS DIDACTICOS Y SU SISTEMA.

- VIII. (III - 1) La interrelación del carácter científico de la enseñanza y la educación democrático-progresista de los escolares.
 IX. (2) La sistematización.
 X. (3) El principio del enlace entre teoría y -- práctica.
 XI. (4) El principio de la unidad de lo concreto y lo abstracto.
 XII. (5) El principio del trabajo consciente y - - creador del alumno bajo la dirección del maestro.
 XIII. (6) La comprensibilidad.
 XIV. (7) La atención individual del estudiante sobre la base del trabajo general de ins- - trucción y educación del maestro con el - colectivo de alumnos.

K. TOMASCHEWSKY.

Didáctica General.

- Editorial Grijalbo, S.A., Primera edición, 1966,
México.

CUARTA PARTE: (ANEXOS).

- | | | |
|-------|-----|---|
| XV. | (-) | El desarrollo intelectual del niño |
| XVI. | (-) | La formación de la personalidad del niño. |
| XVII. | (-) | La personalidad del alumno. |

20. JOSE MANUEL VILLALPANDO.Didáctica.- Editorial Porrúa, S.A., 1970, México.(Introducción): Materia y Esencia del Saber Didáctico.

- | | | |
|------|-------|--|
| I. | (I) | Los participantes en la actividad didáctica. |
| II. | (II) | Breve desarrollo histórico de la conciencia didáctica. |
| III. | (III) | Concepto y problemas de la didáctica. |

(PRIMERA PARTE): EL SISTEMA DE LA DIDACTICA
(DIDACTICA GENERAL)

- | | | |
|-------|--------|--|
| IV. | (IV) | La enseñanza. |
| V. | (V) | El aprendizaje. |
| VI. | (VI) | Los objetivos que se persiguen a través de la enseñanza. |
| VII. | (VII) | La disposición del alumno para aprender. |
| VIII. | (VIII) | El contenido de la enseñanza. |
| IX. | (IX) | El proceso de la enseñanza. |
| X. | (X) | La organización de los alumnos para la enseñanza. |
| XI. | (XI) | Los auxiliares de la enseñanza. |
| XII. | (XII) | El examen de lo aprendido. |

(SEGUNDA PARTE): EL TRABAJO DIDACTICO CONCRETO.
(DIDACTICA ESPECIAL).

- | | | |
|-------|--------|---|
| XIII. | (XIII) | Didáctica de los grados escolares. |
| XIV. | (XIV) | Didáctica de los contenidos particulares. |
| XV. | (XV) | La unidad didáctica. |

21. TOMAS VILLARREAL CANSECO.Didáctica General.

- Ediciones Oasis, S.A., 13a. edición, 1983, México.
- | | | |
|-------|--------|--|
| I. | (I) | Introducción. |
| II. | (II) | El aprendizaje. |
| III. | (III) | El maestro. |
| IV. | (IV) | El educando. |
| V. | (V) | Teoría del método. |
| VI. | (VI) | El interés y la motivación. |
| VII. | (VII) | La materia de enseñanza. |
| VIII. | (VIII) | La lección y las tareas en casa. |
| IX. | (IX) | Organización del trabajo escolar. |
| X. | (X) | Organización de los alumnos para el trabajo. |
| XI. | (XI) | El estudio dirigido. |
| XII. | (XII) | Los medios auxiliares. |
| XIII. | (XIII) | La evaluación del trabajo escolar. |

SELECCION DE INDICADORES

Ya se hizo mención anteriormente que, al iniciar esta parte del estudio, la intención había sido tomar en cuenta solamente dos apreciaciones como base de comparación: definición de didáctica o sea el concepto y las leyes, básicamente del aprendizaje, que contenían en la exposición algunos de los autores.

Solamente dos conceptos para una comparación tan importante y considerando que estaba relacionándose a veintiún autores, muy poco nos indicaban por lo que se tomó la decisión de incrementar a un número mucho mayor.

De acuerdo con la Teoría que estamos proponiendo y los temas que con mayor frecuencia son tratados en los textos de didáctica general seleccionamos 27, que subjetivamente nos parecieron más representativos para ser utilizados como indicadores en la investigación comparativa y de acuerdo a la hipótesis.

Estamos usando la palabra "indicador" según Kerlinger: "término práctico que se utiliza para designar algo que pone de manifiesto a otra cosa" (1)

En estas condiciones el análisis con 27 indicadores en 21 autores nos darían un total de 567 factores, cantidad que consideramos suficientemente representativa para la investi

gación.

A continuación presentamos los indicadores seleccionados, el orden responde en términos generales al de los diversos temas que exponemos dentro de la Teoría Didáctica y la definición o concepto de cada uno de ellos también está de acuerdo con la asignación que subjetivamente les hemos dado y que se aclara en la misma Teoría.

1. Teoría Didáctica
2. Didáctica (concepto definido)
3. Pedagogía (concepto definido)
4. Enseñanza (concepto definido)
5. Educación (concepto definido)
6. Antecedentes Históricos
7. Organización de la Didáctica
8. Triángulo Didáctico
9. Alumno
10. Maestro
11. Contenido
12. Lección
13. Fines
14. Interés - Motivación
15. Enseñanza = Aprendizaje (identidad)
16. Proceso Enseñanza-Aprendizaje
17. Enseñanza (descripción del hecho)
18. Aprendizaje (descripción del hecho)
19. Leyes o Principios
20. Ecología Didáctica (ambiente en general)
21. Disciplina
22. Ciencias Auxiliares
23. Metodología (estudio general)
24. Planeación
25. Métodos Didácticos
26. Técnicas Didácticas
27. Evaluación

Para algunos de estos términos serían útiles las aclaraciones a continuación:

Los números 2 a 4 se refieren a definiciones concretas del término, diferenciándose de los 17 y 18 que son descripciones de los dos hechos como partes del proceso.

Los 9 al 11 son el análisis de esos tres factores didácticos.

El 15 es la referencia a que la enseñanza y el aprendizaje son dos términos inseparables.

El 20, es lo que hemos llamado Ecología Didáctica, que expresa la totalidad del ambiente humano y físico para la realización del hecho didáctico. Aún cuando en este término no consideramos que debe estar incorporada la disciplina, para efectos del cuadro la estamos colocando como diferente (21), por el tratamiento especial que para ello dan algunos autores.

El 23 Metodología, lo estamos aplicando a un estudio generalizado de lo que son los métodos en la didáctica, sin hacer referencia a la descripción de algunos métodos concretamente, para ésto es el número 25.

El 26 se refiere a las Técnicas Didácticas, habiendo incorporado en ésto todo lo que nosotros, dentro de la Teoría Didáctica, generalizamos como Técnicas.

Tanto para diferenciar Método, como Técnica, hemos usado la subjetividad, consecuencia del criterio de nuestras definiciones.

MATRIZ ANALITICA

Como decíamos al principio, en la presentación del problema, el objetivo de este capítulo es conocer las ideas de un grupo representativo de autores de didácticas generales, en relación a su concepto de la propia didáctica, la organización con la que la presentan, si se responde a un orden determinado, los diversos temas o conceptos que la conforman, el lugar que ocupa cada concepto en la organización; si el tema ocupa un capítulo, parte de él, o bien si se trata como asunto principal de este capítulo; en su caso cuáles están agrupados en una unidad; qué temas se tratan o cuáles son originales de determinado autor; cuáles se tratan en dos o más capítulos, si forman una unidad temática.

No haremos especial énfasis en la profundidad y extensión con que algo se trate.

Con ésto, se podrá mostrar que en general únicamente se entremezclan los conceptos no habiendo una organización franca y razonada, y que existen hasta ciertas divergencias en lo que es o debe ser la didáctica.

Describimos a continuación el método usado para poder construir este cuadro comparativo.

Teniendo los veintiún textos que nos propusimos analizar - y habiendo seleccionado los veintisiete indicadores, se procedió a revisar cada uno de los libros, haciendo una relación por cada autor, de los temas correspondientes a los indicadores y anotando los capítulos en los cuales son tratados esos temas. Como con frecuencia un tema aparece en varios capítulos y también en un capítulo se encontraban varios temas, era necesario distinguir en qué capítulo se trataba de manera especial un tema y en ocasiones en dos o más capítulos un mismo tema era el objetivo más importante. Con un señalamiento especial se anotaron estos casos.

Igualmente se verificó cuáles son aquellos temas que no aparecen en algunos de los textos. Por la frecuencia e importancia que dan a algunos conceptos, es posible reconocer la orientación que el autor dá a la didáctica.

Asímismo se revisó que ningún capítulo quedara fuera de anotación y cada uno de los capítulos apareciera en algún tema con señalamiento principal.

En esta forma se trató, que no faltara ningún dato, que la investigación fuera totalmente veraz y lo más completa posible.

En resumen, el objetivo era establecer la organización de la didáctica como materia del conocimiento.

Con objeto de concentrar y poder apreciar todo ésto, en forma más clara y objetiva se procedió a vaciar todos los datos obtenidos de la investigación, construyendo un cuadro en forma matricial.

En los renglones horizontales, se colocó el nombre de los autores, en el orden como se indicó en el inciso correspondiente anterior, principiando por Comenio y los demás en orden alfabético y en las columnas verticales, se anotaron los indicadores que corresponden a los temas, en el orden

presentado en el respectivo inciso.

Los capítulos según autor y según tema se vaciaron en las intersecciones correspondientes, con números romanos y de acuerdo con la convención anotada en el inciso de los índices.

Debido a la confusión de los conceptos, a la que hemos hecho referencia, en algunos casos fué muy difícil identificar la intención del autor, por lo cual para la colocación en las columnas se usó el criterio personal, de acuerdo a las definiciones y puntos de vista con nuestra Teoría Didáctica, por lo que aceptamos que este análisis, en la investigación de los autores, puede ser muy subjetivo en cuanto a la apreciación de los temas, por las numerosas dudas, que se prestarían a discusión, tanto en su clasificación por columnas, como al darle la categoría de tema principal.

En relación a este punto, el señalamiento del tema principal, se hace de acuerdo a lo que trata el capítulo, aún cuando a veces aparentemente el nombre que señala el libro, para dicho capítulo, no corresponda. Esta anotación se ha hecho en el cuadro, inscribiendo el número romano en un círculo.

Finalmente, presentamos la Matriz de Análisis aclarando que en cuanto a terminología, se consideró equivalente instrucción a enseñanza.

	Teoría didáctica	Didáctica	Pedagogía	Enseñanza	Educación	Datos históricos	Organización de la didáctica	Triángulo didáctico	Alumno	Maestro	Contenido	Lección	Fines	Interes - Motivación	Enseñanza = Aprendizaje	Proceso Enseñanza-Aprendizaje	Enseñanza	Aprendizaje	Leyes	Ecología	Disciplina	Ciencias Auxiliares	Metodología	Planeación	Métodos Didácticos	Técnica Didáctica	Evaluación	Huecos	Notas
1	Amós Comenio	I	I	-	I, VII, IX, X, XII	I, V, VIII	-	-	V, VI, VII, VIII, IX, X, XII	XIII	XI, XXIX, XXX, XXXI, XXXII	-	I, II, III, IV, XII	XV	XV, XVII	XVIII, XIX	XVII	XVII	XVII, XVIII, XIX, XX	XIV, XXVIII, XXXI, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII	XXVII	-	XV, XVII	XV, XVI	XV, XXI, XXII, XXIII, XXIV, XXV, XXVI	XX, XXIX, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII	-	7	
2	Arruda P.	II	I, VII	I	I, VII	-	II	-	-	X	IX	IV	IX	III	IV	IV	IV, VII	III, IV, V, VI	-	-	-	-	I, VIII	IX	I, VIII	I, VIII	ix	7	
3	González D	II	I, II	I	II	-	II	-	-	XIX	XV, XVI, XVIII	XV	XX	XIX, XXI	-	XVI	-	II, IV, XXIX	V	-	-	IV	III, IV, VI	XV, XVI, XVII, XVIII, XXI	III, XI, XII, XIV, XXII, XXIV, XXV, XXVI, XXVII, XXVIII, XXIX, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII, XXXIV	III, VII, VIII, IX, X, XI	-	8	
4	Gutiérrez S	-	I	I	I	-	-	II	III, XI	III, XI	V, VI	VI, VIII	III, IV	III, IX, X	-	II, III	II	II	III, VI, VII	IX	X	-	-	V, VI, VIII	VI, VII	VI, VII, XI	XII, XIII, XIV	6	SUMA VERTICAL:
5	Hernández R	I	I	I	I	III	-	-	-	IV	V	IX	-	III, VIII	I, II	IX	IV, II	IV, II	II, IV	-	-	-	IV	V	IV, XI	VI, VII, XI	X	7	NUMERO DE
6	Ibarra P	-	III	-	-	III, IX	-	-	III, IV	III, XII	II, III	VII	II	VIII, IX	-	IV, IX	IV, IX, XI	IV, IX, XI	IV, VIII	I, IV	-	IX	III	II, VI, VII, IX	III, V, VI	V, VI, VII, X, XI, XII	IV	8	CAPITULOS
7	Larrea J	-	I	-	-	XII	-	-	XVIII	XI, XVIII, XX	XIX	X, XX, XXI	XIX	IX, XVII	XX	IV, VI, X, XIII	XII	VII, VIII	II	-	-	II, III, IV	I, III	XIX, XX, XXI	I, V, XI	I, II, V, VI, VII, X, XIV, XV, XVI, XX	XXI, XXII	8	EN LOS QUE
8	Larroyo F	-	I	I	I	II	I	IV	XV	-	VII	XII	V	VI	IV	II, IV, VIII	IV	I, IV, VI	IV, VI, VII	XV	XIV	III	VIII	VII, XII	VIII, XX	I, IV, VII, IX, X, XI, XII, XIII, XVI	XVII, XVIII	2	SE TRATA
9	Lombardo R	-	-	V	-	IV, V, VI	-	-	I, II, IV	I, II, V, VI	VI	VIII, X	I, VI, VII	-	-	-	VIII	VIII	-	I, II, III, IV, VI, VII	J, II, III	-	-	VIII	VIII	II, IX, X, XI	X	12	EL TEMA
10	Mastache R	-	IV	IV	-	Y	I, II, III	-	-	VIII	-	XII	VII, X	VIII	-	XII	IV, V, VII, VIII	VI, VII	VI	IX, XIV	IX	IV	XI, XII	XII	XI, XV, XVI, XVII	IV, VII, XI, XII, XIV, XVI, XVII	-	7	
11	Mattos	I	I	I	I	-	-	-	-	I, X	II, IV	IV	II	V	I	I, II, VII	I, III	I, VIII	III	-	X	-	III	III, IV	III, VIII	III, VI, VII, VIII	III, IX, XI, XII	6	
12	Mello	-	IV	XIV	IV	VI	-	-	II, XIV	-	-	-	II, III, V	VIII	-	VI	III, IV, IX	IV	IV	-	XVI	IV	VI	VI, VII	XI, XII, XIII	IX, X, XI, XII, XIII, XIV	XV	8	SUMA HORIZONTAL:
13	Nerici	II	II	-	II	-	II	-	III, V, VII, XI, XII	II, XIII, XVI	III, V	V, VI	I	VII	-	VIII	IV	VIII, XI	VI, VIII	IV, XIII	XIII	-	IX	II, V, VI, VIII	IX	VI, VIII, IX, X, XI, XII	XIV	5	NUMERO DE
14	Nervi	-	-	-	-	-	-	-	VI	I, V, XV	V, VI, XV	IV	V, XV	XI	-	IV, VI	-	VI, X, XII, XV	V, X, XI	-	-	-	VII	Y	VII	V, VII, VIII, IX, XII	II, III, XIII, XIV	13	TEMAS
15	Rezzano	-	I	I	I	-	-	-	I, IV, IX	I, IV, VIII	II, III, VIII	VII	II	II, IV, VII, VIII	-	IV, VII	-	VII	VIII	VIII	II	II	IV	VIII	Y	VI, VII	VII, IX	6	NO TRATADOS
16	Schmieder	I	I	-	I	-	I	-	IV	VI	III	VII	II	II	-	IV, V	I	IV	III, IV, V	-	-	IV	IV	III, VII	IV, VI	IV, V, VI	-	7	
17	Spencer	I	I	I	-	-	I	-	III	V	I, VI	IV	-	I, V	-	IV	V	I, III	II, III	-	IV	I	I, II	IV, V	VIII	I, II, III, IV, V, VI, VII	IX	6	
18	Stocker	I	I	I	II	-	-	II	IV	I	III, IV, VI, VII, IX	VII	III, IV	IV, V	-	IV, VII	II, IV	IV	IV, VI	X	X	I	IX	VI, VII, VIII	IV, IX	IV, V, VIII, IX	IV	3	Y
19	Tomaschewsky	VIII	II, III	-	I	I, V, VI, VII, XV, XVI, XVII	-	II	XI, XII, XIV, XV, XVI, XVII	VI, VIII, XII, XIV	VIII, IX, X, XI, XII, XIII	IX, XII	IV, VIII, X	X, XII	-	V, VII, XII, XIII	I, V, VII	V, VI, VII	VIII, X, XII, XIII, XIV	VI	XII	-	V	IX, XII	XII, XIII	V, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV	V, XIV	5	TEMA ESENCIAL
20	Villalpando	-	II, III	III	II	III, IV	III	-	I, XIII	I, IX	VIII, XIV	XV	VI	VII	IX	VII	III, IV	V, VII	V, VII	I	-	-	IX	-	IX, X, XI	XII	5	EN EL CAPITULO	
21	Villareal	-	I	-	I	I	-	-	II, IV, X	III	VII	VIII	I	VI	-	II	II	II, V	IV, V	-	VI	V	IX	V, IX, X	Y, VIII, IX, X, XI, XII	XIII	5		
		10 cap.	23 cap.	12 cap.	20 cap.	35 cap.	9 cap.	8 cap.	3 cap.	42 cap.	43 cap.	44 cap.	25 cap.	33 cap.	32 cap.	9 cap.	38 cap.	33 cap.	42 cap.	42 cap.	27 cap.	15 cap.	13 cap.	26 cap.	43 cap.	61 cap.	112 cap.	29 cap.	

COMENTARIOS CONCLUYENTES DE INDICES Y MATRIZ ANALITICA EN RELACION A LOS TEMAS (Indicadores)

Del análisis detallado tanto de los índices de los libros - como de lo que se ha podido apreciar por lo expresado en la matriz autores-temas, podemos hacer los siguientes comentarios que, en cierta forma, consideramos como conclusiones.

De inmediato afirmamos que no hay un orden común, ni siquiera correspondiendo a dos de los autores. Además, solamente ocho de los textos responden a una organización razonada, aparecen anotados en la columna de Organización de la Didáctica, siendo éstas, respuesta a muy diversos argumentos.

Aspecto importante también es, que únicamente en diez de los libros se expresa lo que podría considerarse como su Teoría de la Didáctica, aún cuando no aparezca como tal concretamente.

Y de éstos, comparados con los de la Organización Didáctica, solamente seis son los que coinciden.

Unicamente, de la Organización Didáctica, en uno es el tema principal del capítulo. En los de Teoría Didáctica es en seis.

En autores de Didáctica General, ambas columnas deberían -

tener respuesta en la totalidad de los textos. Aún podemos encontrar que en cuanto a la propia definición de Didáctica, hay dos libros en los cuales no aparece, seguramente - por que la dan por sabida. Así mismo, la definición de Pedagogía no se encuentra en ocho, que sin duda es por que - lo suponen perfectamente conocido.

Además de los anteriores, las columnas que menor respuesta han tenido, menos de diez son: lo que hemos llamado Triángulo Didáctico, con solamente tres autores; Datos históricos con siete, aún cuando uno de ellos dedica tres capítulos completos; Enseñanza-Aprendizaje, con siete.

También es de interés que solamente diez de los autores definen los cuatro conceptos fundamentales: Didáctica, Pedagogía, Enseñanza y Educación.

Es de notar que en algunos autores no se trata el tema Enseñanza, esto es debido seguramente a que el enfoque de su Didáctica es hacia la dirección del aprendizaje y por consiguiente no hay para ellos una definición del concepto enseñanza, aún cuando también pudiera ser, por que incorporan plenamente ese concepto dentro de el de Educación, como efectivamente se ve en algunos en el cuadro, o también dejan de tratarlo en particular por que suponen que es el tema globalizador del libro.

Igual sucede con el tema Alumno que cuatro de los autores no tratan, seguramente por suponer que es el objeto base en la enseñanza. Efectivamente, nosotros consideramos que dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es la variable más importante, punto de partida, pero por lo mismo es indispensable tratarlo con todo detalle. Podemos afirmar que, con alguna excepción, los autores no analizan integralmente al alumno, en los diversos aspectos que interesan a la didáctica, posiblemente por considerar ellos que eso co-

rresponde en exclusiva a otra u otras materias. La excepción es Gutiérrez, que dedica todo un capítulo (el III), a este tema. En cierta forma Larrea en el XVIII, Las Diferencias Individuales y la Didáctica, y además Tomaschewsky que en numerosos capítulos hace referencia al alumno. Asimismo Villalpando que le dá especial importancia en los capítulos I y XIII .

Aún cuando no está expresamente tratado en ninguno de los autores el Proceso Enseñanza-Aprendizaje, con este nombre, sí se encuentran los conceptos más o menos semejantes, que hemos considerado como tal, y son los casos señalados en la columna respectiva.

Una de las muy pocas coincidencias entre los textos, es que en general, los primeros capítulos son los que contienen las definiciones, lo que es lógico y por otro lado, aún cuando con varias excepciones, en los últimos capítulos se encuentra la Evaluación, lo que también es lógico, aún cuando hay cuatro que no tratan ese tema.

Principalmente por los índices, pero también por la matriz analítica, podemos darnos cuenta que en términos generales los autores no presentan un estudio previo, o análisis de los problemas en forma sistematizada, sino que directamente se van a las soluciones: Métodos y Técnicas.

En el cuadro podemos apreciar muy claramente que toda la zona del principio (izquierda) está muy ligera en cuanto a capítulos, en cambio la del final (derecha) está sumamente cargada.

Las únicas columnas que están totalmente llenas son: Aprendizaje con cuarenta y dos capítulos como suma, Métodos Didácticos con sesenta y uno y Técnicas Didácticas con el número máximo que son ciento doce capítulos.

Y aún cuando, con algunos autores que no los tratan ,temas también con gran número de capítulos, además de los anteriores, son: Proceso Enseñanza-Aprendizaje treinta y siete, Enseñanza treinta y tres, Leyes cuarenta y dos, Planeación cuarenta y tres y Evaluación veintinueve. O sea - precisamente la zona de soluciones al problema, que es lo que estamos llamando en forma generalizada Metodología.

Sin embargo, cuenta con buen número de capítulos: Maestro con cuarenta y tres y Contenido con cuarenta y cuatro.

Método y Técnica son la carga máxima en los temas y podemos apreciar por los números de los capítulos, que se van distribuyendo no solamente en muchos capítulos, sino en - discontinuidad de orden.

Por lo que se refiere a la Técnica, en los autores no se engloba en esta denominación todo lo que hemos incluido en ello, ya que ésta es una de nuestras proposiciones importantes, encerrar en un sólo término todo lo que efectivamente corresponde a nuestra definición de Técnica Didáctica, a pesar de la diversidad con que aparece en los autores analizados tanto en denominación como en orden.

Semejante es el problema de los Métodos, con el agravante de la dificultad de distinguir, en gran cantidad de casos, entre lo que debe colocarse precisamente como Método y lo que más bien es una Técnica.

Podemos observar por el número de capítulos, que varios son los autores que no le dan gran importancia a los métodos, sino más bien a la Metodología o sea al estudio de lo que deben ser los métodos, lo cual consideramos correcto para una Didáctica General.

En varios de los libros se hace referencia en forma indiferente a metodología y a métodos.

Y algunos de los autores, aún cuando hablan de la "ciencia de la didáctica" en realidad no la manejan como tal, sino - más bien como una Metodología Didáctica o Tecnología de la Didáctica, por el dominio de estos temas, no solamente - por lo que se refiere a la cantidad, sino también por la - importancia que se le dá, sin un análisis previo, detallado y profundo de los factores que deben permitir seleccionar tanto un método, como las técnicas necesarias para la - realización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Realmente esos textos vienen a ser didácticas "metodizadas" o "tecnificadas" ; resultando prácticamente, " recetarios " más o menos razonados, pero por ningún motivo lo que consideramos que debe ser una Didáctica General.

Como hemos dicho ya, los autores que se comentan es por que, cuando menos por el nombre pudieran haberse considerado - como Didácticas Generales y no se tomaron en cuenta los - presentados francamente como metodologías, como es el libro de Renzo Titone, que en su caso es de gran calidad y tampoco aquellos que, en forma definitiva son recetas prácticas para la docencia aún cuando tuvieran el nombre de didáctica. En muchos casos interesa conocer en detalle la definición de Didáctica de cada autor para distinguir precisamente - cual es su concepto: ciencia, método o técnica, por lo cual consideramos, este tema, como necesario revisarlo con mayor profundidad.

Igual es el caso del tema de las Leyes, ambos son definitivos y característicos.

Finalmente en cuanto a los temas, representados por las columnas de la matriz, por lo que se refiere a Lección, Fines e Interés-Motivación, a reserva de algún comentario posterior, observamos que se les dedican pocos capítulos, aún cuando en gran parte de ellos es el tema principal . Nos resta comentar las de Ecología y Disciplina, la primera con término -

que estamos usando para el ambiente tanto físico como humano, aún cuando con ese nombre no la encontramos en ningún autor. Estas dos columnas, - con excepción de dos, uno de ellos nada menos que Comenio, en realidad - la casi totalidad de los autores le dan poca importancia.

Los anteriores comentarios han sido, tomando en cuenta principalmente -- los temas indicadores, o sea las columnas de la matriz analítica, procede ahora algunas consideraciones por autores, de acuerdo a los renglones del cuadro.

EN RELACION A LOS AUTORES.

En el caso de COMENIO, como veremos posteriormente, es difícil hacer comparaciones, sin embargo, son posibles algunas apreciaciones. Dá especial énfasis a lo que para él es la didáctica y sin que tenga un orden pre-determinado en sus temas y capítulos, es abundante en lo que se refiere a: enseñanza, alumno, contenido, fines, leyes y especialmente en el ambiente de la enseñanza (ecología). Métodos y Técnicas son los tratados en mayor número de capítulos, ya desde este autor que es el pionero. Siete son los temas, de los que hemos seleccionado para comparar, que no aparecen en el libro.

Su enfoque es especialmente moralista, religioso, respuesta necesaria a especiales circunstancias de su época.

Los conceptos que a continuación detallamos, para los demás autores, son las características más importantes de cada uno de ellos, que podemos -- apreciar en la Matriz Analítica y que para mayor claridad hemos concentrado en las tablas 1 al 11 que presentamos posteriormente, en seguida - del último de los autores.

ARRUDA. Es el caso de autor que no es repetitivo en tratar un tema en diversos capítulos (T-1).

La única excepción es Aprendizaje al que le dá mucha importancia refiriéndose a él, como tema principal en cuatro capítulos continuados (T-11) Inclusive por lo que respecta a Métodos y Técnicas es uno de los que concentran en menor número de capítulos. En varios trata dos temas como -- principales (T-10)

Es el único autor que propone, como tema principal de un capítulo, el - II, una Organización para la Didáctica. Tiene varios capítulos dedicados a un solo tema y también, como en Comenio, son siete los no tratados. (T-4). Sus definiciones en la parte inicial son muy completas. Solamente tiene uno dedicado a un solo tema: Maestro X (T-5) y el capítulo I es en el que mayor número de temas, de los que se están analizando, son

tratados, siete (T-6).

El libro es interesante y de buen nivel, no muy elemental.

GONZALEZ D. La principal característica de este autor es, que es el -- que, en mayor número de capítulos tratan el tema Métodos Didácticos, en dieciseis (T-2), de los cuales en quince es el tema principal (T-8). -- Así mismo es el que dedica el máximo número a Planeación, cinco (T-2), de los cuales en cuatro, es el tema principal (T-8).

Aún cuando no es el que se refiere en el máximo a Técnicas, de 7, en 6 es tratado como principal, para lo cual si tiene el mayor número con -- otro de los autores. (T-8). El único con mayor número de capítulos para Métodos Didácticos que para Técnicas Didácticas.

Métodos y Técnicas, muy completos y bien diferenciados lo que hace uno de los mejores textos en este sentido.

A pesar de la concentración que tiene en las columnas del lado derecho, de la Matriz Analítica, los primeros capítulos están destinados a las - definiciones, particularmente en I y II como temas principales (T-10). Por tanto bien diferenciados los capítulos. Aún cuando en el capítulo II trata cinco temas diversos siendo, para este autor, el de máximo - - (T-6).

Es de los pocos que no tratan el tema Alumno y coincidentemente tampoco los de Disciplina y Ecología. Posiblemente por considerar que la referencia al alumno, sin ser distintiva, se sobreentiende en todo el libro.

Dos son los capítulos que son exclusivos de un solo tema: V Leyes y XX Fines. (T-5).

En cuanto al número de temas que aparecen como principales en los capítulos, ocupa el segundo lugar en máximo, sin embargo, relativo al número de capítulos es uno de los menores (T-7).

La Didáctica, como tema, es el único al que se refiere como principal, - en dos capítulos contiguos (T-11).

En su caso, ocho es el número de temas no tratados (T-4) y podemos concluir, afirmando que su enfoque es definitivo a los Métodos Didácticos, por tanto muy completo como Metodología, y bueno para principiantes.

También, como en el autor anterior, propone en el capítulo II una Organización para la Didáctica, sin que sea tema principal. Es de los muy pocos autores que hacen esa proposición.

GUILLEN DE R. Aún cuando no relacionando Interés Motivación, como tema principal es al que se refiere en más capítulos, cuatro, que no es exa-

gerado y a la vez es el autor, que más trata ese concepto (T-1).

Los temas que en el libro no aparecen son seis, entre ellos, Enseñanza, seguramente por considerar que por ser el asunto a tratar en todo el libro, no necesita de un capítulo en especial (T-4).

El capítulo V, Métodos Didácticos es el único exclusivo de un sólo tema, el cual solamente aparece en otro autor (T-5).

Es interesante, por lo excepcional, la continuidad en los capítulos: IV Metodología, V Métodos Didácticos y VI - VII Técnicas Didácticas, lo que con algunas otras características lo hace un libro bien organizado.

También es importante que el tema Contenido, lo trata como principal en dos capítulos (II y III) contiguos.

Así mismo, en este autor, el capítulo I, es el que trata el mayor número de temas, seis. (T-6).

Solamente doce veces algún tema es tratado como principal en el capítulo. Únicamente un autor tiene menor número (T-7).

Dos temas, Contenido y Técnicas son los únicos tratados como principal en dos capítulos (T-8). Y el capítulo I es en el que trata como principal varios temas y son precisamente las cuatro definiciones básicas - (T-10).

Para Técnica Didáctica, es el único caso de un tema en dos capítulos -- (VI y VII) inmediatos uno del otro y también como principales (T-11)

Especial referencia a sus Principios o Leyes hacen otros autores entre los que se encuentran: Diego González y Nervi.

GUTIERREZ S. En cinco de los temas dedica tres capítulos, que es el número máximo en él, a su estudio. Mayor importancia le da a Evaluación, con tres capítulos como principal. (T-1).

Son seis los temas que no trata este autor (T-4) y IX Ecología y X Disciplina, capítulos seguidos uno del otro, son exclusivos de un solo tema, (T-5).

En el capítulo III aún cuando da especial importancia al Alumno en total trata seis de los temas de análisis (T-6).

Son dieciseis veces las que un tema es tratado como principal en el capítulo y relativo al número de capítulos, que es uno de los más bajos, expresa un equilibrio en el texto. (T-7).

En cuanto a los temas tratados como principal, en este caso en dos y -- tres capítulos, lo que confirma ese equilibrio, son precisamente los tres últimos, de la Matriz Analítica (T-8), que resultan tres de los cuatro más tratados (T-9).

Los capítulos que se refieren a dos o más temas como principal son el I con Didáctica y Pedagogía y el VI con Métodos Didácticos y Técnicas - Didácticas, precisamente parejas de términos que han confundido algunos autores (T-10).

En cuanto a los temas que son tratados en dos y tres capítulos seguidos en este autor son cinco, ocupando en magnitud el segundo lugar, ya que únicamente otro tiene seis (T-11).

HERNANDEZ R. Solamente un tema: Técnicas Didácticas es tratado en tres capítulos y es el caso máximo para este autor, que junto a otro, representan por eso la mejor distribución temas-capítulos (T-1).

Los temas a los que no hace referencia especial son siete, precisamente el promedio de los casos analizados (T-4).

Tiene un sólo capítulo X Evaluación, exclusivo de un sólo tema y que es el que mayor número de veces aparece en esas condiciones en los diversos autores (T-5-2).

Y es el capítulo I el que se refiere a mayor número de temas, seis, para este caso las definiciones básicas (T-6). En dieciseis ocasiones, los temas son tratados como principales en once capítulos, dando un valor relativo alto (T-7). De éstos, solamente un tema Técnicas Didácticas, está como principal en dos capítulos, mínimo de todos los autores (T-8) y el tema correspondiendo al de máximo tratamiento (T-9).

En dos capítulos, I y II tiene varios temas como principal. El I es el capítulo que ocupa el segundo lugar entre todos los autores al referirse a cinco temas, solamente otro tiene seis. (T-10).

Enseñanza = Aprendizaje es el único que está en dos capítulos seguidos y a su vez es el único autor en ese caso para el tema (T-11).

Todo lo anterior está evidenciando que es un texto equilibrado, bien -- distribuido, aún cuando en ninguna parte del libro propone una organización determinada para la Didáctica.

IBARRA P. Es de los autores que tienen gran número de capítulos dedicados al terno: Planeación - Métodos - Técnicas, en su caso trece, siendo Técnicas Didácticas el tema más numeroso (T-2).

Son ocho los que no trata, entre ellos la definición de Enseñanza, por ser de la tendencia a que lo esencial es el aprendizaje, que como principal lo analiza en tres de sus capítulos (T-4). Ningún capítulo tiene, que sea exclusivo de un sólo tema (T-5).

En cambio es el único autor que tiene dos capítulos, III y IV, simultáneamente, representando el máximo de temas tratados en ellos, que son - siete. (T-6).

Los temas tratados como principales en algún capítulo son 20, que en -- sus 12 capítulos dá una relación de 1.666 que es la segunda como máximo entre los autores (T-7).

Cuatro temas aparecen como principales en dos y tres capítulos, lo que da un número representativamente alto, dentro de lo que pudiéramos clasificar como normalidad (T-8), siendo los cuatro temas de los que aparecen con mayor frecuencia en el análisis de autores (T-9).

Ocupa el segundo lugar en máximo con siete capítulos, con dos y tres temas como principales en el mismo capítulo, representando la importancia que les considera, lo que se comprueba por que siendo un total de quince, son once temas diferentes (T-10).

Tres son los que analiza a través de dos capítulos contiguos (T-11).

Con una buena distribución de los temas en el texto y aún cuando no trata todos los temas que se analizan, los contenidos están muy completos, debiendo mencionar, especialmente, el de lo que hemos llamado Ecología o sea todo aquello que debe dar un buen ambiente de trabajo docente.

LARREA. Un gran número de capítulos dedicados al grupo Planeación - Mé todo - Técnicas. Es de especial mención que es el autor que en mayor número de capítulos, once, trata las Técnicas Didácticas (T-2).

Igual que el inmediato anterior, son ocho los temas a los que no hace referencia, entre éstos los de Ecología y Disciplina, que es el caso de muchos autores (T-4).

No tiene capítulos exclusivos de un sólo tema (T-5) y el I es en el que ha incluido el máximo, que en su caso son cuatro y que a su vez representa de todas las obras analizadas el menor (T-6).

Algún tema es tratado como principal en veintiocho ocasiones de veintidos capítulos con relación de 1.272, que es algo baja (T-7).

Es el autor que tiene el máximo, en cuanto al número de temas, diez, -- que son tratados como principal en dos o más capítulos, de éstos, el mayor Técnicas Didácticas con cuatro. Además con otras características importantes: Interés (XVII) y Motivación (IX), aparecen cada uno en capítulos muy diferentes; el único que, Ciencias Auxiliares lo expone en tres capítulos y además contiguos; el tema Proceso Enseñanza-Aprendizaje, al igual que otro autor, son los únicos con dos o más capítulos que le dedican (T-8).

Son cuatro los capítulos, con dos o más temas como principal (T-10) y a su vez cuatro los temas que aparecen en dos o más capítulos inmediatos uno al otro, uno de ellos al que ya hicimos referencia en el párrafo anterior (T-11).

Su tendencia es más hacia la Metodología Didáctica, aún cuando también le dá gran importancia a la Tecnología, ya que de todos los autores es el que más capítulos le dedica.

LARROYO. Este autor ocupa el segundo lugar en cuanto a número alto de capítulos destinados a las Técnicas Didácticas, siendo bajo el de Métodos (T-2). Es muy importante hacer referencia a que solamente dos de los temas analizados, no aparecen en el texto: Teoría Didáctica y Maestro, seguramente este último por no sentir la necesidad en un libro que va destinado precisamente a los maestros. En este sentido, de acuerdo con la Matriz Analítica, es al que corresponde el mayor número de temas (T-4).

Dos son sus capítulos exclusivos de un sólo tema: Disciplina y Ciencias Auxiliares, para este último, es el único autor en ese caso. (T-5).

Podemos considerar, que en el Capítulo I, en la última parte de éste: Problemas Capitales de la Didáctica, sí hace una proposición concreta de Organización para esta disciplina. Su relación temas-capítulos está bien distribuída respondiendo a ello, con la excepción, ya mencionada, de las Técnicas. El capítulo XIX no se ha tomado en cuenta por, ser más bien, una Metodología Aplicada.

El máximo número de temas, que es tratado por un capítulo, es de siete (T-6). Son veintitres las veces que algún tema es tratado como principal, que en veinte capítulos dá una relación más bien baja (T-7).

Solamente dos temas: Técnicas Didácticas y Evaluación se presentan como principal en dos o más capítulos.

El caso de Técnicas, junto a otro autor que ya mencionamos, ocupan el segundo lugar en cantidad (T-8).

Tres son los capítulos en los que dos y tres temas están como principal (T-10). Solamente Evaluación es tratado en dos capítulos inmediatos. (T-11).

LOMBARDO. Decía el Maestro Tirado Benedí que "este autor expresa en su libro una teoría muy personal", es más pedagogía (educación), que didáctica (enseñanza), a pesar de su nombre "Lecciones de Didáctica". Es una especie de recetario razonado, el propio complemento del título lo sugiere: "Recuerdos de Experiencia Docente". Su punto de partida en lo educativo es la disciplina y le preocupa, en especial, el ambiente humano.

Prácticamente sin definiciones introductorias, principia a tratar los diversos problemas.

Algunos de estos aspectos se reflejan en las tablas que estamos revisando.

Entre los autores en situación intermedia, ni alta, ni baja, para los temas: Maestro y Ecología, cada uno están contenidos en seis capítulos, que para estos conceptos son el valor máximo entre los textos revisados (T-3). Ocupa el segundo lugar en número de temas no tratados, doce - -

(T-4); ningún capítulo exclusivo de un sólo tema (T-5); el máximo de temas que trata en algún capítulo es cinco, que representa uno de los más bajos (T-6).

Exactamente igual que alguno de los autores ya revisados, en 16 ocasiones, los temas como principales se encuentran entre once capítulos, valor relativamente alto (T-7). Cinco son los temas que como principales están en dos o más capítulos, único autor que para este caso comprende Ecología (T-8).

Cinco son los capítulos cada uno con dos temas como principal, coincidiendo en dos inmediatos, VI-VII, los mismos conceptos: Fines y Ecología (T-10).

Solamente Educación aparece en tres capítulos contiguos (T-11).

Aún cuando sin darles mucha importancia, en un mismo capítulo, aparecen en forma más concreta, Aprendizaje y en forma tan superficial, Enseñanza, que podríamos afirmar que no está tratado.

También en este autor se encuentra toda una parte como Didáctica Aplicada, la tercera.

MASTACHE R. Estando dentro de los que tienen mayor carga en el grupo - Planeación - Métodos - Técnica, el total de capítulos no es muy alto, - son siete en Técnica (T-2).

Igual número, siete, son los temas del análisis que no tiene desarrollados, entre ellos Enseñanza, como definición, también posiblemente por suponer ésto como enfoque totalizador y además Contenido y Evaluación, - ambos conceptos es de los muy pocos que no los analizan. El Contenido, seguramente es por que está destinado a profesores de enseñanza elemental, y ser muy estables los planes y programas, lo que se percibe en toda la redacción, principalmente en el VIII, Cómo Estimular el Aprendizaje, en sus incisos: Lamentaciones y Desengaños y aún más, en Cómo Debo Proceder para que mis Alumnos Estudien en el que, como consecuencia de un cuestionario, hace una serie de recomendaciones que realmente son un recetario de técnicas (T-4).

No tiene algún capítulo exclusivo de un sólo tema (T-5). El capítulo - VIII es el que más temas trata, cinco, mezclando: Alumno, Maestro, Intéres-Motivación, Enseñanza y Técnicas Didácticas (T-6).

Solamente dieciocho veces un tema es tratado como principal, en diecisiete capítulos, que dá el índice más bajo de todos los autores (T-7).

Son cuatro los temas tratados como principal, en dos o más capítulos, - siendo de especial mención, los Antecedentes Históricos en tres capítulos, con un estudio muy detallado, pero que más bien es de Pedagogía -- que de Didáctica (T-8). Solamente en un capítulo, IV, tiene dos temas como principal: Didáctica y Pedagogía (T-10).

Finalmente, en cinco temas el desarrollo es en dos o más capítulos continuos destacando el ya mencionado de Antecedentes Históricos y el de Enseñanza en cinco.

MATTOS. Este autor se caracteriza por la precisión de sus definiciones, además por ser muy completas ya que no le falta ninguna de las que hemos propuesto analizar.

Son dos los temas: Técnicas Didácticas y Evaluación que desarrolla cada uno en cuatro capítulos, representando el máximo (T-1). Seis son los que no trata, mereciendo especial mención Alumno, seguramente por que todo el enfoque del texto es precisamente hacia el alumno (T-4). El único capítulo exclusivo de un tema es el V Interés - Motivación, que en otros dos autores aparece en esas condiciones (T-5). El capítulo con máximo de temas es el I, con seis (T-6) y son dieciocho veces que algún tema es tratado como principal en un total de doce capítulos lo que da como resultado, una de las relaciones más altas (T-7)

A su vez, tres temas son los que aparecen como principal en dos y tres capítulos, que corresponden precisamente a tres de los cuatro más mencionados (T-8). En cuanto al mismo capítulo con dos o más temas como principal, son dos, correspondiendo a uno de ellos, el I el máximo entre todos los autores con seistemas (T-10). Solamente el concepto Planeación es tratado en dos capítulos continuados (T-11).

Su capítulo III es muy interesante en cuanto a su estudio razonado de Metodología, como generalización del estudio de los métodos y sus definiciones de método (Pág. 81) y método didáctico (pág. 82) son muy precisas.

Solamente como ejemplo de las diferencias entre autores señalamos que Mattos desarrolla el tema de Disciplina en el antepenúltimo y Lombardo inicia con el primer capítulo estudiando ese concepto. Aún cuando en general tiene una muy buena distribución temas-capítulos, tanto a Técnica como a Evaluación les da especial importancia, cada una en cuatro capítulos, siendo tres de ellos principales, por lo que consideramos que en este autor es lo básico, no solamente por la cantidad, sino también por la calidad de los mismos.

Aún cuando no es nuestro propósito, afirmamos que es un muy buen texto, formando parte del terceto de autores brasileños de muy buena calidad.

MELLO. También como parte del terceto brasileño que acabamos de mencionar, como de gran calidad. Este autor tiene mayor enfoque a Métodos y Técnicas Didácticas que el anterior, sin embargo, es de los menores del grupo especial de Planeación - Métodos - Técnicas (T-2).

Ocho son los temas que no trata, llamando la atención entre ellos: Maestro, Contenido y Lección, casualmente en cada uno de ellos, es uno de -

los dos autores en ese caso, siendo el segundo, diferente para cada tema (T-4).

En cuanto a los capítulos exclusivos de un sólo tema, son tres: VIII Interés - Motivación, XVI Disciplina y XV Evaluación, que representa el máximo en los autores analizados y son precisamente los tres de máximo resultado (T-5.2). En su capítulo IV trata siete temas (T-6).

Igual que el autor anterior dieciocho son las veces que algún tema es tratado como principal en el capítulo, ahora, relativo a dieciseis del libro, dá un valor menor (T-7). Tres son los temas tratados como principal en dos o más capítulos, dos de ellos, los del total más alto - - (T-8). Dos los capítulos, cada uno de ellos con también dos temas, como principal (T-10). En tres casos aparece el mismo tema en dos o más capítulos seguidos, de éstos, Técnicas Didácticas, en seis capítulos, - con excepción de dos autores, representa uno de los máximos.

NERICI. El tercero de los autores brasileños, con textos de muy buena calidad y más completos.

En el capítulo II, Didáctica (Pág. 58), propone una organización para el estudio de esta materia, que podríamos afirmar que es uno de los tres mejor razonados (Larroyo y Villalpando, los otros), sin embargo, el propio libro no concuerda en su orden con esa proposición.

Posiblemente es el que define la mejor diferenciación entre Método y -- Técnica (Pág. 237), y usando la expresión Técnica, dá una descripción muy completa de las diferentes.

También está dentro del grupo especial Planeación - Métodos - Técnicas siendo, junto con Mello, los de menor número de capítulos (T-2). Cinco son los temas que no trata, entre ellos la definición de Pedagogía - - (T-4). Cuenta con dos capítulos exclusivos de un sólo tema, uno de éstos es Interés Motivación, es de notarse que los tres autores brasileños, que hemos mencionado especialmente, dan el mismo tratamiento a este tema (T-5). Y además son los únicos en ese caso, de todos los autores (T-5.2).

En el capítulo II, intervienen siete temas (T-6). Son veintiuna las veces, que en dieciseis capítulos, algún tema es tratado como principal, - lo que dá una relación con valor intermedio (T-7). Cuatro temas son -- tratados como principal en dos o más capítulos (T-8).

Cuatro capítulos en los que se encuentran tratados dos o más temas como principal T-10. Solamente dos temas son desarrollados cada uno, en -- dos capítulos, uno a continuación de otro (T-11).

NERVI. Como podrá apreciarse, por la numeración de los capítulos y su distribución en la Matriz Analítica, el texto es realmente una colección desordenada de temas. Entra de lleno a reflexionar sobre diversos problemas, sin preámbulos, sin definiciones y sin organización. Uno de los primeros, en el capítulo II, lo que llama "observación didáctica" (pág. 12) es realmente tema de Evaluación, que en general los autores - han coincidido en colocarlo al final, igual es el caso en el III de Crítica Pedagógica, lo que llama "juzgar méritos y deméritos" que también es evaluación.

La razón de ser de esto seguramente es la que encontramos en la Presentación: libro destinado a los "alumnos - maestros" de las Escuelas - Normales, por lo que se supone que para aquellos, que es el curso, ya conocen los términos, las definiciones y además se han iniciado en la práctica.

Esto lo interpretamos claramente en toda la zona izquierda de la Matriz Analítica con la gran cantidad de conceptos que no aparecen.

Igual puede notarse por el número de capítulos, la especial importancia que le dá al Maestro (formación) y la poca que corresponde directamente al Alumno, sin embargo, a cambio de esto el tratamiento en Aprendizaje es intenso, como resultado de la acción del maestro.

También merece comentario especial el que, el capítulo principal de Contenidos: VI Qué se Enseña, principia por: Formas del Conocer y Fases en el Desarrollo del Conocimiento, después de algún análisis de la naturaleza de los contenidos para terminar con organización de los contenidos.

En los temas Maestro y Técnicas Didácticas es a los que dedica mayor número de capítulos, cinco a cada uno (T-3).

Es el que tiene el mínimo de temas desarrollados o sea el máximo en cuanto a los no tratados (T-4). Ningún capítulo exclusivo de un sólo tema (T-5). El VI es el que se refiere al máximo de temas: cinco, que en relación a los otros autores, no es alto (T-6).

Con dieciocho veces que algún tema es tratado como principal, en diecisiete capítulos, tiene la relación más baja de todos los autores 1.058 (T-7). Cuatro son los temas tratados como principal en dos o más capítulos (T-8).

Solamente en un Capítulo VII, tiene dos temas como principal, Metodología y Técnicas Didácticas (T-10) y ningún tema es desarrollado en dos o más capítulos seguidos.

SCHMIEDER. Es el mismo caso en cuanto a destino del libro que el inmediato anterior, para la formación de Normalistas: "Con el fin de facilitar los estudios de los aspirantes al magisterio y el trabajo del maestro en su escuela", dice en una de las solapas de la edición.

En su capítulo I, sí propone una Organización para la Didáctica, aún - cuando no muy formalmente y afirma que: "la didáctica como toda la pedagogía es para nosotros una ciencia por que lleva en sí sus propias leyes que obtiene de la misión que ha de realizar". Sin embargo, no hay en él una muy clara delimitación entre educación y enseñanza (instrucción, según la expresión del autor).

Los temas Leyes y Técnicas Didácticas los trata en tres capítulos cada uno, es de los autores con menor número (T-1). Son siete (corresponde al promedio en los autores) los temas no tratados por él siendo de especial mención Evaluación, por que es de los muy pocos textos que no lo traen (T-4).

Ningún capítulo es exclusivo de un sólo tema (T-5). El capítulo IV se refiere a ocho de los temas en análisis, cantidad representativamente - alta (T-6).

Nueve veces (en menos cantidad de todos) alguno de los temas es tratado como principal, correspondiendo en este caso a siete capítulos (también la menor cantidad de todos) dá un factor de relación que más o menos queda en el promedio (T-7). Ninguno de los temas es tratado como principal en dos o más capítulos (T-8).

Dos son los capítulos, con también dos temas como principal, en ambos - casos, temas entre sí de relación muy estrecha (T-10) y tres son los temas que en dos o más capítulos seguidos son desarrollados (T-11).

SPENCER. Un texto más para la formación de profesores, según complemento del título: "Desarrollo por unidades de trabajo del programa de Didáctica General, correspondiente al cuarto año del magisterio", y por tanto el contenido de la obra es más bien de aplicación a la enseñanza básica.

Podríamos afirmar que es una verdadera "Tecnificación" de la Didáctica, en el prólogo dice: "con el fin de mostrar a los futuros educadores un panorama más dinámico de la técnica de la educación" y al principiar el capítulo I "La didáctica es una parte de la pedagogía tecnológica que se refiere a los métodos y los medios para cumplir los objetivos de la educación".

Definición representativa de la máxima confusión: Pedagogía - Didáctica - Metodología - Tecnología. En todo el libro y prácticamente en todos los capítulos hay Tecnología.

Excepción hecha de los autores que hemos incorporado como grupo especial Planeación - Métodos - Técnica (T-2), es el que tiene mayor número de capítulos, siete, destinados a las Técnicas Didácticas (T-3).

No es alto el número de temas no tratados, seis, solamente es de llamar la atención entre ellos la falta de definiciones de Educación y Enseñanza, seguramente formando parte de la confusión a la que nos hemos referido (T-4). Dos capítulos tiene, exclusivos de un sólo tema: Métodos Didácticos y Evaluación (T-5).

Con otros dos autores tiene el máximo de temas, once, tratados en un sólo capítulo, que en este caso es el I (T-6).

Son doce las veces que algún tema es tratado como principal en nueve capítulos, lo que da una relación más o menos intermedia (T-7).

Ninguno de los temas es tratado como principal en dos o más capítulos - (T-8). Por lo que se refiere a los capítulos con dos o más temas como principal, son tres capítulos, cada uno con dos y llama la atención la relación sujeto - acción en dos de ellos: III Alumno. Aprendizaje. y Maestro. Enseñanza (T-10).

Cuatro son los temas que aparecen en dos o más capítulos, seguidos en cuanto a su presentación. En este caso con siete capítulos y a partir del primero, capítulo I, tiene el máximo entre todos los autores y corresponde precisamente al que ya hicimos referencia antes, Técnica Didáctica y por lo tanto es su máximo en cantidad y en continuidad (T-11).

A pesar de los comentarios que hemos hecho, es de observarse que en el primer capítulo, tiene una proposición, aunque elemental, de Organización Didáctica.

STOCKER. El tema Contenido, es el que estudia en el mayor número de capítulos, cinco (T-3). En cuanto a temas del análisis, no tratados por él, son solamente tres, entre ellos es extraño encontrar que no hace una presentación de Organización de la Didáctica, siendo un texto bien organizado. En consecuencia ocupa el segundo lugar en máximo de temas sí desarrollados (T-4). No tiene algún capítulo exclusivo de un sólo tema (T-5). En cambio uno de sus capítulos, el IV, se refiere a once conceptos, siendo uno de los tres autores con ese máximo. Para este capítulo podemos afirmar que no es por desorden, denominándose Los Principios Didácticos, es prácticamente, en síntesis, un completo tratado de Didáctica General, por la variedad de temas a los que hace referencia - (T-6).

Son trece las veces que algún tema es tratado como principal en diez capítulos, dando una relación intermedia (T-7). En cuanto a los temas - tratados como principal en dos o más capítulos, son solamente dos (T-8). Tiene dos capítulos también para el caso de dos o más temas como principal, ambos muy razonablemente relacionados (T-10).

Tres son los temas que desarrolla en dos o más capítulos en continuidad (T-11).

En concreto de todo esto, correcto concepto de la Didáctica, buen criterio y muy completo y detallado.

TOMASCHEWSKY. Texto "para los estudiantes de pedagogía y para los - - maestros en ejercicio" (pág. 15), de la "escuela socialista en la República Democrática Alemana" (pág. 17).

El contenido del libro señala rumbos "Partiendo de las tradiciones -- progresistas de la didáctica alemana..., se concibe la didáctica como la teoría de la docencia y de la educación dentro de la clase" (pág. - 14). Está escrito con "la intención de romper con las tradiciones -- que pretenden hacer de la didáctica una disciplina preceptiva"... te niendo "como punto de partida un análisis científico del proceso de - instrucción".

Es necesario hacer la aclaración de que, en este texto, hemos hecho en - forma totalmente arbitraria y por tanto subjetiva la división por capí tulos, haciendo los cortes para facilitar el análisis comparativo con los demás autores, dadas las características tan particulares de éste, como se verá a continuación.

Dentro del grupo que denominamos Planeación - Métodos - Técnicas, te-- niendo solamente dos capítulos para Métodos, dedica ocho para Técnicas. (T-2).

Los temas no tratados son cinco, excepción hecha de la definición de - Pedagogía, los demás son de poca trascendencia (T-4). En cambio es no table la importancia que se dá al tema Educación con siete capítulos, - seis de ellos como principal, el máximo entre los autores, lo que marca un enfoque muy importante dentro de los objetivos.

Es de los pocos autores que exponen una Organización para la Didáctica, en este caso en el capítulo II, sin embargo, afirmando que es muy com-- pleto el texto, no consideramos que tenga un orden adecuado, lo que -- puede comprobarse en el renglón de la Matriz Analítica. Igual se apre cia por que no tiene algún capítulo exclusivo de un sólo tema (T-5).

Es el tercero de los autores que están en el máximo de temas en un sô-- lo capítulo, once, y además con la característica que es el único, que la concentración la tiene en alguno de los últimos capítulos, ya que - los demás están en los primeros, siendo el capítulo I entre los auto-- res el máximo de casos (T-6).

En donde también representa el máximo, es en el número de veces que al-- gún tema es tratado como principal: cuarenta y cuatro veces en dieci-- siete capítulos, lo que dispara a muy alto la relación comparativa con los demás (T-7).

Así mismo tiene el máximo en el número total de capítulos por autor - con temas tratados como principal en dos o más capítulos, con nueve te mas, ocupando para ésto el segundo lugar y con números altos en capítu los para Leyes y Técnicas Didácticas, también en ésto es de notarse - que para Proceso Enseñanza Aprendizaje dedica cuatro capítulos, mayor de todos los autores, señalando el carácter científico que trata de -- dar (T-8).

En estos dos últimos párrafos se demuestra la intención de darle gran importancia a muchos de los temas.

Podríamos afirmar otro tanto, ya que también es el máximo, en el caso -

de trece capítulos de los diecisiete que tiene, en los que aparecen dos o más temas como principal, interviniendo en seis de ellos Educación - (T-10).

Finalmente y así mismo con máximo, seis temas con dos o más capítulos se seguidos en los que los trata, especialmente Alumno y Leyes.

En general, aún cuando con intención de científico, podemos afirmar que, es un buen manual práctico para la acción docente, que integra muy bien diversos aspectos: Métodos, Lección, Planeación, Contenido, Proceso En señanza-Aprendizaje, Técnicas, Organización de la Lección, (Trabajo ES colar), Leyes y Teoría Didáctica.

VILLALPANDO. Tiene una muy equilibrada distribución temas-capítulo, el máximo es el de Técnicas Didácticas en tres capítulos (T-1). Los temas no tratados son únicamente cinco, son de extrañar solamente los de Teoría Didáctica y el de Planeación, ya que es de los pocos que presentan una Organización Didáctica, que aún cuando no muy completa, sí consideramos importante. El índice es aún, más representativo de organización (T-4). Tres son los capítulos exclusivos de un sólo tema, entre estos Contenidos, que es el único autor para ésto y Evaluación que representa el máximo (T-5). El máximo número de temas en un capítulo son cinco -- (T-6). Y dieciocho son las veces, que en quince capítulos, algún tema es tratado como principal dando un valor relativo bajo (T-7).

Cuatro temas solamente son tratados como principal cada uno en forma -- muy uniforme en dos capítulos (T-8). Por lo que se refiere a los capítulos con dos o más temas como principal, son únicamente los dos primeros del libro (T-10). Los temas resueltos en dos o más capítulos continuos son cuatro (T-11).

En resumen, con una buena organización se inicia con el análisis de los que hemos llamado factores didácticos, aún cuando no usa ese término. También consideramos interesante su división de la Didáctica en, la general y la aplicada (pág. 39).

Importante también su capítulo II. Breve Desarrollo Histórico de la -- Conciencia Didáctica, así como la concentración de sus definiciones básicas en el II y el III.

Más que una descripción de métodos, hace un estudio en relación a ellos, Metodología, lo que consideramos correcto, y que él llama "metódica". Hace distinción, como algunos otros entre finalidad y motivación.

En resumen, tiene orden en sus temas, aún cuando no es razonado ese orden.

VILLARREAL. El tema que trata en mayor número de capítulos, seis, es - Técnica Didáctica, coincidiendo con muchos, de los autores (T-3). Igual que los dos anteriores autores son cinco los temas que no se encuentran en el libro, entre éstos la definición de Pedagogía, que como en otros casos seguramente es por considerarlo obvio (T-4). Tres son los capítulos exclusivos de un sólo tema, en el caso de Contenido, es el único autor (T-5). El máximo de temas que trata un capítulo es de seis (T-6).

Dieciseis veces algún tema es tratado como principal en trece capítulos, dando una relación ligeramente baja (T-7). Solamente dos temas, precisamente Métodos y Técnicas (T-8), éstos corresponden a los más numerosos de veces-capítulos de todos los autores (T-9).

Dos son los capítulos con dos o más temas como principal (T-10). Y finalmente que se encuentre desarrollado, en este caso en dos capítulos - seguidos es solamente Ecología, como ambiente escolar y es el único autor en ese caso.

En resumen este texto más que una Didáctica General, es una didáctica - aplicada a la enseñanza elemental, es un libro ordenado, bastante completo en cuanto a temas, pero con una gran confusión en cuanto a los términos, mismos en los que en general hemos encontrado discrepancias en - los conceptos.

Tabla 1.

AUTORES QUE TRATAN UN MISMO TEMA EN VARIOS CAPITULOS, SIN EXCEDER DE -- CUATRO CAPITULOS/TEMA. (Que no han hecho una distribución exagerada - del tema en el libro)

Autor	Capítulos por Tema		Número - de Temas	Temas
Arruda	4	en	1	-Aprendizaje
Guillén de R.	4		1	-Interés Motivación
Gutiérrez S.	3		5	-Interés Motivación -Leyes -Planeación -Técnica Did. -Evaluación
Hernández R.	3		1	-Técnica Did.
Mattos	4		2	-Técnica Did. -Evaluación
Schmieder	3		2	-Leyes -Técnica Did.
Villalpando	3		1	-Técnica Did.

Tabla 2.

AUTORES CON NUMERO DE CAPITULOS EN QUE SE TRATAN LOS TEMAS DE LA ZONA -
DE MAXIMA CARGA.

Autor	Planeación	Métodos Did.	Técnica Did.	Suma
Comenio	2	7*	6	15
González D.	5	16*	7	28
Ibarra	4	3	6*	13
Larrea	3	3	11*	17
Larroyo	2	2	9*	13
Mastache	1	4	7*	12
Mello	2	3	6*	11
Nerici	4	1	6*	11
Tomaschewsky	2	2	8*	12
S u m a s	25	41	66	132

*El mayor de los tres.

Tabla 3.

AUTORES CON EL TEMA QUE TRATAN EN MAYOR NUMERO DE CAPITULOS Y QUE NO --
APARECEN EN LAS TABLAS 1 y 2.

Autor	Número de Capítulos	Temas
Lombardo	6	- Maestro -Ecología
Nervi	5	-Maestro -Técnica Did.
Spencer	7	-Técnica Did.
Stocker	5	-Contenido
Villarreal	6	-Técnica Did.

RESUMEN TABLAS 1, 2 y 3

Máximo: Exclusivamente en Técnica Did.	11	Autores
En Técnica Did. con otro Tema	4	"
En Métodos Did.	2	"
Aprendizaje	1	Autor
Interés Motivación	1	"
Contenido	1	"
Maestro y Ecología	1	"
	<hr/>	
	21	Autores.

TECNICA ES EL MAXIMO.

Tabla 4.

CANTIDAD DE TEMAS DEL ANALISIS, NO TRATADOS POR LOS AUTORES Y NUMERO DE AUTORES CORRESPONDIENTES.

Número de Temas No Tratados Por Autor.	Número de Autores	Total de Temas
7	5	35
8	4	32
6	4	24
2 (máximo tratados)	1 (Larroyo)	2
12	1 (Lombardo)	12
5	4	20
13 (mínimo tratados)	1 (Nervi)	13
3	1 (Stocker)	3
<hr/>	<hr/>	<hr/>
7	21	141
promedio	suma	suma

Solamente 2 se disparan en máximo de Temas sí tratados: Larroyo y Stocker y 2 en mínimo de Temas: Nervi y Lombardo.

Intermedios el resto (17 autores con 5, 6, 7, 8 temas no tratados)

Promedio del total: 7.

NINGUNO CON CERO.

Tabla 5.

EN CADA AUTOR CAPITULOS EXCLUSIVOS DE UN SOLO TEMA (No se repite en --
otra columna)

Autor:	Temas:
Arruda	X. Maestro
González D.	XX. Fines V. Leyes
Guillén de R.	V. Métodos Did.
Gutiérrez S.	IX. Ecología X. Disciplina
Hernández R.	X. Evaluación
Ibarra	Ninguno
Larrea	Ninguno
Larroyo	XIV. Disciplina III. Ciencias Auxiliares
Lombardo	Ninguno
Mastache	Ninguno
Mattos	V. Interés Motivación
Mello	VIII Interés Motivación XVI. Disciplina XV. Evaluación
Nerici	VII. Interés Motivación XIV. Evaluación
Nervi	Ninguno
Schmieder	Ninguno
Spencer	VIII. Métodos Did. IX. Evaluación
Stocker	Ninguno
Tomaschewsky	Ninguno
Villalpando	VI. Fines XII. Evaluación XV. Lección
Villarreal	III. Maestro VII. Contenido XIII. Evaluación

Tabla 5.2.

RESUMEN POR TEMAS, DE LA TABLA ANTERIOR

Tema	Veces
Evaluación	6
Disciplina	3
Interés Motivación	3
Maestro	2
Fines	2
Métodos Did.	2
Leyes	1
Ecología	1
Ciencias Auxiliares	1
Lección	1
Contenido	1
	<hr/>
Suma	23

MAXIMO: EVALUACION.

Tabla 6.

CAPITULOS EN CADA AUTOR QUE TRATAN NUMEROSOS TEMAS (El máximo por autor)

Autor	Capítulo	Número de Temas	Gráfica	Tema
Arruda	I	7		
Guillén de R.	I	6		
González D.	II	5		
Gutiérrez S.	III	6		
Hernández R.	I	6		
Ibarra	III y IV	7		
Larrea	I	4		
Larroyo	IV	7		
Lombardo	II	5		
Mastache	VIII	5		
Mattos	I	6		
Mello	IV	7		
Nerici	II	7		
Nervi	VI	5		
Schmieder	IV	8		
Spencer	I	11		
Stocker	IV	11		
Tomaschewsky	XII	11		
Villalpando	III	5		
Villarreal	V	6		

En todos los casos (excepción Tomaschewsky) tiende a los primeros capítulos. Máximo el capítulo I.

Tabla 7.

NUMERO DE VECES, EN CADA AUTOR, QUE ALGUN TEMA ES TRATADO COMO PRINCIPAL EN EL CAPITULO Y RELATIVO A SUS CAPITULOS.

Autor:	Veces Principal	Capítulos Libro	Relación	Gráfica
Arruda	14	10	1.400	
González D.	37	34	1.088	
Guillén de R.	12	9	1.333	
Gutiérrez S.	16	14	1.142	
Hernández R.	16	11	1.454	
Ibarra	20	12	1.666	
Larrea	28	22	1.272	
Larroyo	23	20	1.150	
Lombardo	16	11	1.454	
Mastache	18	17	1.058	
Mattos	18	12	1.500	
Mello	18	16	1.125	
Nerici	21	16	1.312	
Nervi	18	17	1.058	
Schmieder	9	7	1.285	
Spencer	12	9	1.333	
Stocker	13	10	1.300	
Tomaschewsky	44	17	2.588	
Villalpando	18	15	1.200	
Villarreal	16	13	1.230	

Tabla 8.

AUTORES CON TEMAS TRATADOS COMO PRINCIPAL EN DOS O MAS CAPITULOS.

(Importancia del Tema, una sola columna)

Autor	Temas y sus Capítulos		Núm. de Temas por Autor.	Núm. de Capítulos por Autor
Arruda	Didáctica	2	2	6
	Aprendizaje	4		
González D.	Didáctica	2	5	30
	Metodología	3		
	Planeación	4		
	Métodos Did.	15		
	Técnicas Did.	6		
Guillén de R.	Contenido	2	2	4
	Técnica	2		
Gutiérrez S.	Métodos Did.	2	3	7
	Técnicas Did.	2		
	Evaluación	3		
Hernández R.	Técnicas Did.	2	1	2
Ibarra	Aprendizaje	3	4	10
	Leyes	2		
	Planeación	3		
	Técnica	2		
Larrea	Lección	3	10	24
	Interés Motiv.	2		
	Proceso E-A	2		
	Aprendizaje	2		
	Ciencias Aux.	3		
	Metodología	2		
	Planeación	2		
	Métodos Did.	2		
	Técnicas Did.	4		
	Evaluación	2		

Tabla 8.2.

Larroyo	Técnicas Did. Evaluación	6 2	2	8
Lombardo	Alumno Maestro Fines Ecología Técnicas Did.	2 2 2 2 3	5	11
Mastache	Datos Hcos. Aprendizaje Metodología Métodos Did.	3 2 2 3	4	10
Mattos	Aprendizaje Técnicas Did. Evaluación	2 3 3	3	8
Mello	Fines Métodos Did. Técnicas Did.	3 3 2	3	8
Nerici	Maestro Aprendizaje Planeación Técnicas Did.	3 2 2 4	4	11
Nervi	Maestro Aprendizaje Técnicas Did. Evaluación	3 2 3 4	4	12
Schmieder	Ninguno	-	0	0
Spencer	Ninguno	-	0	0
Stocker	Contenido Técnicas Did.	2 3	2	5

Tabla 8.3.

Tomaschewsky	Didáctica	2		
	Educación	6		
	Alumno	4		
	Contenido	5		
	Proceso E-A	4		
	Enseñanza	3		
	Aprendizaje	3		
Leyes	7			
Técnicas Did.	7	9		41
Villalpando	Didáctica	2		
	Alumno	2		
	Contenido	2		
	Técnica	2	4	
Villarreal	Métodos Did.	2		
	Técnicas Did.	3	2	

Tabla 9.

RESUMEN DEL ANTERIOR (T.8) POR TEMAS Y NUMERO DE VECES-CAPITULOS CON GRAFICA REPRESENTATIVA.

	Temas	Total Veces-Capítulo	Gráfica
26	Técnicas Did.	54	
25	Métodos Did.	27	
18	Aprendizaje	20	
27	Evaluación	14	
11	Contenido	11	
24	Planeación	11	
19	Leyes	9	
9	Alumno	8	
10	Maestro	8	
23	Metodología	7	
2	Didáctica	6	
5	Educación	6	
16	Proceso Ens-Apr.	6	
13	Fines	5	
6	Datos Históricos	3	
12	Lección	3	
17	Enseñanza	3	
22	Ciencias Aux.	3	
14	Interés Motiv.	2	
20	Ecología	2	
1	Teoría Didáctica	0	
3	Pedagogía	0	
4	Enseñanza Def.	0	
7	Organiz. de la Did.	0	
8	Triángulo Did.	0	
15	Enseñanza = Aprend.	0	
21	Disciplina	0	

Tabla 10.

EL MISMO CAPITULO DE UN AUTOR CON DOS O MAS TEMAS COMO PRINCIPAL.
(Dos o más columnas)

Autor	Capítulo	Temas
Arruda	I	Pedagogía * Didáctica
	II	Teoría Did * Organiz de la Did
	VII	Didáctica * Educación
	IV	Proceso E-A * Aprendizaje
González D.	I	Didáctica * Educación
	II	Teoría Did * Didáctica * Aprendizaje
Guillén de R.	I	Didáctica * Pedagogía * Enseñanza Def * Educación
Gutiérrez S.	I	Didáctica * Pedagogía
	VI	Métodos Did * Técnicas Did
Hernández R.	I	Teoría Did * Didáctica * Pedagogía * Enseñanza Def * Educación
	II	Enseñanza * Aprendizaje
Ibarra	III	Didáctica * Metodología
	IV	Alumno * Aprendizaje * Leyes
	V	Métodos Did * Técnicas Did
	VII	Lección * Planeación
	VIII	Interés Motivación * Leyes
	IX	Aprendizaje * Planeación
	XI	Enseñanza * Aprendizaje
Larrea	III	Ciencias Aux * Metodología
	XII	Educación * Enseñanza
	XX	Lección * Planeación
	XXI	Lección * Planeación * Evaluación
Larroyo	IV	Enseñanza * Aprendizaje * Leyes
	VII	Contenido * Planeación
	VIII	Metodología * Técnicas Did

Tabla 10.2.

Lombardo	IV	Educación * Alumno
	VI	Fines * Ecología
	VII	Fines * Ecología
	VIII	Lección * Métodos Did
	X	Técnica Did * Evaluación
Mastache	IV	Didáctica * Pedagogía
Mattos	I	Didáctica * Pedagogía * ° Enseñanza Def * Educación * Enseñanza *
	III	Aprendizaje Metodología * Técnicas Did
Mello	III	Fines * Enseñanza
	IV	Enseñanza Def * Aprendizaje
Nerici	VI	Planeación * Técnicas Did
	VIII	Aprendizaje * Leyes
	IX	Metodología * Métodos Did * * Técnicas Did
	XIII	Ecología * Disciplina
Nervi	VII	Metodología * Técnicas Did
Schmieder	II	Fines * Interés * Motivación
	III	Contenido * Planeación
Spencer	III	Alumno * Aprendizaje
	IV	Lección * Planeación
	V	Maestro * Enseñanza
Stocker	II	Enseñanza Def * Enseñanza
	III	Contenido * Fines

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

Tabla 10.3.

Tomaschewsky	V	Educación * Proceso E-A * Enseñanza * * Aprendizaje
	VI	Educación * Aprendizaje
	VII	Educación * Proceso E-A * Enseñanza * * Aprendizaje
	VIII	Teoría Did * Contenido * Leyes * Técnicas Did
	IX	Contenido * Leyes * Planeación * Técnicas Did
	X	Contenido * Leyes * Técnicas Did
	XI	Contenido * Proceso E-A * Leyes * Técnicas Did
	XII	Contenido * Leyes * Técnicas Did
	XIII	Proceso EA * Leyes * Técnicas Did
	XIV	Alumno * Leyes * Técnicas Did
	XV	Educación * Alumno
	XVI	Educación * Alumno
	XVII	Educación * Alumno
Villalpando	I	Alumno * Maestro * Ecología
	II	Didáctica * Datos Históricas
Villarreal	I	Enseñanza Def * Educación
	V	Metodología * Métodos Did * * Técnicas Did

Tabla 11.

AUTORES CON MISMO TEMA EN DOS O MAS CAPITULOS SEGUIDOS
(Solamente contínuos)

Autor	Tema	Capítulos
Arruda	Aprendizaje	III * IV * V * VI
González D.	Didáctica	I * II
Guillén de R.	Técnica Did	VI * VII
Gutiérrez	Contenido Fines Proceso E-A Métodos Did Evaluación	V * VI III * IV II * III VI * VII XII * XIII * XIV
Hernández R.	Ens = Apr.	I * II
Ibarra	Alumno Contenido Interés Motiv.	III * IV II * III VIII * IX
Larrea	Aprendizaje Ciencias Aux Planeación Evaluación	VII * VIII II * III * IV XIX * XX * XXI XXI * XXII
Larroyo	Evaluación	XVII * XVIII
Lombardo	Educación	IV * V * VI
Mastache R.	Datos Hcos. Enseñanza Aprendizaje Metodología	I * II * III IV * V * VI * VII * VIII VI * VII XI * XII
Mattos	Planeación	III * IV

Tabla 11.2.

Mello	Planeación Métodos Did Técnicas Did	VI * VII XI * XII * XIII IX * X * XI * XII * XIII * XIV
Nerici	Educación Lección	I * II V * VI
Nervi	Ninguno	
Schmieder	Proceso E - A Leyes Técnica Did	IV * V III * IV * V IV * V * VI
Spencer	Leyes Metodología Planeación Técnicas Did	II * III I * II IV * V I * II * III * IV * V VI * VII
Stocker	Fines Interés Motiv Planeación	III * IV IV * V VI * VII * VIII
Tomaschewsky	Didáctica Alumno Contenido Aprendizaje Leyes Métodos Did	II * III XII * XIII * XIV * XV XVI * XVII VIII * IX * X * XI * XII * XIII V * VI * VII VIII * IX * X * XI * XII * XIII * XIV XII * XIII
Villalpando	Didáctica Educación Enseñanza Técnicas	II * III III * IV III * IV IX * X * XI
Villarreal	Ecología	IV * V

INTERPRETACION DIRECTA DE LAS TABLAS.

Las tablas 1, 2 y 3, demuestran los temas dominantes entre los autores, aquellos a los que se les ha dedicado mayor número de capítulos.

Señalando los temas en las tres tablas, la 1 corresponde a los de menos capítulos, que siendo los máximos de cada autor, expresan en ese grupo que hay mejor distribución o sea, un mayor equilibrio en temas-capítulos. La 2 son los de mayor número, refiriéndose concretamente a los temas en la zona de mayor carga y por tanto desequilibrio en relación a los demás temas y la 3, el resto de los autores con cantidades intermedias.

En las sumas de la 2 y el resumen, se ve claramente el dominio de la Técnica Didáctica y en segundo término de los Métodos Didácticos.

Ya en la observación directa de los Indicadores de la Matriz Analítica habíamos anotado, que las dos columnas de máxima suma eran, Técnica Didáctica con ciento doce capítulos y Métodos Didácticos con sesenta y uno.

Tabla 4.- Para la Matriz Analítica, como se ha dicho, se seleccionaron como indicadores los temas que se consideran más representativos de la Didáctica. Excepción hecha de Triángulo Didáctico con suma de tres en la columna, y que fue escogido simplemente para comparación con lo que se ha tomado como base para nuestra Teoría Didáctica, el siguiente valor en mínimo es ocho, que ya se continúa con nueve, diez, etc. Estos son valores representativos de los capítulos, en que el total de los autores tratan el tema. Al no haber suma con cero y números bajos, quiere decir que los temas sí son característicos de la Didáctica. Sin embargo, en la Tabla 4, no hay ningún autor con cero o con uno, en los temas no tratados, es decir ninguno trata todos los temas. La variación es desde dos tratados, hasta trece como máximo.

Tablas 5 y 5.2.- En un texto ordenado, deberían corresponderse temas y capítulos, cada capítulo dedicado a un tema o en todo caso si fuera muy extenso, debería haber capítulos contiguos que lo trataran. Más capítulos exclusivos de un sólo tema, significaría orden, organización.

En la tabla 5, solamente hay tres autores que, cada uno, tiene tres capítulos que satisfagan la condición y ocho son los que aparecen con ninguno. Por tanto es muy baja la tendencia a un orden previsto.

Por lo que se refiere a la segunda parte representada en la tabla 5.2, obtenemos los datos de los temas que fueron tratados en la condición de la 5. Evaluación ha sido el de la preferencia con seis veces, los otros diez temas tienen valores muy pequeños y dieciseis son los que no

aparecen allí. Entre éstos, es de anotarse en forma especial: Técnicas Didácticas, Planeación y Alumno. Confirmando falta de orden.

Tabla 6.- En ésta también podemos apreciar aspectos de organización de la materia. Se refiere, en cada autor al capítulo que abarca al máximo de temas, la variación es desde cuatro, el que menos, a once, que se encuentran en tres de los autores. Mientras más temas aparecen en un capítulo significa que está menos organizado. Podrá haber alguna excepción, que el capítulo implique tratar diferentes conceptos, como es el caso de Stocker en el IV que es la exposición de sus "Principios Didácticos" en donde como ya lo hemos dicho, presenta un muy completo tratado de Didáctica General, por la variedad de temas a los que hace referencia.

Con excepción de uno, Tomaschewsky, que ya tiene muchos casos especiales, la tendencia es que esto suceda en los primeros capítulos. El máximo es el capítulo I que corresponde a seis autores.

Tabla 7.- Tomando en cuenta el número de veces que algún tema es tratado como principal, podría creerse que los valores máximos (en la primera columna) serían la manera de subrayar importancia, pero todo depende del aspecto relativo al número de capítulos, valor que se da en la tercera columna. Se considera como interpretación válida, que la menor relación, es representativa de equilibrio tema principal - capítulo, ya que el ideal sería 1.000, cada capítulo, correspondiéndole un tema como principal, el valor máximo, en veces, que se dispara de todos los demás, significa un promedio de dos temas y medio como principales, por capítulo.

En cambio el que ocupa el segundo, con treinta y siete de acuerdo con el número de capítulos, es el más equilibrado.

En la gráfica se está representando además el valor medio que es 1.347, en el que lógicamente tiene una gran influencia el valor máximo.

Tablas 8 y 9.- Se refieren a los temas tratados como principal en dos o más capítulos, por cada uno de los autores.

En esto se aprecia claramente la intención de marcar la importancia de cada tema y además, en cuantos temas. Según el tema se señala la tendencia del autor, como González: Métodos y Técnicas; como Tomaschewsky: Educación, Leyes y Técnicas; o bien el gusto o preocupación por tratar algunos no muy comunes entre los demás: Interés-Motivación, Proceso Enseñanza-Aprendizaje, Ciencias Auxiliares, Ecología, Datos Históricos, etc. Al mismo tiempo podría apreciarse su concepto de la Didáctica como: Ciencia, Metodología o Tecnología.

De mayor interés para el efecto que pretendemos es el resultado que muestra la tabla 9, como concentración por temas, de los datos de la anterior, esto marca no la tendencia personal de cada autor, sino la tendencia general de todos los autores, en conjunto, de las Didácticas Generales que estamos analizando. Desde Máximos: primero tecnología y luego metodología, hasta aquellos en ceros, con temas que consideramos de mucha importancia, la que no se les está dando.

Tabla 10.- El mismo capítulo de un autor con dos o más temas como principal, nos muestra por un lado aquellos temas que se relacionan y se complementan claramente como es el caso Ecología - Disciplina; Teoría Didáctica - Organización Didáctica; Alumno - Aprendizaje; Maestro - Enseñanza, etc.

Pero también señala la liga entre temas, en los que se ha considerado -- confusión en sus definiciones, marcándonos con precisión, en cuáles de estos conceptos se debe profundizar, para aclarar las ideas en los diferentes autores que estamos analizando y poder delimitar dentro de la Didáctica que debemos entender en cada uno de esos temas.

En un promedio de 3.2 capítulos, los extremos son de tres autores con uno, hasta un autor con trece el máximo. El máximo en temas tratados como principal en un capítulo es de seis.

Tabla 11.- Se refiere a los temas que han sido tratados en dos o más capítulos, tomando en cuenta, solamente cuando se han desarrollado en capítulos seguidos, uno de otro, sin interrupción.

Esto marca, no solamente la extensión con que lo han desarrollado, sino más bien la importancia que le han dado al tema.

Asimismo, cuántos han sido los asuntos en los que ha tenido más interés cada autor y generalizando, a cuál de los temas, en más ocasiones, le correspondió ese tratamiento. También es interesante ver la falta de orden, cuando sin haber continuidad, que son muchos los casos, se ha vuelto a tratar en diversos capítulos el tema.

Con un promedio de 2.4 temas por autor, en uno de ellos, ningún tema está en ese caso y ocho de los autores tienen uno. El máximo es de seis temas en un autor y cinco en otro de ellos.

En cuanto a número de capítulos, los máximos son Técnicas Didácticas y Leyes con siete y en segundo lugar también Técnicas Didácticas y Alumno con seis.

Finalmente los temas que más se repiten son Técnicas Didácticas con cinco, Planeación con igual número y Aprendizaje con cuatro. A continuación con tres, Didáctica, Contenido, Métodos Didácticos, Evaluación y Educación.

NECESIDAD DE PROFUNDIZAR EL ANALISIS EN ALGUNOS TEMAS

Habíamos hecho una selección de veintisiete temas como indicadores de la comparación de los diversos autores, con objeto de llegar a conclusiones en relación a nuestras hipótesis. De entre ellos, los dos temas que inicialmente considerábamos como los que podrían caracterizar la esencia del pensamiento de cada autor, fueron el Concepto de Didáctica y las Leyes en la Didáctica, estas últimas por ser representativas, en cierta forma, de una posible concepción científica de la disciplina.

Como resultado de los Comentarios de los Indices de los Libros y de la Matriz Analítica, es evidente, que ésto sería insuficiente y que tenemos necesidad de profundizar , aún más, en algunos de ellos, por la confusión en la delimitación entre un concepto y otro, dentro de un mismo autor, pero también y de modo especial, por la divergencia que hay entre los autores, respecto a un mismo concepto. Todo ésto, independientemente de los problemas de organización en cuanto a los contenidos y demás aspectos a los que habremos de llegar en las conclusiones.

Por tanto, a los dos conceptos anteriormente mencionados, hemos agregado siete de los indicadores en los que juzgamos

indispensable establecer semejanzas y diferencias, y un décimo, que aún cuando no creíamos en un principio necesario incluir dentro de la Matriz Analítica, en la revisión de los textos nos pareció imprescindible también tomar en cuenta para esta selección.

Al profundizar en el análisis de cada autor fueron surgiendo dudas y confusiones en la terminología y su ubicación en los conceptos, especialmente de aquellos que deben ser la base de la didáctica. Particularmente en algunos autores se encontró esta falta de claridad. Como ejemplo en Villarreal (ver capítulo IX-pág.213) se entremezclan y confunden en diversas formas: Método, Técnica, Planeación, Organización de la Lección o del Trabajo Escolar, Lección, Contenido y Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Para Didáctica y Leyes, se está incluyendo Comenio, para los demás temas se ha excluído, por las razones que se expondrán posteriormente y al final, después del último concepto, se hará un comentario integral, de este autor.

La relacion de Temas Especiales de Análisis queda de la siguiente manera:

Ordinal	Lugar en la Matriz	T e m a
1	2	Didáctica
2	19	Leyes o Principios
3	1	Teoría Didáctica
4	11	Contenido
5	12	Lección
6	16	Proceso Enseñanza-Aprendizaje
7	24	Planeación
8	25	Métodos Didácticos
9	26	Técnicas Didácticas
10	X	Organización (de la Lección, Trabajo Escolar, etc.)

De los textos, se ha seleccionado lo que a nuestro criterio puede ser más representativo por que fija mejor cada una de las posiciones y como se verá, para los diversos conceptos, hay desde lo más explícito, a lo que se concede gran importancia y extensión, hasta aquellos que sintiendo algunos temas tan evidentes, que no hacen referencia a ellos, como es en algunos casos el propio concepto de la Didáctica.

A continuación, algunas aclaraciones necesarias respecto al criterio para el análisis de estos temas, ampliando lo dicho al principio para los de la Matriz Analítica.

Habiendo una gran diversidad entre vocablos y conceptos entre los autores y en algunos casos dificultando aún más por las traducciones se ha usado interpretación totalmente subjetiva para el análisis.

Hemos tratado de diferenciar entre Didáctica, como el concepto en forma concreta, es decir simplemente como definición y tomando lo que hemos llamado Teoría Didáctica como una explicación más profunda y especulativa, en los casos que el autor describe detalladamente lo que para él, es la Didáctica como disciplina del conocimiento.

Leyes, principios y normas, se han unificado para el efecto de este análisis, ya que estos términos aparecen en los autores, dándoles mayor o menor importancia, así como extensión en sus consideraciones, - encontrándose además variaciones en cuanto, a qué aspecto de la didáctica se aplican.

Contenido, Lección y Proceso Enseñanza-Aprendizaje, no como términos, sino como conceptos, aparecen en numerosos autores confundidos entre ellos. Nosotros estamos diferenciándolos y por tanto tomándolos como tres.

Contenido de la didáctica, lo tomamos como lo que se enseña, por algunos llamada materia didáctica, o materia de enseñanza, se comprende en ello los Planes de Estudio y los Programas de las Materias, -- considerando también nosotros en ello la Lección, como contenido mínimo, a lo que le damos una importancia particular como veremos en nuestra Teoría Didáctica.

El término Contenido, prácticamente no aparece así, en todo caso el que encontramos es el de Análisis de Contenidos.

En los textos analizados, los contenidos no son muy explícitos por - que gran parte de los textos se enfocan a la Escuela Elemental, - - (primaria), en donde están bien definidos en los programas oficiales de cada país.

Algunos manejan juntos el Contenido y su Planeación, los hemos separado totalmente por que para nosotros el primero está comprendido -- dentro del Análisis Didáctico y el segundo, como solución dentro de la Metodología Didáctica. Estos dos conceptos de clasificación son de acuerdo también con nuestra Teoría.

En otros autores hay confusión del término lección, en el que incluyen lo que estamos llamando Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

También en alguno es difícil entender si confunde o diferencia: Contenido, Organización de la Materia Didáctica y Planeación.

Y en otros autores la confusión abarca, además de éstos tres, el de Lección.

Como Proceso Enseñanza-Aprendizaje, término que no aparece en ninguno de los libros aplicado a lo que lo estamos usando, hemos comprendido, en cierta forma, muy numerosas expresiones de los autores: Proceso de la Enseñanza, Proceso del Aprendizaje, Grados Formales de la Lección, Momentos del Método, Momentos Lógicos y Psicológicos de la Lección, Grados de la Enseñanza, Pasos de la Enseñanza, Momentos de la Lección, Pasos Formales, Etapas de la Lección, etc. Concretando: no es automático de cuando alguien intenta enseñar, a cuando el alumno aprende, una serie de pasos, sucederán para que exista verdadero aprendizaje.

Nuestro criterio para diferenciar Contenido, de Planeación es que, - si a lo que se enseña (contenido), agregamos el concepto tiempo, te nemos precisamente la planeación. Son también dos temas que en algu nos textos están confundidos.

Otra confusión de conceptos es: Planeación, Organización de la Lec-- ción, Organización del Trabajo Escolar, Organización de la Materia.- Esto se encuentra en diversas combinaciones. En un cierto momento - nuestra idea era que Planeación sería equivalente a cada uno de los otros tres y que no tendría razón de ser tomarlos como diferentes. - Para nosotros, Planeación es la organización a futuro, tomando en -- cuenta toda la labor a desarrollar en forma integral en todos los as pectos de la solución, después de hacer el Análisis Didáctico y a un plazo mayor.

Organización de la Lección es solamente para ese concepto mínimo del contenido a que hicimos referencia.

Organización del Trabajo Escolar, es el aspecto práctico inmediato y limitado de Maestro-Alumno.

Organización de la Materia es en cuanto a contenidos. Fuera del con cepto tiempo y por tanto, fuera de planeación.

Excepción hecha de esta última, dentro de Planeación si podríamos to mar los otros dos conceptos como partes de ella, pero no como sus -- equivalentes.

Aspecto particularmente interesante en relación a ésto, es el de - "Globalización" que, si se estudia bajo el punto de vista de organi- zación de la materia, estaría dentro del Análisis Didáctico: Conte- nidos (qué). Si se le agrega tiempo, podría ser Planeación (qué y cuándo) y finalmente si esa organización se aprovecha para cómo en- señar, sería Método (qué, cuándo y cómo).

La máxima confusión, la más difícil de delimitar, tanto para la in- tegración de la Matriz Analítica, como para la profundización en los conceptos que hemos seleccionado es la que se refiere a Metodología, Métodos y Técnicas. Hemos procurado interpretar el criterio de cada autor, pero ante ciertas dudas lo hemos hecho aplicando nuestro propio criterio.

La Metodología la consideramos como el estudio general de los méto-- dos, como la teoría, como la reflexión sobre lo que es el total de - acciones para realizar íntegramente el proceso enseñanza-aprendizaje y como consecuencia de un análisis previo de las variables que inter- vienen. El Método, es el "cómo" lo realizamos y la Técnica es el "con qué". Dentro del vocablo Técnica, hemos comprendido a esa - - gran cantidad de acciones didácticas que en forma tan arbitraria, -- desordenada y subjetiva presentan todos los autores.

Alguno de los autores entre lo que llama Técnica, describe el que - designa como "Método de Reunión por Corrillos..."

Otro, dentro de las Formas Didácticas, presenta los métodos de análisis y síntesis.

Y alguno más, confunde la Organización de la Lección con la Técnica.

Finalmente aclaramos que en la revisión que presentamos a continuación, en las notas a pié de página, para estos casos, se ha quebrantado el procedimiento ortodoxo, señalando únicamente las páginas de los libros, por corresponder éstas exactamente a la bibliografía de cada autor, usada para este análisis y que aparece al final.

Algunas referencias podrán estar repetidas, la causa es precisamente la confusión de términos y conceptos.

ANALISIS DE LOS TEMAS ESPECIALES

A continuación presentamos el estudio detallado y con mayor profundidad de esos temas en los que ha habido confusión - no solamente de un autor a otro, sino también autores que - dentro de su texto no han delimitado debidamente los conceptos.

De acuerdo a lo ya dicho solamente en los dos primeros temas: en Concepto de Didáctica y en el de Leyes, hemos - incluido a Comenio. En los otros, lo hemos eliminado por la dificultad de comparar conceptos de muy distantes épocas. Al final, se comenta en forma muy breve a este autor.

EL CONCEPTO DE DIDACTICA EN CADA AUTOR.

JUAN AMOS COMENIO, en su Didáctica Magna y en la presentación "A los lectores" dice que:

"Didáctica suena lo mismo que arte de enseñar", y posteriormente -- agrega: "Nosotros nos atrevemos a prometer una Didáctica magna, -- éste es, un artificio universal, para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos -- de obtenerse resultado. Enseñar rápidamente sin molestia ni tedio alguno para el que enseña ni el que aprende, antes al contrario, -- con el mayor atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, ni con meras palabras, sino encauzando al discípulo a las verdaderas letras, a las suaves costumbres, a la pi-edad profunda. Finalmente, nosotros demostramos todo esto a priori, es decir, haciendo brotar, como de un manantial de agua viva, raudal las constantes de la propia e inmutable naturaleza de las cosas, -- los cuales, reunidos en un solo caudal, forman el universal artificio para organizar las escuelas generales".(1)

ARRUDA PENTEADO, en el Capítulo I define:

"La instrucción, conjuntamente con la enseñanza, medio extrínseco para la formación intelectual con sus métodos y técnicas, constituye el objeto propio de la Didáctica".(2)

Y en el Capítulo VII dice:

"A esta altura, podremos intentar un primer abordaje de lo que será la Didáctica: un conjunto de métodos, técnicas o procedimientos -- que procuran guiar, orientar, dirigir o instrumentalizar, con eficacia y economía de medios, el proceso de aprendizaje donde está presente, como categoría básica, la relación profesor-alumno, en el salón de clase, teniendo en perspectiva el alcanzar fines precisamente fijados".(3)

DIEGO GONZALEZ, en el Capítulo I de su libro, afirma:

"La ciencia que estudia la educación, es la pedagogía, y ésta, por -- la complejidad y amplitud de su contenido, se subdivide en multitud de ramas, unas propedéuticas o fundamentales, otras de carácter praxológico, ya con finalidades teleológicas, ora de carácter comple-mentario algunas. Entre las del segundo grupo, las praxológicas o

(1) pág. 7; (2) pág. 1; (3) pág. 113;

prácticas, se encuentra la didáctica o metodología, formada por las realizaciones pedagógicas, incluso aquellas doctrinas que fundamentan, racionalizan o explican de un modo más directo su naturaleza y espíritu".(4)

Y añade en el mismo capítulo:

"Y se comprenderá fácilmente que el territorio pedagógico se divida en varias provincias, de las cuales una -la más importante quizás- sea la Didáctica o Metodología, por ser ella, como se ha dicho, la que se ocupa de las realizaciones de las teorías y principios de la ciencia educacional".(5)

Al iniciar el capítulo II dice que:

"La didáctica (llamada también metodología), constituye, hoy más - que nunca, la rama fundamental de toda la ciencia pedagógica, por - orientar la suprema finalidad práctica de la obra educadora..."(6)

Posteriormente:

"El nombre de metodología que hasta hace poco tiempo recibió esta rama de la pedagogía -y que muchos la emplean aún-, significa trato de los métodos".(7)

Y además:

"Atendiendo a la metodología pedagógica se comprende que ésta es la rama de la pedagogía experimental que se ocupa de los métodos de la enseñanza o del aprendizaje. No obstante, como la metodología no comprende hoy el estudio de los métodos didácticos solamente, sino que incluye también el estudio de los procedimientos, formas de la enseñanza, relación de los métodos con los cursos de estudios, programas y material de enseñanza, así como el nuevo espíritu de los métodos en su aplicación, resulta que el nombre de metodología no dice ni abarca todo lo que en realidad comprende. Es por eso que - nosotros preferimos llamarle, Didáctica o Dirección del Aprendizaje" (nombre que corresponde al libro de este autor).(8)

"En la enseñanza actual encontraremos unidos el enseñar y el aprender, la heurística y la didáctica, y por eso muchas veces se ha tomado a la una por la otra".(9)

Finalmente:

"...y entonces la metodología puede llamarse Didáctica o dirección del aprendizaje. Didáctica (que enseña) la dirección del aprender, del cómo aprender. En cambio, el término metodológico solo no abarcaría hoy el verdadero y amplio sentido de la dirección y encauce del aprendizaje".(10)

(4) pág. 4; (5) pág. 5; (6) pág. 17; (7) pág. 19;

(8) pág. 19; (9) pág. 21; (10) pág. 21;

GUILLEN DE REZZANO, en la "Didáctica General y Especial" no dá precisamente una definición, más bien conceptualiza la didáctica a base de una serie de características:

"Pasada la primera infancia, el niño entra en la escuela primaria", ... "Desde ese momento, es un escolar y se inicia su educación ordenada, progresiva, integral, de acuerdo con principios pedagógicos que enseña la Pedagogía Científica, y un método pedagógico, que indica la Didáctica. La Educación, desde ese momento, se hace sistemática"(11) "Concepto y Alcance de la Didáctica.- La educación escolar sistematiza el desarrollo del escolar y la formación de -- los conocimientos que le dan la noción clara de su personalidad y de su medio, y las normas de conducta con fines mediatos de perfeccionamiento moral".(12)

"La Didáctica dispone de un cuerpo de reglas o preceptos, que el -- educador aplica para obtener los fines inmediatos y mediatos de la educación"... "Las reglas y preceptos de la Didáctica se originan en los principios pedagógicos. Cada principio que la Pedagogía General o Ciencia de la Educación formula, se resuelve prácticamente en reglas que dirigen la acción del educador en forma sistemática" ... "La Didáctica depende estrechamente de la Pedagogía. El respeto de sus principios legitima su existencia"... "Tiene carácter científico sin ser una ciencia independiente"... "La Pedagogía sin la Didáctica sería una ciencia frustrada en sus efectos, y en sus medios de investigación. La Didáctica, que reglamenta sus principios, es además, para ella, un irremplazable instrumento científico de observación y experiencia".(13)

"La Didáctica aplica sus reglas por medio de la instrucción, que es el acto en que se confunde la intención del educador y la necesidad del educando, pero subordinando la instrucción al educando. - De la perfecta armonía entre la intención y la necesidad, dependen los resultados formativos e informativos, inmediatos y mediatos"(14)

GUTIERREZ SAENZ, previas algunas aclaraciones, establece claramente su definición de Didáctica:

"...la Didáctica consistiría en optimizar esa relación enseñanza - aprendizaje".(15)

"La Didáctica es el arte de enseñar...Un profesor es didáctico cuando posee la habilidad para comunicar un tema, hacer inteligible un asunto difícil, y lograr un aprendizaje en sus alumnos".(16)

(11) págs. 7 y 8; (12) pág. 15; (13) págs. 15 y 16;

(14) pág. 16; (15) pág. 11; (16) pág. 14;

"La Didáctica es una ciencia... conceptos claros, ordenados y fundamentados, que tratan de reproducir mentalmente las principales - - ideas, tesis y procedimientos que componen el arte a que nos referimos. Esta sistematización fundamentada que orienta al arte de enseñar es lo que se llama la ciencia didáctica".(17)

"El objeto material (tema general) de la Didáctica es el fenómeno enseñanza-aprendizaje. El objeto formal (aspecto especial) de la Didáctica es la prescripción de los métodos y técnicas más eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje".(18)

Y su definición:

"Didáctica es la ciencia que trata del fenómeno enseñanza-aprendizaje en su aspecto prescriptivo de métodos eficaces".(19)

SANTIAGO HERNANDEZ RUIZ, en su "Manual de Didáctica General", después de hacer un análisis histórico en varios autores sobre el concepto de Didáctica, llega a la siguiente definición:

"Didáctica es la ciencia y el arte de enseñar, teniendo en cuenta la naturaleza del sujeto a quien se enseña, las diversas modalidades - de la acción de aprender y las exigencias educativas que desde siempre se han formulado al trabajo del maestro".(20)

Posteriormente, agrega:

"En resumen, el objeto fundamental de la Didáctica Pedagógica es la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones, a través de la escuela, en las mejores condiciones técnicas y con la máxima eficacia educativa".(21)

OSCAR IBARRA PEREZ, en su Didáctica Moderna define:

"Concepto de la didáctica o metodología: el vocablo didáctica procede del griego y significa enseñar. La metodología o didáctica se refiere a la dirección del aprendizaje de los alumnos y tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos y formas, examinados desde un punto de vista general, si se trata de la metodología o didáctica general, y de la didáctica o metodología especial, si cada uno de esos elementos se refiere o aplica a las distintas materias o disciplinas del aprendizaje".(22)

En otros párrafos agrega:

(17) pág. 15; (18) pág. 15; (19) pág. 16; (20) pág. 11;

(21) pág. 16; (22) pág. 39;

"Dos aspectos fundamentales distinguimos en la didáctica: general y especial. La didáctica general tiene a la vista la totalidad de la actividad educativa; se ocupa de los principios, métodos, procedimientos y técnicas aplicables en toda acción educadora sistemática. La didáctica especial se refiere a los diversos campos de la instrucción; considera los principios, métodos, procedimientos y técnicas que son aplicables a un determinado tipo de contenido educativo, materia o disciplina del aprendizaje".(23)

"La didáctica aplica sus reglas por medio de la instrucción, que es el acto en que se confunden la intención del educador y la necesidad del educando, pero subordinando la instrucción al educando".(24)

"La didáctica tiene que tomar en cuenta, además de los caracteres generales comunes a todos los niños, la existencia del factor personal de los alumnos, el cultivo de sus diferencias individuales".(25)

"La didáctica exige, además, la colaboración activa y creadora del maestro".(26)

LARREA, hace la siguiente reflexión en relación a la Didáctica:

"Didáctica general y metodología general: dos nombres de una misma disciplina pedagógica. —En los Estados Unidos el término "método general" se ha empleado generalmente como sustituto del término --"didáctica". Pero el "método general" es el equivalente de metodología general. En la mayor parte de países latinoamericanos el nombre didáctica general ha reemplazado al de metodología general. Y en aquellos en donde esta manera de nombrar se conserva, planes y programas de estudio de la disciplina han introducido mejoras apreciables de contenido, selección y solidez. En Alemania, país con profunda tradición en la teoría pedagógica y donde la terminología ha marchado paralela a la adquisición conceptual, especialmente a partir de la escuela herbartiana, el término didaktik se emplea para designar el sector metodológico de la Pedagogía".(27)

LARROYO, en la Didáctica General Contemporánea:

"La Didáctica es una parte de la ciencia de la educación; su tarea reside en el estudio de los métodos y procedimientos más eficaces y adecuados en la compleja labor de la enseñanza".(28)

"El nombre de didáctica viene del verbo griego didasco, enseño. Didáscalos significa maestro, el que enseña. Didascálico es el adjetivo correspondiente. Didaxis, la lección, la enseñanza".(29)

(23) pág. 40; (24) pág. 40; (25) pág. 42; (26) pág. 42;

(27) pág. 25; (28) pág. 33; (29) pág. 33;

"Suelen dividirse los problemas capitales de la ciencia de la educación en cuatro grandes partes:

"La Ontología pedagógica; Axiología y Teleología pedagógicas; Didáctica; Organización y Administración Educativas".(30)

"La pedagogía llama didáctica o metodología el estudio de los métodos y procedimientos en las tareas de la enseñanza y del aprendizaje. En rigor, enseñar (del lat. insignarse, señalar), es el acto por obra del cual el educador actúa sobre el educando. El aprendizaje, recíprocamente, es el proceso gracias al cual el educando es influido por el educador. Enseñar y aprender se implican, así, por manera inseparable. Algo ha sido enseñando, cuando realmente, ha sido aprendido".(31)

"La didáctica es aquella parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, en suma, a su adecuada e integral formación".(32)

"La didáctica estudia los métodos de enseñanza. De ahí que se le designe también metodología pedagógica. Para cumplir su tarea, la didáctica o metodología se auxilia de los resultados de otras ciencias..."(33)

"...la didáctica o doctrina de los métodos de la enseñanza y aprendizaje, constituye la piedra angular de la práctica educativa. Sin una idea clara y suficiente de los procedimientos de enseñanza, el maestro no puede llenar su cometido en la medida en que lo reclama una técnica científica".(34)

"La didáctica general, cubre trece temas:

- 1º "...concepto y formas de enseñanza y aprendizaje"
- 2º "...las leyes del aprendizaje"
- 3º "...fines de la enseñanza..."
- 4º "...motivación...teoría del interés"
- 5º "...planeamiento de la materia didáctica...planes y programas de enseñanza..."
- 6º "...la lección..."
- 7º "...camino o método...metodología general".
- 8º "...recursos o medios auxiliares materiales...medios didácticos..."
- 9º "...situación disciplinaria".
- 10º "...diagnóstico...rectificación...evaluación del rendimiento final".
- 11º "...tarea escolar..."
- 12º "...clase escolar..."
- 13º "...características metodológicas...de los...sectores de la educación humana".(35)

(30) pág. 34; (31) pág. 34; (32) pág. 40; (33) pág. 40;

(34) pág. 41; (35) págs. 44 y 45;

LOMBARDO RADICE, presupone que todo el que se interese por sus "Lecciones de Didáctica", está entendido de lo que significa la palabra Didáctica y -- por tanto no dá directa, ni indirectamente definición alguna.

En MASTACHE ROMAN, se encuentran los siguientes conceptos:

"La didáctica o técnica de la enseñanza es el aspecto práctico de la pedagogía; pero ha de sustentarse o derivar de una teoría científica y filosófica".(36)

"...la didáctica no se convierte en recetario de un hacer monótono o rutinario, "en un código de preceptos docentes", esquemas de enseñanza que esterilizan lo que es, en esencia, vital y creador".(37)

"El contenido de la didáctica está constituído por los procesos enseñar-aprender en torno de los cuales se desenvuelven otros asuntos - de no menor importancia".(38)

"Se define la didáctica como el arte y la ciencia de la enseñanza o como la dirección técnica del aprendizaje".(39)

"Precisamente porque la didáctica es una técnica, "un cuerpo orgánico de reglas, de normas de conducta", pero en sí misma inerte, el maestro es quien le infunde vida y aliento, la satura de su personalidad, la reviste de un estilo peculiar y la humaniza".(40)

La definición que dá MATTOS, en su "Compendio de Didáctica General" es más concreta:

- a) La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, ésto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.
- b) Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos.

La primera definición sirve para distinguir a la didáctica de las demás disciplinas que componen el cuadro de la pedagogía moderna. -

(36) pág. 133; (37) pág. 133; (38) pág. 134; (39) pág. 135;
 (40) pág. 136;

La segunda es descriptiva y sirve para caracterizar su contenido -- específico.

La didáctica es la única que estudia la técnica de enseñar en todos sus aspectos prácticos y operativos, estableciendo la recta ratio - agendi de la actuación educativa".(41)

En otra parte dice:

"...didáctica no es sinónimo de metodología. La metodología estudia el "método en sí", y como tal, es sólo una parte de la didáctica.(42)

Y finalmente:

"La didáctica general:

- a) establece la teoría fundamental de la enseñanza, presentando -- los conceptos y caracteres de sus principales fases o etapas, - en estrecha correlación con la marcha del aprendizaje de los -- alumnos;
- b) establece los principios generales, criterios y normas que regulan toda la labor docente para dirigir bien la educación y el - aprendizaje de acuerdo con los objetivos educativos y cultura-- les establecidos;
- c) Examina críticamente los diversos métodos y procedimientos de - enseñanza, antiguos y modernos, y fija las condiciones y normas de su aplicabilidad y eficacia;
- d) estudia los problemas comunes y los aspectos constantes de la - enseñanza, cualquiera sea la materia a la que se aplique, pues aquellos que la reciben, los alumnos, son los mismos, trátase - de enseñarles ciencia, o letras, o artes;
- e) analiza críticamente las grandes corrientes del pensamiento di-- dático y las tendencias predominantes en la enseñanza moderna.(43)

MELLO CARVALHO, en el capítulo 3 de su libro, o sea, ya avanzado el desa-- rrollo dice lo siguiente:

"La didáctica tiene, pues como objeto central, el arte y la técnica de enseñar. Como técnica debe ser, además de racional, acentuada-- mente racionalizada. Se debe procurar obtener el máximo rendimien-- to con un mínimo de esfuerzo. Se debe tratar de alcanzar los mejo-- res resultados —en el aprendizaje— con un mínimo de tiempo y -- gastos materiales, evitándose el desperdicio en cualquier campo".(44)

NERICI, llama a su segundo capítulo: "Didáctica", expresa algunas ideas, luego un "concepto" y posteriormente una definición:

"...es el conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia".(45)

"La didáctica se interesa no tanto por lo que va a ser enseñado, si no cómo va a ser enseñado".(46)

Concepto: "Etimológicamente, didáctica deriva del griego didaskein (enseñar) y tékne (arte), éste es, arte de enseñar, de instruir.

La didáctica es ciencia y arte de enseñar. Es ciencia es cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza, teniendo como base principalmente, la biología, la psicología, la sociología y la filosofía. Es arte, cuando establece normas de acción o sugiere -- formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la educación; esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría y práctica. Ambas deben fundirse en un solo cuerpo, procurando la mayor eficiencia de la enseñanza y su mejor ajuste a las realidades humana y social del educando.

De un modo más explícito, puede decirse que la didáctica está representada por el conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza; para ello reúne y coordina, con sentido práctico, todas las conclusiones y resultados a que arriban las ciencias de la educación, a fin de que dicha enseñanza resulte más eficaz.

La didáctica es una disciplina orientada en mayor grado hacia la -- práctica, toda vez que su objetivo primordial es orientar la enseñanza.

A su vez, la enseñanza no es más que la dirección del aprendizaje. Luego, en última instancia, la didáctica está constituida por un -- conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente que sea posible". (47)

Definición: "Didáctica General.- Está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier materia o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza de un modo general, sin descender a minucias específicas que varían de una disciplina a otra. Procura ver la enseñanza como un todo, estudia en sus condiciones más generales, a fin de indicar procedimientos aplicables en todas las disciplinas y que den mayor eficiencia a lo que se enseña. La didáctica general, para ser válida, debe estar vinculada a las circunstancias reales de la enseñanza y a los objetivos que la educación tiende a concretar en el educando".(48)

Y al referirse a la didáctica especial, expone lo que llama un "programa - mínimo, aplicable a cualquier materia y que en ese caso es a la enseñanza - de la geografía, comprendiendo los siguientes temas:

1. Didáctica General.
2. Objetivos de la enseñanza.
3. El profesor.
4. Los alumnos.
5. Análisis e interpretación de los programas.
6. Planeamiento de la enseñanza.
7. La motivación.
8. Técnicas para la enseñanza.
9. Dificultades en la enseñanza.
10. Material didáctico.
11. Fijación e integración del aprendizaje.
12. Verificación del aprendizaje.
13. Material bibliográfico".(49)

JUAN RICARDO NERVI, en la Didáctica Normativa da por conocida la definición de Didáctica y no la presenta en forma concreta en ningún capítulo.

SCHMIEDER, en su Introducción aún cuando no da una definición precisa, sí establece el concepto:

"La didáctica fijará primero el concepto de instrucción en el sentido científico, y después contestará en lo esencial estas tres interrogaciones:

¿Para qué se instruye? (Fin de la instrucción)

¿Qué se instruye o enseña? (Materia de la instrucción)

¿Cómo se instruye? (Método de la instrucción)"

Además afirma:

"La didáctica como toda la pedagogía es para nosotros una ciencia -- por que lleva en sí sus propias leyes, leyes que obtiene de la misión que ha de realizar".(50)

Para SPENCER-GIUDICE, los conceptos y definiciones son:

"La didáctica es una parte de la pedagogía tecnológica que se refiere a los métodos y los medios para cumplir los objetivos de la educación".(51)

(49) pág. 58; (50) pág. 8; (51) pág. 1;

"En el concepto tradicional, la instrucción era sinónimo de educación y se definía como una simple transmisión de saber.

Para el concepto moderno, es una parte en el proceso de la formación integral del ser. El acto de instruir es una transmisión de bienes culturales y supone, asimismo, una preocupación por la elaboración y enriquecimiento del objeto cultural.

Por eso la didáctica puede ser definida como una actividad de y para la instrucción, y como una reflexión sobre el aprendizaje y sobre -- las actividades que el maestro debe desarrollar para producirlo.

La didáctica parte de los principios estudiados y establecidos por -- la pedagogía, en relación con el ser que se educa y el medio social y cultural que lo forma. Al mismo tiempo, a la pedagogía no le es -- posible prescindir de la didáctica, porque la educación no puede rea -- lizarse sin una organización de dirección y de ordenación de medios con relación a un fin". (52)

"La didáctica actúa como un ajuste entre lo que el educando es y lo -- que quiere llegar a ser.

La didáctica no es una pura metodología, pero tampoco le corresponde el sentido amplio que le otorgan algunos pedagogos, desde que Come -- nio vulgarizó el término "didáctica magna".(53)

"Según se concluye..., la didáctica, como dirección de aprendizaje, -- forma parte de la pedagogía en su aspecto técnico".(54)

"La didáctica se ocupa de organizar todos los recursos que sirven pa -- ra facilitar la tarea educativa".(55)

STÖCKER, hace clara distinción entre didáctica, "metódica" y técnica:

"En el uso corriente de la lengua comprendemos por doctrina general de la enseñanza (o también estructuración didáctica) o didáctica (de gr. didaskein=enseñar), la teoría de la instrucción y de la en -- señanza escolar de toda índole y en todos los niveles. Trata de -- los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de toda ense -- ñanza sin reparar en ninguna asignatura en especial".

"En el lenguaje práctico del presente se ha consagrado en los países de habla alemana cada vez más también el concepto de metódica -- (Methodik) (de gr. meta=por, hodos=camino), aunque esta aplica -- ción sinónima, de rigor, no es admisible. Porque metódica es, eti -- mológicamente, metodología: por "método" comprendemos la indica -- ción del camino. Por eso, la metódica no es sino una parte de la --

didáctica. Trata de los procedimientos de instrucción y enseñanza. Nos muestra la manera de proceder en nuestra labor. La meta que de be alcanzarse se presupone. Y para alcanzarla hay caminos acerta-- dos y equivocados. Mostrar los "acertados", es la misión de la me-- tódica. Con ello, el concepto de metódica ha adquirido fácilmente un sentido normativo".

"El concepto de técnica didáctica -como enseñanza práctica de la ac-- tividad pedagógica- supone que la misión preponderante de la ins-- trucción didáctica consistiría en transmitir procedimientos enseña-- bles y adquiribles como equipo técnico-didáctico de toda la labor -- del maestro. A esas herramientas, necesarias para la enseñanza, -- pertenecerían muchas exterioridades indispensables a una labor profe-- sional: desde el buen uso de los medios de visualización, piza-- rrón y tiza, desde la acertada técnica de interrogar, hasta las ha-- bilitades técnico-didácticas superiores, el arte del buen relato, - de la exposición del maestro, del ejercicio vivo e incluso de la -- conducción, posible de aprender, de una clase pequeña o grande, - - etc."(56)

Para TOMASCHEWSKY:

"La enseñanza es un proceso que hay que investigar objetivamente y - que obedece a principios generales, a leyes. Aunque no hayan sido investigadas todas completamente, estas leyes son, en principio - - cognoscibles.

La didáctica es la teoría general de la enseñanza. Como disciplina particular de la pedagogía, investiga las leyes del proceso unita-- rio de educación e instrucción. Su contenido comprende: los fines y objetivos de la enseñanza; el proceso de la enseñanza en la clase; los principios y las reglas, el contenido, la forma organizativa y los métodos y medios de la enseñanza de una materia dada.

La didáctica aplica los conocimientos derivados de la teoría gene-- ral de la educación y la instrucción al problema de la enseñanza en clase y, por otra parte, generaliza los conocimientos que provienen de la metodología de las distintas asignaturas".(57)

VILLALPANDO, en un detallado análisis sobre la Didáctica, expresa lo si-- guiente:

"...la reflexión didáctica encara las cuestiones planteadas por la - enseñanza y por el aprendizaje, pero no se detiene en una simple --

especulación, sino que aborda también las cuestiones que atañen a su realización concreta. Su misión, por tanto, no se limita al conocimiento de tales modalidades anímicas y sociales, sino que trasciende a su realización práctica; y aquí, no a la simple descripción, sino a la búsqueda de su mejor cumplimiento para su mejor efecto".(58)

"La didáctica, por tanto, es ciencia, en cuanto se propone conocer todo lo que concierne a la enseñanza; pero también es técnica, cuando las mejores formas para la realización de dicha enseñanza, asegurando los mejores productos de su proceder".(59)

"Ante tarea formativa de tanta significación, la pedagogía ha enfoca do su estudio, para ver de realizarla en la mejor manera; una parte de la pedagogía, que tiene carácter de práctica o de aplicada, es la doctrina de la enseñanza, mejor conocida como didáctica. La didáctica es, por tanto, la parte de la pedagogía, que estudia los --procederes más eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas y hábitos, así como la organización más conveniente del contenido que ha de ser asimilado, y los elementos con que se ha de auxiliar el educador".(60)

"Didáctica: Parte de la pedagogía que explica la manera de realizar mejor en el alumno el aprendizaje; es pues, la doctrina de la enseñanza".(61)

"La didáctica, en efecto, es una parte de la pedagogía, encargada de estudiar, con estricto rigor científico, el proceder intencionado, técnico, metódico y sistemático, de la formación humana, sobre todo en los aspectos relacionados con la integración de conocimientos a la persona del educando, y de la aplicación de tales conocimientos en situaciones prácticas, o en la modificación de una conducta como consecuencia de tales conocimientos y de tal aplicación".(62)

"Así la didáctica se caracteriza como una disciplina práctica de -- aplicación, ésto es, que se proyecta, no en un saber puro, sino en un hacer práctico".(63)

VILLARREAL, en la introducción de su libro dice que:

"Etimológicamente la palabra didáctica proviene del griego y quiere decir arte de enseñar.

Con tal significado se usó desde el Siglo XVII por Ratke, Comenio y otros pedagogos. Actualmente se le define como dirección del -- aprendizaje".(64)

- (58) pág. 15; (59) pág. 16; (60) págs. 33 y 34; (61) pág. 35;
 (62) pág. 37; (63) pág. 38; (64) pág. 23;

LAS LEYES EN LOS TRATADOS DE DIDACTICA.

COMENIO, dice que seis son los fundamentos para que la formación del hombre se haga en la primera edad y solamente en ésta:

- I. Por la incertidumbre de la vida presente.
- II. Pero aunque no sea inminente la muerte y se esté seguro de una vida larguísima, sin embargo debe, naturalmente, empezarse la formación, puesto que la vida ha de pasarse, no aprendiendo, - sino operando.
- III. La condición de todo lo nacido es que mientras está tierno fácilmente se dobla y conforma; si se endurece resiste el intento.
- IV. Para que el hombre pudiese formarse para la Humanidad le otorgó Dios los años de la juventud, en los que inhábil para otras cosas fuera tan sólo apto para su formación.
- V. Únicamente es sólido y estable lo que la primera edad asimila.
- VI. Finalmente, es asunto en extremo peligroso no imbuír los sanos preceptos de la vida desde la misma cuna.(1)

En el capítulo requisitos generales para aprender y enseñar, toma como base los siguientes fundamentos:

- I. La Naturaleza aprovecha el tiempo favorable.
- II. La Naturaleza prepara la materia antes de empezar a adaptarle la forma.
- III. La Naturaleza toma para sus operaciones los sujetos a propósito, o también para hacerlos aptos los prepara antes adecuadamente.
- IV. La Naturaleza no se confunde en sus obras, procede claramente en cada una de ellas.
- V. La Naturaleza empieza todas sus operaciones por lo más interno.
- VI. La Naturaleza parte en la formación de todas sus cosas de lo más general y termina por lo más particular.
- VII. La Naturaleza no dá saltos, sino que procede gradualmente.
- VIII. La Naturaleza así que comienza no cesa hasta terminar.
- IX. La Naturaleza evita diligentemente lo contrario y nocivo.(2)

En el siguiente capítulo agrega los "Fundamentos de la FACILIDAD para enseñar y aprender":

(1) págs. 67 a 69; (2) págs. 123 a 137;

- I. La Naturaleza empieza siempre por la privación.
- II. La Naturaleza predispone la materia para hacerle apetecer la -- forma.
- III. La Naturaleza saca todo de sus principios, pequeños en tamaño, -- potentes en energía.
- IV. La Naturaleza procede de lo más fácil a lo más difícil.
- V. La Naturaleza no se recarga con exceso; se contenta con poco.
- VI. La Naturaleza no se precipita; procede por el contrario, con -- lentitud.
- VII. La Naturaleza no produce sino lo que puede salir por sí una vez maduro interiormente.
- VIII. La Naturaleza se ayuda a sí misma por todos los medios que puede.
- IX. La Naturaleza no produce sino lo que tiene un uso claro e inmediato.
- X. La Naturaleza ejecuta todas las cosas con uniformidad.(3)

Aún cuando ARRUDA PENTEADO, en su primer capítulo dice:

"¿Cómo proporcionar la vivencia o los tipos de experiencia que queremos que nuestros alumnos adquieran como resultado del aprendizaje?

¿Cómo lograr una ejecución en esa área de las actividades humanas?

¿Cómo alcanzar aquellos fines y valores?

La respuesta preliminar es el estudio sistemático, permanente, de -- las leyes, de los principios y de las normas más importantes del -- proceso de enseñanza. El profesor consciente y responsable debe co nocer esos fundamentos, esos principios..."(4)

"Sería, entonces, suficiente el conocimiento de estas leyes para la -- realización eficaz de la enseñanza? Sin duda que no, pues el profesor deberá saber, sobretodo, cómo emplearlas adecuadamente en sus -- clases diarias".(5)

A pesar de ésto, realmente en el desarrollo de su obra no expone con cretamente, ni leyes, ni principios.

En el libro de DIEGO GONZALEZ, en el capítulo V, enumera los "Principios -- del Método", según lo que él llama "criterio ecléctico del autor":

(3) págs. 139 a 152; (4) pág. 2; (5) pág. 2;

- 1° El método didáctico debe adaptarse al grado de desarrollo y calidad de las capacidades y aptitudes del niño.
- 2° Debe atender al interés infantil.
- 3° Debe respetar la personalidad del niño atendiendo a su esponta neidad, actividad y libertad.
- 4° Debe tener un espíritu socializador.
- 5° Debe atender a los intereses prevocacionales.
- 6° Debe favorecer el aprendizaje global.
- 7° Debe ser integral; y,
- 8° Debe estar servido por personas de preparación docente adecuada.(6)

GUILLEN DE REZZANO, en el capítulo IV: Métodos-Concepto del Método, relaciona las "Condiciones que la Naturaleza Infantil impone al Método Didáctico", a las que hace referencia Diego González (págs. 56 y 57), como "Principios, de Guillén de Rezzano, del Método".(7)

- 1.- Los procedimientos del método didáctico deben adaptarse al grado de desarrollo y calidad de las capacidades y aptitudes del niño.
- 2.- Deben ayudar a satisfacer las necesidades inherentes a esas capacidades y aptitudes.
- 3.- Deben evolucionar progresiva y gradualmente siguiendo el ritmo del desarrollo y adaptación del niño.
- 4.- Deben ayudar a organizar normas de vida infantil.
- 5.- Deben adaptarse a la necesidad del niño de hacer para pensar.
- 6.- El método didáctico debe iniciar el conocimiento sensible en - la intuición, y hacer de la observación el eje de todos sus -- procedimientos de aprendizaje.
- 7.- Debe favorecer el aprendizaje globalizado que corresponde al - sincretismo inicial del espíritu que aprende.
- 8.- Debe hacer de los intereses del niño el elemento de su actividad".(8)

Además en el capítulo VIII, Preparación de la Enseñanza, hace el enunciado de los "Principios Generales a que debe el maestro ajustar la preparación de su plan".(9)

(6) pág. 58; (7) págs. 93 y 94; (8) pág. 94; (9) pág. 174;

- a) De Relatividad. Capacidad relativa de cada niño y valor de cada asunto.
- b) De Totalización. Aprendizaje de cada asunto en sus aspectos - de verdad, bondad y belleza.
- c) De Equilibrio. Proporción entre los diversos elementos del conocimiento.
- d) De Objetivación. Las cosas y los hechos como fundamento de la intuición.
- e) Del Esfuerzo. La graduación de las dificultades del trabajo.
- f) De Variedad. La repetición uniforme engendra el hábito, disminuye el esfuerzo, impide la fatiga; una vez formado un hábito de trabajo, variar los procedimientos, a fin de provocar continuamente el esfuerzo educativo.
- g) De Globalización. Presentación sintética del asunto antes de su análisis.
- h) De Sistematización. Ordenación científica de los asuntos, de acuerdo con la lógica.
- i) De oportunidad. Dependiendo del asunto o situación espiritual del niño.
- j) De Utilidad Material y Educativa. El deseo de aprender focaliza la atención.(10)

GUTIERREZ SAENZ, en el tema de "comunicación interpersonal", presenta -- los siguientes principios:

- A - Principio de la empatía,
- B - Principio de la mayéutica,
- C - Principio de la personalización,
- D - Principio de la retroalimentación,
- E - Principio de la dialéctica.(11)

En el capítulo del "Método expositivo" hace el enunciado de los principios del mismo:

- 1 - Principio de la intuición sensible,
- 2 - Principio de la adecuación al nivel de los estudiantes,
- 3 - Principio del realismo,
- 4 - Principio de la lógica.(12)

También en ese capítulo, como cualidades en la forma de la exposición:

- 1 - Principio de la participación de vivencias,
- 2 - Principio de la participación activa del estudiante,
- 3 - Principio de la retroalimentación.(13)

Finalmente, como "Principios del Método Activo":

- A - Principio del dinamismo,
- B - Principio del valor,
- C - Principio de la libertad,
- D - Principio de la comunicación interpersonal.(14)

SANTIAGO HERNANDEZ RUIZ, en el capítulo de Enseñanza y Aprendizaje, hace referencia a las Leyes del Aprendizaje formuladas por Thorndike:

- 1a.- Ley del efecto, según la cual, el alumno aprende mejor lo que le agrada.
- 2a.- Ley del ejercicio, por la cual, las reacciones útiles son reforzadas por la repetición y el ejercicio. También se llama ley del uso y desuso.
- 3a.- Ley de la aptitud o de la disposición, la cual establece que - cuando un individuo siente una inclinación por algo, le gusta ocuparse de ello y le disgusta hacer otra cosa".(15)

"Los estructuralistas aceptan las dos primeras, pero les ponen delante otras dos: la ley de la preparación, que establece la necesidad de que el sujeto tenga el desarrollo orgánico y los conocimientos - previos para la realización del aprendizaje propuesto, y la ley de la finalidad, según la cual, el sujeto debe tener conciencia del -- fin que persigue con el acto de aprendizaje.

Además de estas leyes generales, hay otras muchas particulares, sobre la fatiga, la atención, la memoria, la habituación, etc.". (16)

Posteriormente en el capítulo de "Teoría Elemental del Método Pedagógico" expone los "Principios del Método Didáctico", dando crédito a los autores que los han formulado:

- Primero: Principio de la naturalidad,
- Segundo: Principio de la sucesión funcional,
- Tercero: Principio de graduación,
- Cuarto: Principio de unidad y concurrencia,
- Quinto: Principio de distinción de lo esencial.(17)

(13) págs. 86 a 89; (14) págs. 101 a 108; (15) pág. 41;

(16) pág. 41; (17) pág. 77;

OSCAR IBARRA PEREZ, en el capítulo de "Naturaleza del Aprendizaje", inicia con: "Los principios del aprendizaje: su base psicológica", que son los siguientes:

- 1.- Los objetivos deben ser de valor real.
- 2.- El aprendizaje debe ser unitivo y no fragmentario.
- 3.- Los alumnos aprenden por actividad propia, pero las actividades que realicen deben ser psicológicamente adecuadas.
- 4.- La actividad que realicen los alumnos debe estar de acuerdo con los tipos de aprendizaje que requieren los objetivos a lograr.
- 5.- Las energías y la atención del niño deben dejarse libres para que puedan dedicarse íntegramente al aprendizaje.
- 6.- La enseñanza debe adaptarse a las diferencias individuales.
- 7.- La enseñanza es mejor cuando se fundamenta en el diagnóstico de las deficiencias y pueden medirse sus resultados.
- 8.- El aprendizaje requiere un ambiente ideal tanto en el aspecto físico como en el social.(18)

Más adelante, en el mismo capítulo dice que: "Las Leyes Fundamentales del aprendizaje" son:

1. Ley de la preparación
2. Ley de la finalidad
3. Ley del ejercicio activo
4. Ley del efecto
5. Ley del ritmo o periodicidad.(19)

Posteriormente en el capítulo de "Actividades Educativas" se refiere a -- las Leyes de la Motivación Pedagógica:

1. Ley de la Atracción Interesada
2. Ley de la Selección
3. Ley de la Evaluación del Rendimiento.(20)

En la presentación o introducción para la primera parte del libro dice:

"Los principios generales que han servido de base a la selección del material didáctico han sido el de la vitalidad de la enseñanza y el de la asimilación.

El principio de vitalidad de la enseñanza consiste en elegir aquellos recursos naturales encaminados a familiarizar al alumno con la vida que le rodea.

El principio psicobiológico de la asimilación lleva consigo la exigencia de enseñar al educando aquello que responde a su capacidad de asimilación; la selección de las asignaturas tiene que subordinarse a las aptitudes del destinatario de la educación. Ahora bien: como el interés o el motivo es la palanca de la acción pedagógica, el principio de asimilación recibe también el nombre de principio de interés en la nueva terminología didáctica".(21)

Para LARREA, los Principios Generales de la Didáctica son los siguientes:

- 1º A nuevos fines, nuevos métodos.
- 2º Debe prestarse atención a las leyes generales del pensamiento.
- 3º Debe atenderse al desarrollo consecuente y gradual.
- 4º Los actos de los alumnos deben ser espontáneos, pero también -deliberados y creadores.
- 5º Los métodos han de acomodarse en todas sus fases a la naturaleza del educando.
- 6º Las peculiaridades del método, así como el contenido de determinado dominio, deben ser revelados al alumno.
- 7º La asimilación del saber debe producir efectos educadores.
- 8º Hay que auspiciar el trabajo socialmente útil.
- 9º Debe preocuparse por la economía de las energías del alumno.
- 10º Debe conceder atención a los problemas prácticos, animándolos siempre de un sentido humano.
- 11º La articulación de los ramos de la enseñanza debe ser una de las tendencias dominantes.
- 12º La articulación tiene que ser múltiple: horizontal y vertical.
- 13º Para articular los planos clásicos de la enseñanza —agudo - problema americano— es recomendable la acomodación de la enseñanza a la psicología de las edades de los alumnos, a la psicología de los objetivos, de los programas y de la acción magisterial.
- 14º La didáctica debe contribuir al descubrimiento y a la afirmación de los valores, cualidades y destinos nacionales.(22)

LARROYO, presenta en primer término como "Leyes del Aprendizaje" las siguientes:

- a) Ley de la preparación
- b) Ley de la adecuación al educando
- c) Ley de la finalidad
- d) Ley del ejercicio activo
- e) Ley de la vitalización (objetivismo y realismo)
- f) Ley del efecto (del éxito)
- g) Ley del ritmo o periodicidad.(23)

Posteriormente como "Leyes de la motivación pedagógica":

- a) Ley de la atracción interesada
- b) Ley de la selección
- c) Ley de la evaluación del rendimiento.(24)

Y finalmente como "Principios generales del contenido de la materia didáctica":

- a) El principio de la vitalidad de la enseñanza
- b) El principio psicobiológico de la asimilación.(25)

Para LOMBARDO RADICE, en su libro de "Lecciones de Didáctica", no existen las leyes en esta materia. Es más bien una recopilación de experiencias del ejercicio de la docencia, que transmite para la formación de profesorado.

MASTACHE ROMAN, en el capítulo VI explica y define las siguientes leyes -- del aprendizaje:

- 1.- Ley del Uso
- 2.- Ley del Desuso
- 3.- Ley del Efecto
- 4.- Ley de la Frecuencia
- 5.- Ley de la Disposición.

Sin embargo, al final aclara:

"los factores más operantes son los que ignoran precisamente las leyes del aprendizaje, tales como los móviles, los propósitos, el interés, la atención y la comprensión".(26)

(23) págs. 75 y 76; (24) pág. 99;

(25) págs. 112 y 113; (26) págs. 178 a 180;

MATTOS, los llama "principios" y los refiere al método didáctico:

"Rigen el método didáctico los siguientes principios fundamentales:

- a) Principio de la finalidad;
- b) Principio de la ordenación;
- c) Principio de la adecuación;
- d) Principio de la economía".(27)

MELLO CARVALHO, presenta los siguientes llamándolos: "Principios que deben guiar al docente para obtener un aprendizaje auténtico".

- 1º Debe facilitar la comprensión total (insight) inicial, incitándolo y orientando al alumno para que perciba mejor el estímulo, y pueda así obtener R con un mínimo de tentativas fallidas;
- 2º Para facilitar el insight, debe presentar el E en forma adecuada (con claridad, precisión, simplicidad);
- 3º Si el aprendizaje es complejo, debe descomponerlo en sus elementos, presentando sucesivos estímulos simplificados; obtendrá así, insights inmediatos correctos de cada elemento. Al final, integrará todos los elementos, cuando el E pueda ser percibido en su totalidad, provocando la respuesta R enteramente correcta;
- 4º Para fijar la relación $E \rightarrow R$, debe hacer que el alumno repita la respuesta correcta (ley de ejercicio o de frecuencia); nunca debe empero, hacer que repita la respuesta incorrecta, - pues entonces fijaría el error;
- 5º Si la respuesta es incorrecta, debe presentar nuevamente el E de otra manera, para facilitar su comprensión. El presentar - en forma idéntica el estímulo no promueve al acierto;
- 6º Según la ley de efecto, siempre que surge una buena respuesta el sujeto debe ser informado de que acertó. Si desea acertar, éste es el premio adecuado. En el simple adiestramiento de animales o niños pequeños, que aún no están motivados para ese aprendizaje, la información del acierto toma la forma de premios o recompensas;
- 7º Los aprendizajes complejos y que dependen —para su mantenimiento— del ejercicio continuo deben, después de la fase inicial de adquisición, reprogramarse a intervalos crecientes, a fin de que no se olviden por la ley del desuso. Se atenderá así a la ley de proximidad temporal establecida por los conductistas de acuerdo con los trabajos en el terreno del conocimiento:(28)

E Estímulo
R Respuesta.

NERICI, establece una relación muy amplia de los que llama "Principios - Didácticos", que, en buena parte, podrían tomarse como recomendaciones de técnica didáctica:

1. Partir de lo próximo hacia lo remoto.
2. Partir de lo concreto para llegar a lo abstracto.
3. Partir de lo conocido para llegar a lo desconocido.
4. Individualización.- El profesor debe situarse en la perspectiva de cada alumno.
5. Libertad.- Es necesario crear en la clase un ambiente de confianza y libertad.
6. Actividad.- Los trabajos de clase sólo derivan en aprendizaje efectivo cuando son ejecutados con la participación del -- educando.
7. Participación.- No hay lección donde no haya participación, -- donde los alumnos no realicen o ayuden a realizar la clase.
8. Respeto a la personalidad del alumno si realmente se quiere -- educar.
9. Principio de Realidad.- La escuela debe "educar con la vi-- da" y no únicamente "para la vida".
10. Principio de la Adecuación.- Adecuación al nivel de la ense-- ñanza; adecuación al desarrollo del educando; adecuación a la realidad socioeconómica.
11. Principio de ordenamiento. La enseñanza debe ser ordenada de modo que las nociones asimiladas contribuyan a la asimilación de las que vienen después.
12. Propender a la transferencia.- Toda enseñanza debe estar - - orientada hacia la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que sean eficientes no sólo en la escuela, sino, -- principalmente fuera de ella.
13. Con una visión más clara de los objetivos, el educando traba-- ja de una manera más consciente y puede actuar en forma más - esforzada, crítica y creativa.
14. La enseñanza necesita provocar la reacción mental del educan-- do por medio del razonamiento.
15. Aspirar a la perfección.
16. Corregir los errores.
17. El docente debe utilizar el mayor número posible de fuentes - y también de disciplinas, a fin de dar un sentido de integra-- ción entre los diversos sectores del conocimiento de irradia-- ción.(29)

Además en el capítulo 8 presenta las "Leyes del Aprendizaje":

- 1° Ley de la predisposición (o de la disposición): Cuando el organismo está dispuesto a actuar le resulta agradable hacerlo.
- 2° Ley del efecto: El organismo tiende a reproducir las experiencias agradables y a no reproducir las desagradables (o ley del éxito).
- 3° Ley del ejercicio: Cuando un estímulo provoca determinada --reacción; el lazo que une el estímulo a las respuestas puede ser fortificado por el ejercicio.
- 4° Ley de la novedad: En igualdad de condiciones, lo último que fue recordado será practicado y recordado con más eficiencia.
- 5° Ley de la vivencia: Para aprender mejor es preciso tener -- cierta vivencia de lo que se pretende estudiar.(30)

En el mismo capítulo enumera los:

Principios de economía en el aprendizaje,
 Normas del aprendizaje motor,
 Normas del aprendizaje emocional,
 Normas del aprendizaje intelectual,
 Normas del aprendizaje creativo.(31)

NERVI, propone los siguientes Principios del Planeamiento de la Didáctica: Coherencia; Secuencia; Elasticidad; Realismo Didáctico; Precisión y Objetividad.(32)

Posteriormente hace referencia a los de otros autores. En el Capítulo de "Cómo se Enseña" relaciona los "Principios básicos del método didáctico":

Principio de la finalidad
 Principio de la ordenación
 Principio de la adecuación
 Principio de la economía
 Principio de la orientación.(33)

Como Leyes del Aprendizaje las siguientes:

Ley de la preparación o de la disposición
 Ley del ejercicio
 Ley del efecto
 Ley de la pertenencia.(34)

(30) págs. 219 y 220; (31) págs. 221 y 222;

(32) pág. 62; (33) pág. 111; (34) pág. 151;

Como Leyes de la Teoría Reflexiológica:

- Ley del tiempo
- Ley de la intensidad
- Ley de constancia.(35)

Las Leyes de la Motivación:

- De la necesidad predominante
- De la prioridad ontogénica
- Del alud dominante
- De la frustración reforzadora
- De la inducción compensadora.(36)

SCHMIEDER, en el capítulo "La Materia de la Instrucción", expone los - -
"principios pedagógicos":

1. El principio vital
2. El principio de la apercepción.
(principio de interés).(37)

En el mismo capítulo se refiere a los principios para la selección de materia didáctica según Arno Schmieder.

1. El principio material
2. El principio de la personalidad
3. El principio de la creación o del trabajo.(38)

Y más adelante a los de Sturm:

1. Principio de responder a un valor
2. Principio del medio local
3. Principio del aumento de fuerzas
4. Principio de la ausencia de solución lógica de continuidad
5. Principio de utilidad
6. Principio de la instrucción multilateral
7. Principio de la totalidad
8. Principio de la infantilidad.(39)

En el capítulo de "Puntos de vista lógicos y psicológicos para el método de instrucción"

- El principio de la intuición
- El principio de la intuibilidad.(40)

(35) pág. 152; (36) pág. 166; (37) págs. 30 y 31;
(38) pág. 32; (39) pág. 33; (40) págs. 79 a 82;

Y finalmente en el de "Formas generales de la instrucción" de acuerdo con Seyfert:

1. Ley del crecimiento espiritual complejo
2. Ley de la combinación progresiva
3. Ley de la condensación progresiva
4. Ley del mecanismo progresivo.(41)

SPENCER-GIUDICE, al dedicar parte del capítulo del "Método", al método en las ciencias dice que "La ley es la expresión de la comprobación de la verdad" y posteriormente en el capítulo de "El trabajo del alumno" hace referencia a las leyes del aprendizaje:

- Ley de la Maduración
- Ley de Finalidad
- Ley del Ritmo o de la Periodicidad
- Ley del Uso
- Ley del Efecto.(42)

STÖCKER, señala como "Ley Fundamental de la Enseñanza", una serie de - "Características exteriores de la enseñanza", así como otra de "Características intrínsecas de la enseñanza", terminando con el principio de la "profundidad del efecto": "lograr con un mínimo de energía y esfuerzo, -- aparato y tiempo, un máximo de efecto formativo y éxito pedagógico.(43)

Posteriormente, dedica toda una sección que comprende aproximadamente el - 25% del libro a "Los Principios Didácticos" en donde señala "cuan importante es el establecimiento de principios y normas generales de enseñanza con el fin de hacer transparente, sobre todo para el maestro novel, la labor didáctica y de darle claras directivas y preceptos para su hacer", - - aclarando que "todas las normas y principios tienen una significación meramente regulativa pero no normativa. Son orientaciones, no preceptos".(44)

1. Principio de intuición, objetivación o visualización
2. Principio de actividad del alumno
3. Principio de realismo (proximidad a la vida)

(41) págs. 118 y 119; (42) págs. 45 a 48; (43) págs. 22 a 24;

(44) pág. 37;

4. principio de consolidación del éxito
5. principio de adecuación al niño.(45)

Es todo un tratado de Didáctica General este capítulo.

Entre los Principios Didácticos, en el inciso de El Contagio de Expresión - hace la aplicación de la "Ley básica de la imitación espiritual y del contagio expresivo", dice que en el niño, ninguna acción permanece sin reacción.(46)

Dentro del "Principio de consolidación del éxito y de la ejercitación" - trae las "Leyes Psicológicas de la memorización y la ejercitación", en el mismo señala algunas "indicaciones y reglas" o bien "normas para el aprendizaje", y finalmente expone el "Principio de adecuación a nivel" y el "Principio de diferenciación".(47)

En el capítulo "Las materias didácticas" (contenidos), tiene tanto los "Principios Didácticos Generales de la Selección Temática", como los "Principios Didácticos Especiales de Limitación Temática".(48)

TOMASCHEWSKY, al principiar su capítulo III (Tercera Parte, según nuestra nomenclatura de análisis), dice:

"En el segundo capítulo de este libro se presentaron las leyes más importantes del proceso de la enseñanza. El maestro que quiere dar clases provechosas debe conocer bien estas leyes. Debe saber bajo qué condiciones y leyes se realiza la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, destrezas y hábitos, la formación de sentimientos y las particularidades del carácter y de la voluntad. ¿Es suficiente el conocimiento de estas leyes para dar clases provechosas? Sin duda alguna que no; el maestro debe saber, además, emplearlas bien en sus clases diarias mediante ejemplos".(49)

En realidad en ese capítulo II (Segunda parte, según nuestra nomenclatura) no aparece ninguna ley en forma concreta, se trata más bien de una serie de consideraciones, dirigidas a la mejor realización del proceso enseñanza-aprendizaje, por medio de técnicas recomendables por la experiencia. -

(45) pág. 38; (46) pág. 78; (47) págs. 93, 96, 98, 108 y 110;

(48) págs. 185 y 191; (49) pág. 155;

Algo semejante a lo que se explica para el libro de Nérci, también en el caso de las leyes: Pudieran llamarse reglas, pero no tienen una redacción concreta.

En el capítulo III expone lo que llama "Los Principios Didácticos y su Sistema", y complementa con las "reglas didácticas":

1. Principio de la interrelación del carácter científico de la enseñanza y la educación democrático-progresista de los escolares.
2. Principio de la sistematización.
3. Principio del enlace entre teoría y práctica.
4. Principio de la unidad de lo concreto y lo abstracto.
5. Principio del trabajo consciente y creador del alumno bajo la dirección del Maestro.
6. Principio de la comprensibilidad.
7. Principio de la atención individual del estudiante sobre la base del trabajo general de instrucción y educación del maestro con el colectivo de alumnos.(50)

Para VILLALPANDO, las Leyes del Aprendizaje son:

1. Ley del objeto propuesto.
2. Ley del ajuste personal.
3. Ley de la participación.
4. Ley de la asimilación.
5. Ley del apoyo externo.
6. Ley de la dinamicidad.
7. Ley de la proyectividad.(51)

Y como Leyes de la Motivación Pedagógica:

1. Ley de la operancia motivacional.
2. Ley de la funcionalidad finalista.
3. Ley de la dinamicidad de los contenidos.
4. Ley de la adecuación metódica.
5. Ley de la autenticidad de los auxiliares.
6. Ley de la satisfacción evaluativa.(52)

VILLARREAL, se refiere a las Leyes del Aprendizaje diciendo:

"Por nuestra parte nos permitimos transcribir previa síntesis, pero respetando las palabras textuales, las leyes que muy acertadamente han seleccionado y explicado en forma clarísima, los maestros Luis Alvarez Barret y Andrés Tenorio Barroso":

De la Disposición Favorable
 De los Estímulos Sucesivos
 Ley del Uso Razonable
 De las Situaciones Problemáticas
 De la Transferencia de Actividad.(53)

Posteriormente relaciona los que llama Principios Didácticos, como "orientaciones generales para dirigir el aprendizaje":

1. Propiciar el desarrollo integral del niño.
2. Respetar la personalidad del niño.
3. Fundamentar la tarea didáctica en la naturaleza biopsíquica - del escolar.
4. Atender las diferencias individuales
5. Individualizar la enseñanza.
6. Estimular la autoactividad.
7. Interpretar la necesidad de acción del alumno en su sentido - amplio.
8. Educar por la libertad y para la libertad.
9. Estimular la expresión del poder creador del alumno.
10. Socializar el trabajo escolar.
11. Aprovechar las tendencias naturales del niño.
12. Partir del interés.
13. Advertir al maestro que debe actuar como guía.
14. Enseñar es dirigir la autoeducación.
15. Hacer sentir al alumno el propósito perseguido en lo que se hace.
16. Cultivar la sensibilidad moral y el espíritu cívico.
17. Considerar que la expresión estética y su goce constituyen - una necesidad.
18. Cultivar la salud y el vigor físico por medio del deporte, - la gimnasia, la actividad manual y la higiene.
19. Reconocer el alto valor educativo del trabajo manual.

20. Hacer hincapié en la aplicación de las teorías con el objeto de que el escolar sienta la utilidad de éstas.
21. Aprovechar la actualidad de los hechos sociales y fenómenos - naturales.
22. Practicar la intuición.
23. Vitalizar la enseñanza adaptándola a las necesidades del niño, de la escuela, la familia y la comunidad.
24. Coordinar los esfuerzos de la escuela, de los padres de familia y vecinos, a fin de hacer más fructífera la educación.
25. Considerar que el campo de acción didáctica no ha de circunscribirse al aula ni al recinto escolar, sino ha de extenderse a toda la comunidad.
26. Evitar la erudición y en cambio practicar la capacidad de juicio y raciocinio.
27. Practicar por su permanente validez las normas: de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo próximo a lo lejano, de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.
28. Cultivar "la memoria de experiencias y no la memoria de palabra".
29. Practicar la coeducación.
30. Capacitar para la vida democrática.
31. Practicar la disciplina interna.
32. Dar flexibilidad a la distribución del tiempo en las actividades escolares.(54)

POSIBLE TEORIA DIDACTICA EN ALGUNOS AUTORES.

"Sistema de enseñanza, un nuevo modo de pensar", ARRUDA, en el capítulo II, hace la exposición como una nueva orientación, no como propia del autor, pero que le parece interesante presentar, ya que se considera "como un sistema cuyas partes al interactuar producen los indicadores que muestran cómo -- funciona esta interacción" entre los medios económicos, cultural y educacional.(1)

D. GONZALEZ, maneja el capítulo II, como exposición desarrollada de lo que es para él la didáctica, pero no como un concepto nuevo, sino como una dirección del aprendizaje.(2)

Realmente no podríamos considerar que en GUILLEN DE REZZANO, en el capítulo I, Pedagogía y Didáctica, hay una Teoría Didáctica.

GUTIERREZ SAENZ, en la Primera Parte: Nociones Fundamentales, capítulo I, Didáctica y Pedagogía, como una introducción a la disciplina, hace un análisis de la Didáctica y su relación con la Pedagogía sin que esto pudiera considerarse como una Teoría.

HERNANDEZ RUIZ, en el capítulo I: El concepto de la Didáctica Pedagógica, - expone su pensamiento muy completo en cuanto a la Didáctica, de tal manera - que es posible considerarlo como su Teoría Didáctica, que quedaría sintetizado en lo que hemos presentado como su definición de didáctica.(3)

IBARRA, en forma semejante a Larrea, establece la identidad de didáctica y - metodología en el capítulo III dice claramente en un inciso: Concepto de la didáctica o metodología. Por tanto no hay una teoría especial de la didáctica.(4)

No formula LARREA, una teoría especial de la Didáctica, puesto que hace una coincidencia entre la metodología y la didáctica, como se explica en el estudio correspondiente al método.

Es caso semejante al de Ibarra.

En LARROYO, tampoco hay una teoría didáctica especial, puesto que sigue la misma línea de que, la didáctica, es el estudio de los métodos.

(1) pág. 14; (2) págs. 17 a 27; (3) págs. 1 a 11; (4) pág. 39;

En LOMBARDO, no hay una teoría didáctica puesto que ni siquiera se trata el tema de la didáctica como disciplina y menos como definición.

Aún cuando en el capítulo IV, MASTACHE, desarrolla "La noción de Didáctica", de acuerdo con los conceptos como se ve en las definiciones de este autor para didáctica, método y técnica, no es posible pensar en que esté exponiendo una teoría didáctica.

En el capítulo I, de MATTOS, en el tema Didáctica su objetivo y sus Problemas, sí podríamos considerar que en forma elemental hay algo de Teoría Didáctica, lo que puede apreciarse a través de su concepto y definición de didáctica que hemos transcrito en el inciso correspondiente.(5)

En forma muy breve, MELLO C. habla sobre la didáctica, sin que sus definiciones y conceptos pudieran considerarse como una teoría.

NERICI, en su capítulo II, brevemente presenta un conjunto de ideas, definiciones y aún la división de la didáctica de tal manera que sí podríamos interpretar ésto como una teoría didáctica del autor.(6)

El libro de NERVI, está dedicado como texto a escuelas normales para: el -- "Alumno-Maestro" "Maestro-Practicante" o "Aprendiz de Docente", por lo que supone que es bien conocido para ellos, lo que es la Didáctica, por lo que ni la define como término, ni trata el tema en capítulo alguno.

Por ser un libro, también dedicado a la "formación del magisterio" (escuelas Normales), SCHMIEDER, seguramente supone que es bien conocido para ellos el concepto de Didáctica, sin embargo, en el primer capítulo señala las características de la Didáctica, que en cierta forma la definen y además esboza una teoría de la didáctica como ciencia, según se anotó igualmente en el inciso correspondiente.(7)

Como consecuencia de los conceptos emitidos por SPENCER, en diversas partes del capítulo I, sí podríamos decir que tiene su teoría muy especial y definición de lo que es la didáctica, como parte de la "pedagogía tecnológica" (8). También afirmando que:

"la didáctica, como dirección del aprendizaje, forma parte de la pedagogía en su aspecto técnico".(9)

(5) págs. 27 a 34; (6) págs. 53 a 64; (7) pág. 8;

(8) pág. 1; (9) pág. 4;

STOCKER, en el primer capítulo expone diversas ideas que sí constituyen la definición de una teoría didáctica.

Parte del interrogante: ¿Es posible hacer enunciados universalmente válidos acerca de esa enseñanza? y responde que toda "didáctica corriente" - cree en esa posibilidad y aclara que esa suposición contiene aciertos y -- errores.(10)

"Toda instrucción didáctica-metódica, debe adaptarse, al espacio individual de la enseñanza propia, de la clase particular, del maestro individual". Esta afirmación está sugiriendo análisis previo para la solución de los problemas.(11)

"...nos parece que en lugar del concepto tradicional de "doctrina didáctica" la denominación de "estructuración didáctica" se ajusta mejor al -- contenido y carácter del presente libro".(12)

"...ya no existen métodos didácticos de validez general".(13)

Confirma la necesidad de una didáctica general que, "trata las cuestiones generales de toda enseñanza, comunes a todas las materias; intenta exponer los principios y postulados que en todas las asignaturas se presenta y que por eso han de ser objeto de consideraciones fundamentales".(14)

"Toda buena enseñanza es más que mera técnica..."(15)

"...no todo método cabe en cualquier sistema educativo. Puesto que toda - determinación de fines y caminos están siempre íntimamente correlacionados, se hace posible inferir del método el propósito pedagógico".(16)

"Los procedimientos didácticos de una enseñanza siempre revelan algo del - "espíritu" de esa escuela".(17)

Debido a que en TOMASCHEWSKY, se manifiesta una ideología franca, sí podemos considerar que también, basada en el materialismo dialéctico y con fundamentos en el marxismo-leninismo, sí hay una Teoría Didáctica propiamente en ese autor.

Se expone inicialmente en los capítulos I, Conceptos de Instrucción (18);- II Concepto de Didáctica (19); posteriormente en el V, en la parte de Fundamentos: el proceso del conocimiento desde el punto de vista marxista-leninista.(20)

Finalmente y en forma más amplia en la Tercera Parte, en el capítulo VIII: La interrelación del carácter científico de la enseñanza y la educación de mocrático-progresista de los escolares.(21)

- (10) pág. 1; (11) pág. 3; (12) pág. 3; (13) pág. 5;
 (14) pág. 6; (15) pág. 7; (16) pág. 8; (17) pág. 8;
 (18) pág. 19; (19) pág. 23; (20) pág. 34; (21) pág. 160;

Aún cuando el texto de VILLALPANDO, se presenta con una buena organización y bien definidos sus conceptos, no podría decirse que los capítulos en los que define a la Didáctica, constituyen una teoría didáctica particular.

VILLARREAL, en la Introducción, como primer capítulo, aún cuando trata de la definición y dirección de la didáctica así como de su evolución, no podemos considerar que hubiera en ésto una teoría didáctica.

EL ANALISIS DE CONTENIDO.

En ARRUDA, el análisis de contenido si está tratado en forma suficientemente amplia en el capítulo IX: Currículo, su organización y desarrollo.

No usa la expresión contenido y a la de "currículo" le dá un campo muy amplio, incorporando inclusive, planeación y evaluación. (1)

Dentro de los capítulos de DIEGO GONZALEZ, La Lección en la Escuela Intelectualista y Planes de Lección en la Escuela Tradicional, trata el tema de contenidos, pero solamente en forma eventual usa el término "contenido". En realidad, dentro de estos capítulos sin hacer una especial distinción - se tratan los tres temas: Lección; Planeación y Contenido.(2) Finalmente en el capítulo XVIII, Unidades de trabajo, también interviene algo - de contenido aún cuando el enfoque principal es planeación.(3)

En GUILLEN DE REZZANO, sí hay dos capítulos que están dedicados al estudio de el contenido de la enseñanza.

El capítulo II: "La didáctica y el contenido de la educación" dice:

"El contenido de la enseñanza debe estar de acuerdo con las necesidades de desarrollo y adaptación del escolar formativas e informativas".

"La ciencia en general evoluciona continuamente"

"Es difícil, por lo tanto, determinar de una manera definitiva los conocimientos que han de formar el contenido de la enseñanza"

A continuación analiza diversos aspectos en relación a la determinación de los contenidos, con suficiente detalle.(4)

En el capítulo III: Distribución de Contenidos, hace el estudio de Planes, Asignaturas y Programas y sigue con el estudio de los contenidos.

"Así como el plan determina y distribuye las asignaturas, en los - ciclos y grados de la escuela primaria, los programas seleccionan y enlazan la materia de cada asignatura".

También expone diversos tipos de programas.(5)

En el capítulo VIII, Preparación de la Enseñanza sin que sea el objetivo - principal, trata también algunos aspectos del contenido.(6)

(1) págs. 156 a 167; (2) págs. 159 a 183; (3) págs. 207 a 213;

(4) págs. 25 a 49; (5) págs. 50 a 77; (6) págs. 174 a 194;

Por GUTIERREZ SAENZ, los contenidos como tales, son tratados en forma muy elemental e independientemente en los capítulos V y VI, que como se ha señalado (lección y planeación), más bien son del tema de planeación.(7)

Para HERNANDEZ RUIZ, en el capítulo V es el tema principal, sin ser verdaderamente planeación, sino contenidos.(8)

En el capítulo II, de IBARRA, el currículo y la organización educativa, se está desarrollando principalmente el tema de contenidos, aún cuando en el mismo se tratan algunos otros.

Como se comprueba, por el nombre del capítulo, el término usado es el de currículo.(9)

Aún cuando la planeación se trata en otros capítulos, no hay una diferenciación clara con el contenido, para el autor.

Sin que aparezca el término contenido, en LARREA, su aspecto es tratado, - aún cuando muy enfocado al problema de los fines, en el capítulo XIX, el Plan de Estudios y el Programa.(10)

En el capítulo VII, de LARROYO, aún cuando el nombre es Planeamiento de la Materia Didáctica, tan importante es para el tema contenidos (materia didáctica), como para el tema planeación.

Para el contenido en sí, hace análisis bajo diversos puntos de vista y define:

"...en todo acto educativo hay un contenido cultural o material del proceso, que el educando se apropia en mayor o menor medida. En el proceso didáctico, o sea en el acto metódico e intencionado del aprendizaje, este contenido se denomina materia didáctica. Algunos pedagogos la llaman materia de la enseñanza o de la instrucción, pero en todo caso la conciben como aquel conjunto de conocimientos, destrezas, experiencias estéticas y costumbres morales, que adquiere el alumno en forma sistemática y metódica".(11)

Para LOMBARDO, concretamente de contenido, pero sin usar este término, solamente algo hay en el capítulo El progreso de la Escuela como Producto de la Cultura Nacional, en lo que se refiere precisamente a la cultura. Es el capítulo VI.(12)

(7) págs. 72 a 78 y 81 a 98; (8) págs. 130 a 142; (9) págs. 19 a 35; (10) págs. 343 a 364; (11) pág. 111; (12) págs. 83 a 91;

No trata MASTACHE, el tema de contenido, como análisis, debido a que supone que su texto es para el manejo de los contenidos, que con planes y programas incluye en un anexo.

En forma directa MATTOS, no trata el tema de Contenidos como tal.

En el capítulo II: Finalidades y Objetivos, hace el siguiente comentario: "No pocos profesores confunden el objetivo con la materia, hasta el punto de considerarlos idénticos".(13)

Dentro de este capítulo en el tema que denomina: Segunda Categoría de Objetivos: Informaciones y Conocimientos, interviene el aspecto de contenidos, sin ser precisamente un análisis de lo que se enseña.(14)

Posteriormente en el capítulo IV dentro del Planeamiento de la Enseñanza, - lógicamente también aparecen los contenidos pero tampoco como análisis, ya que en todas las aplicaciones se suponen previamente definidos o establecidos.(15)

Aún cuando MELLO., en diversos capítulos se refiere a la materia de la enseñanza, no hay nada dedicado al análisis de los contenidos.

En el capítulo III de NERICI: Las fases de la vida y las etapas escolares, hace algunos análisis y recomendaciones sobre contenido: "currículos o planes de estudio diferentes", "programas mínimos y distribución de materias" "áreas de currículo" y en algunos otros incisos, sin que el enfoque sea -- preciso al análisis de contenido.(16)

En el capítulo V al principio dice: "Que enseñar. Está relacionado con el curso y el nivel del mismo y también con el contenido que debe ser tratado. La selección de la materia es una tarea ineludible, debe darse preferencia a los contenidos que tengan valor funcional, a los que estén más ligados a los problemas de actualidad y tengan, a la vez mayor valor social.(17)

Como es el capítulo de planeamiento didáctico hay numerosas referencias a - contenidos.

El capítulo VI, de NERVI, Qué se Enseña; está dedicado al estudio de los - contenidos, usando este término.(18)

Algo de contenidos también en los capítulos V de Cómo planear la Lección. - (19) y además en el XV, Para qué se Enseña y para qué se Aprende.(20)

(13) pág. 55; (14) pág. 66; (15) pág. 99; (16) pág. 72;

(17) pág. 127; (18) págs. 83 a 95; (19) pág. 61; (20) pág. 215;

En el V usa el término "curriculum" en el sentido amplio en que generalmente aparece.

En SCHMIEDER, en el capítulo III, denominado "La Materia de la Instrucción", es tanto de Contenido como de Planeación.

Por lo que se refiere al primero que llama Materia Didáctica, establece en forma no muy amplia un análisis para seleccionar contenidos y dedicar una parte más amplia a el Plan de Estudios, aún cuando el principal enfoque del capítulo es hacia la planeación.(21)

SPENCER, en el capítulo I, se refiere en forma muy breve a los contenidos, usando esta palabra, como uno de los cinco problemas fundamentales de la didáctica (los otros son: aprendizaje, motivación, métodos y medios auxiliares).(22)

El capítulo VI está dedicado a este estudio: La organización de los contenidos, partiendo de considerar que "El contenido de la educación se forma con los elementos culturales, organizados pedagógicamente" y plantea que: "todo contenido debe estar integrado por elementos de la cultura lingüístico-literaria; histórico-social; científico-natural; lógico-matemática; -estético-manual y física.(23)

A continuación hace el análisis de Planes de Estudio, Programas y Horarios. Todo ello enfocado a la enseñanza básica.

El capítulo III, de STOCKER, denominado "Los cometidos de la enseñanza" - está dedicado totalmente a lo que clasificamos como contenidos, analizando "la misión formativa material y formal de la enseñanza":

- "a) toda enseñanza tiene la misión de transmitir saber = tarea material.
- b) toda enseñanza tiene que producir fuerza y ejercitar aptitudes = tarea formal".(24)

En el capítulo IV: "Los principios Didácticos" trata en sus diversas subdivisiones aspectos del contenido, por ejemplo en el tema: "El Principio de Realismo en la Enseñanza", en el que toma como base lo que llama "el precepto más noble de la didáctica": "¡No para la escuela, sino para la vida - aprendemos!".(25) Posteriormente analiza las "especies didácticas": contagio de expresión y la formación bajo diversos aspectos: lenguaje, ética, social, estética, religiosa.(26)

El capítulo VI: "Las Materias Didácticas" está dedicado al estudio de los

(21) págs. 29 a 50; (22) pág. 8; (23) pág. 93; (24) pág. 27;
 (25) pág. 72; (26) págs. 78 a 83;

contenidos, sí usando este término, y también a la organización de los mismos.

Le preocupa "el problema no resuelto de los contenidos" ya que se "padece en todas las escuelas de una peligrosa sobreabundancia temática", debiendo enfocar la enseñanza a la "unidad formativa" en lugar de simplemente la "unidad didáctica".

Gran parte del capítulo lo dedica a "una auténtica enseñanza globalizada". (27)

Así, en el siguiente capítulo, el VII, el tema es: "El Desarrollo Metódico de una Unidad Didáctica y Formativa".

Continúa con otros aspectos del contenido, principalmente en la "estructuración de una unidad didáctica".(28)

Y finalmente complementa en el capítulo IX con "La Nueva Estructuración Didáctica como Labor Formativa".(29)

En TOMASCHEWSKY, aparentemente por la nomenclatura, no se trata el tema de contenidos.

Sin embargo, en la Tercera Parte: "Los Principios Didácticos y su Sistema" en todos los capítulos a partir del VIII y con la única excepción del último de ellos, el XIV, es tema prioritario el de los contenidos, aún cuando solamente en alguna ocasión usa este término, pues más bien la denominación usada es: "conocimientos que se transmiten", "materia que se transmite", "lo que se enseña" y "temas".

Esta tercera parte, como su nombre lo indica es la de los "Principios Didácticos" y toda la descripción de los mismos está íntimamente razonada y ejemplificada con los conocimientos impartidos. En realidad no hay una parte dedicada a un proceso analítico de los contenidos.(30)

"El Contenido de la Enseñanza" lo presenta VILLALPANDO, concretamente con ese nombre y dedicándole completo el capítulo VIII.

Usa también la expresión de "materia didáctica" dice, "como consecuencia de representar el contenido de la enseñanza, entendida ésta, como la dirección y guía del aprendizaje".(31)

Trata como partes del contenido el plan de estudios y los programas.

(27) págs. 181 a 225; (28) pág. 235; (29) pág. 269;
 (30) págs. 155 a 229; (31) pág. 95;

Plan de estudios: "...enlistamiento, ordenado, graduado y congruente, de -- las disciplinas científicas que deben ser conocidas, de las prácticas que -- habrán de ser cumplidas, de las tareas que se realizarán".(32)

"El programa es una descripción detallada del contenido enunciado por cada asignatura del plan de estudios".(33)

Complementa diciendo que: "Existen dos maneras de ofrecer a los alumnos el contenido didáctico... que... representan las formas de organizar la mate-- rria de enseñanza:

La enseñanza seccionada en la que cada una de las asignaturas se presentan como unidades independientes y la enseñanza globalizada en que cada una de las asignaturas del plan de estudios se presenta "como parte funcional de una unidad mayor que tiene un objetivo amplio y vivo".(34)

Finalmente en el capítulo XIV, presenta la "Didáctica de los contenidos -- particulares" en el que analiza la problemática de los "muchos y muy va-- rriados contenidos".(35)

VILLARREAL, en el capítulo VII "La Materia de Enseñanza" trata en forma muy clara y detallada lo que es el contenido de la enseñanza, haciendo referencia tanto al Plan de Estudios como al Programa, con análisis de ambos con-- ceptos, estableciendo su diferencia y señalando la forma de determinar su -- contenido.(36)

(32) pág. 98; (33) pág. 99; (34) págs. 100 y 101;
(35) pág. 179; (36) págs. 163 a 185;

LA LECCION, SEGUN LOS AUTORES DE DIDACTICA.

En relación al tema Lección, ARRUJA, solamente en forma indirecta, trata algo en el capítulo IV. El Proceso de Aprendizaje.(1)

D. GONZALEZ, en el capítulo XV de La Lección en la Escuela Intelectualista: "Concepto de Lección: Toda unidad, o serie de ejercicios que se ejecutan en el aula durante cierto tiempo, bajo la dirección del maestro, constituye la lección".(2)

Aclara que para otros autores el concepto es diferente: "es el esfuerzo docente necesario para desarrollar de un modo completo y fecundo un asunto didáctico".(3)

En este capítulo el manejo principal de la lección se refiere a los contenidos de la enseñanza, pero sin dejar de tomar en cuenta la planeación.

En el siguiente capítulo habla de los Planes de Lección en la Escuela Tradicional que está enfocado principalmente a la planeación y con intervención especial de los pasos de la lección, que situamos más bien en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.(4)

GUILLEN DE REZZANO, en el capítulo VII: Realización de la Enseñanza, habla de la Lección en la siguiente forma:

"La enseñanza se desarrolla por medio de lecciones..." "La lección es el desarrollo de la enseñanza convertida en aprendizaje"(5) ..."La acción técnica del maestro moderno se realiza en unidades llamadas, lo mismo que las de la escuela tradicional, lecciones, pero las lecciones del maestro renovado son unidades de trabajo que corresponden a las actividades de asimilación, elaboración y expresión espiritual y física, polarizadas por un interés".(6)

Posteriormente hace referencia histórica para efecto de la lección, de los "grados" de aprendizaje de Comenio; los "pasos" de la lección de Pestalozzi; los "períodos" de Herbart y los "grados formales" de Ziller.

Y finalmente: "En la lección, organizada como unidad de trabajo intervienen todas las actividades espirituales" ..."e intervienen todas las actividades físicas, y esta participación integral... es una de las características que confiere a la lección organizada como unidad de trabajo, superior-

(1) págs. 44 a 71; (2) pág. 160; (3) pág. 160; (4) págs. 177 a 183; (5) pág. 147; (6) pág. 148;

ridad sobre la lección organizada como unidad metódica".(7)

Este concepto de lección no está definido en función del tiempo, más bien - lo esencial es como unidad de trabajo.

En GUTIERREZ SAENZ, el tema de la Lección, aún cuando no con este nombre, - es tratado en los capítulos VI y VIII al describir métodos y técnica, se refiere más bien a aspectos de la organización de la lección o sea de planeación.(8)

El tema de la Lección, HERNANDEZ RUIZ, lo maneja como "Unidades Didácticas". en el capítulo IX principia analizando la evolución del concepto:

"Todo plan de enseñanza supone un desenvolvimiento por partes más o menos definidas en sí mismas, pero bien articuladas en el conjunto, que deben desarrollarse en un tiempo dado. Hasta bien entrado el presente Siglo, esas partes eran las lecciones o porciones de materias que debían impartirse en una sesión o jornada escolar. Su duración tradicional era de una hora en las enseñanzas postprimarias..."(9)

Concepto, a mi modo de ver, de Planeación Didáctica por su relación con el tiempo.

"...Surgió un nuevo concepto de las etapas del desarrollo del plan de enseñanza, con las "unidades de estudio" de Morrison para la escuela secundaria, las cuales aparecen adaptadas ya a la primaria por los -- años 30, con los nombres de "unidades de aprendizaje", "unidades de centros de interés" y "unidades de adaptación"..."(10)

Y, "En 1939, Jones, Grizzell y Grinstead ampliaron el concepto de Morrison, introduciendo la idea de globalización, y distinguiendo entre las "unidades de centros de interés"..."(11)

En estos aspectos es más bien Organización del Contenido; posteriormente hace una interpretación:

"De estos párrafos se desprende que lo característico del nuevo concepto es la configuración de las subdivisiones en forma de un todo significativo, y la subordinación de la magnitud de las mismas, y sobre todo del tiempo de desarrollo, al contenido de esas subdivisiones..."(12)

Y finalmente fija su propio concepto:

(7) págs. 155 y 156; (8) págs. 81 a 98 y 116 a 139;

(9) pág. 239; (10) pág. 240; (11) pág. 240; (12) pág. 241;

"lejos de ser erróneo, el uso de la palabra "unidad" para designar - cualquier parte de un todo mayor es perfectamente legítimo, y no precisamente el error, pero sí el abuso, está en la limitación arbitraria de la extensión de dicha palabra, y en tratar de imponer esa limitación como significación exclusiva del término en la distribución de la materia didáctica. Una unidad didáctica es justamente esa subdivisión conveniente. Y al decir conveniente, ya se sobreentiende comprensiva, significativa y configurada. La cual no hay para qué identificar con ninguna medida fija de tiempo, ya que esto, ni con la lección se hacía en la práctica, como nos prueba el hecho de que jamás ha coincidido el número de lecciones de un programa con el de días de un curso..." (13)

En el capítulo VII de IBARRA: Los Esquemas de Aprendizaje, dice al principio:

"La enseñanza requiere un orden, en plan que coordine las actividades en el aula bajo la orientación del maestro. El planeamiento de la -- clase se "esquematiza" en diversas etapas que constituyen el proceso del aprendizaje del alumno, la ordenación de su trabajo escolar para la más eficaz adquisición de los conocimientos como elementos de la propia formación. Los esquemas de aprendizaje se utilizan para ordenar el trabajo en el aula de manera que éste siga una guía metódica - que oriente las actividades escolares". (14)

Esta definición podemos situarla como Organización de la Lección y definitivamente dentro de la Planeación.

Una gran diversidad de esquemas de aprendizaje se encuentran en el capítulo.

El concepto de Lección está manejado por LARREA, de manera particular en el capítulo XX, Fundamento Científico y Artístico de la Lección y en el XXI, - Autocrítica de la Lección y Vitalidad de la Práctica de la Enseñanza. El término es aplicado al tiempo de una clase: "Una lección de cuarenta y cinco minutos, desde la escuela primaria hasta la universidad, representa de hecho una infinita escala de niveles de calidad pedagógica".(15)

El enfoque es principalmente a la organización de la lección, es decir a -- planeación.

El concepto de Lección en LARROYO:

"El programa es un todo que ha de realizarse de manera gradual y metódica. Debe ofrecerse en unidades didácticas. Estas son las subdivisiones pertinentes de un contenido de aprendizaje señalado de antemano, para ser asimilado por los educandos durante cierto período de tiempo (el que, cuánto y cuándo de la enseñanza)".(16)

"La unidad didáctica viva es la lección".(17)

Y dice que según un concepto tradicional:

"La lección consiste en un conjunto de conocimientos que el maestro transmite a los alumnos, en cierto periódico lapso de tiempo".(18)

Y en la nueva pedagogía "la lección se finca en la actividad personal de cada alumno, movida por intereses reales y valiosos. Así las lecciones se convierten en unidades de acción, cuyo proceso el maestro sugiere, guía y pondera por medio de su acción técnica".(19)

"La lección es un proyecto específico, delimitado, que ha de ser satisfecho en un tiempo didáctico".(20)

"Materia o contenido de la lección. Constituye la unidad didáctica dentro del programa de enseñanza".(21)

En resumen, contenidos con tiempos es planeación.

En el capítulo La Lección, LOMBARDO RADICE, define:

"En una lección que sea digna de este nombre está pues, todo el maestro".

Todo el maestro quiere decir: "el conocimiento de su alumno o de sus alumnos; la intuición clara de los obstáculos que existen y de los que pueden existir para la comprensión de la lección nueva; la voluntad de alcanzar un resultado claro y preciso con su esfuerzo educativo, y no pasar a otro sin la certeza de que ha sido ya alcanzado; el encadenamiento ideal de aquel resultado con toda la futura obra didáctica".(22)

"Puede haber lección aún en una breve observación, en una sola y sencilla palabra".

"Lección es todo aquello que impulsa hacia un progreso espiritual, por

(16) pág. 203; (17) pág. 203; (18) pág. 204; (19) pág. 204;
 (20) pág. 207; (21) pág. 207; (22) pág. 115;

mínimo que sea".(23)

En resumen concepto con contenido implícito, sin tomar en cuenta el factor tiempo.

Sin embargo, maneja también la lección como técnica en el capítulo X, ligándola con la repetición:

"La lección no es una acción educativa aislada, sino un ciclo de actos.

La lección se cierra en las repeticiones, que son ni más menos que -- lecciones nuevas, en las cuales tornan a presentarse los mismos problemas, presentando ahora aspectos distintos de la primera vez, porque la inteligencia de los alumnos se encuentra mejor dispuesta por -- su reciente preparación".

"...la repetición es una nueva investigación que hace el educador en -- la conciencia de los alumnos".(24)

MASTACHE, en forma semejante a Nervi en el capítulo XII inicia señalando lo dicho por Aguayo:

"La lección tradicional, no tiene aplicación en la escuela activa o -- nueva. En esta última son desconocidas las lecciones".(25)

Agrega que: "La lección es quizás el más viejo recurso de la enseñanza..."

Transcribe definiciones de diccionarios:

"Es la instrucción o conjunto de conocimientos teóricos o prácticos -- que en cada vez dá a los discípulos el maestro de una ciencia, arte -- oficio o habilidad. Instrucción que en cada vez dá el maestro a los discípulos. Lo que en cada vez señala el maestro al discípulo para -- que lo estudie. Discurso sobre un punto o cuestión".(26)

Lo que el autor condensa como concepto tradicional de lección "Conjunto de conocimientos o instrucción que el maestro señala al discípulo o bien el -- discurso sobre una cuestión".

Y agrega:

"La definición transcrita nos permite señalar el contenido tradicional, comparado con las prácticas actuales y llegar a conclusiones".(27)

(23) pág. 117; (24) pág. 141; (25) pág. 86 de 2º Tomo;

(26) pág. 86 de 2º Tomo; (27) pág. 86 de 2º Tomo;

Este último ofrecimiento no aparece satisfecho en forma franca, ya que recorre conceptos históricos pasando por Comenio y sus "cuatro etapas de la lección"; Pestalozzi con sus "cuatro momentos"; Herbart del que afirma que la "lección herbartiana" "...se desenvuelve en cuatro etapas sucesivas"; revisa algunos autores más modernos pasando finalmente a "El Plan de Lección" que sin que se afirme claramente pudiera ser el concepto que acepta para la lección. O sea que históricamente repasa más bien lo que clasificamos como proceso enseñanza-aprendizaje y termina con la lección como planeación.(28)

En el capítulo IV de MATTOS: "Planeamiento de la Enseñanza", hace equivalencia entre clase y lección.

Al hablar de los tipos de planes de enseñanza el tercero es "Plan de clase, o de lección".(29)

Más adelante dice: "Graduación cronológica de las clases, indicándose, en el plan, los días en que el profesor dará realmente su lección".(30)

En resumen, Mattos, toma la "lección" como equivalente a "clase", como el contenido, metas de trabajo o acciones y organización con tiempos, en cada día de clase.

No usa MELLO C., el término "lección". El concepto "clase" que tiene en el capítulo VII es el mismo que estamos manejando como el tiempo dedicado a una determinada enseñanza en un día, o sea una sesión continua de enseñanza-aprendizaje.

El tema en el capítulo es "Plan de Clase" que más bien corresponde a Planeación.

En NERICI, tanto en el capítulo V como en el VI la expresión usada es "clase".

Cuando excepcionalmente ha usado la palabra lección es para hacerla equivalente:

"La lección es la ejecución del trabajo de una clase..."(31)

(28) pág. 94 de 2º Tomo; (29) pág. 101; (30) pág. 104;

(31) pág. 139;

"Clase" interviene tanto para la planeación (planeamiento en el autor), - como para la organización de la clase, capítulo VII, "Consideraciones sobre la clase".(32)

En el capítulo IV presenta NERVI el estudio histórico del concepto Lección.

Hace el resumen de lo tradicional para la lección como:

"Conjunto de conocimientos que se imparte de una vez al alumno".

"Lo que señala el maestro para que el alumno lo estudie".

"Lo que el alumno estudia y posteriormente expone acerca de un punto - previamente establecido".(33)

Y llega a lo que llama concepto "moderno" aceptando con Dewey que "es el momento en que confluyen educando y educador en un mismo acto espiritual, -- ya que ambos elementos, educando y educador, se identifican y compenetran - en esa unidad metódica".(34)

Dentro de la lección dá mucha importancia a los "momentos de la lección", - que analizamos en lo de Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

En su concepto de lección, está implícito el tiempo, puesto que habla de un paquete de conocimientos, no de un conocimiento-elemento.

En ninguno de los capítulos del libro de SCHMIEDER, se maneja el concepto - "lección", ni en los incisos de ellos, sin embargo, al final, en un muy breve apéndice (que hemos denominado capítulo VII), habla de: "Recursos en la preparación de una lección".(35) y "Puntos de vista para juzgar una lección",(36) ambos temas corresponden más bien a "Organización de la Lección".

SPENCER, en su capítulo IV denominado "Las clases y las lecciones", refiriéndose a la "lección tradicional" dice que:

"La lección era considerada como el momento o período en que maestro y alumno estudiaban juntos para que aquel estimulara en éste un esfuerzo, en trabajo, que implicaba una transformación intelectual" y "La clase era el período reglamentario en que se reunían maestro y alumno para realizar la tarea".(37)

(32) págs. 158 a 192; (33) pág. 41; (34) pág. 42;

(35) pág. 171; (36) pág. 172; (37) pág. 63;

Refiriéndose a la actualidad dice: "...es necesario que las lecciones como tal dejen de serlo y se transformen en aprendizaje" y agrega "Ya no hay lecciones".(38)

En esta época para Spencer: "Lección, clase, educador y alumno integran -- una estructura; una comunidad de trabajo, de aprendizaje y de vida".(39)

A continuación se refiere a los pasos formales: Comenio, Herbart, Ziller y Schmieder.(40)

Y finalmente enfoca el estudio de la lección, más bien a la organización de la lección.

El capítulo VII lo dedica STOCKER a la lección, denominándola "Unidad Didáctica y Formativa" dándole especial importancia a la progresión gradual de la enseñanza y al ordenamiento didáctico, así como a la estructuración de una unidad didáctica.(41)

Enlaza este tema con los "Conocimientos Psicológicos acerca del Proceso de Aprendizaje", en el que señala según diversos autores los pasos o "fases - psíquicas de apropiación" del aprendizaje señalando la importancia que tienen para la estructuración de las unidades didácticas.(42)

TOMASCHEWSKY, en el capítulo V maneja el concepto "clase" más bien como - lugar físico.

Posteriormente en el capítulo IX La Sistematización, tomando como base a Comenio trata precisamente de la sistematización como orden o manejo de la -- clase con los lineamientos que deberán seguirse, dando como ejemplo algunas "lecciones", usando este término como el tiempo que dura una sesión de clase y el contenido que en ella se imparte.(43)

Así mismo en el Capítulo XII trata sobre la actuación del maestro en su función directora, para la respuesta necesaria del alumno en "el trabajo consciente y creador" dentro del tiempo correspondiente a la clase.(44)

Realmente la expresión "lección" poco aparece en este texto y el uso que analizamos en los párrafos anteriores no es el contenido básico de los mencionados capítulos.

(38) pág. 65; (39) pág. 63; (40) pág. 64; (41) pág. 229;

(42) pág. 235; (43) pág. 170; (44) pág. 212;

En la Segunda Parte del libro de VILLALPANDO, "El Trabajo Didáctico Concreto" y que clasifica como Didáctica Especial tiene en el capítulo XV lo que llama La Unidad Didáctica:

"La lección, cada lección es la dimensión unitaria mínima de un trabajo, organizado y conducido de acuerdo con un programa, y con apego a una distribución cronológica señalada", ... "la lección constituye -- una unidad didáctica" ... "Metódicamente, la lección como unidad didáctica, no debe entenderse como una unidad de tiempo, sino como una unidad de materia".(45)

"...se ha venido usando también el término clase, como equivalente de unidad de contenido..."(46)

En el capítulo VIII "La Lección y las Tareas en Casa", VILLARREAL, revisa "las palabras lección o clase" con sus significados equivalentes o diferentes según el diccionario y según la tradición y también históricamente en algunos autores "el proceso y más concretamente los pasos de una lección o clase".(47) y finaliza:

"Conceptuamos la lección o clase como un problema de aprendizaje que - habrán de resolver los alumnos, dentro del aula o fuera de ésta, bajo la dirección y vigilancia del maestro". y a continuación trata el tema, con detalle de la "Organización Moderna de la Lección o Clase".-(48).

INTERPRETACION DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

ARRUDA, en el capítulo IV. El Proceso del Aprendizaje, lo dedica esencialmente a un análisis profundo de lo que es el aprender, tema que además trata en otros capítulos casi con la misma importancia.

En un inciso Visión General del Proceso de Aprendizaje dice: "...la división del aprendizaje en una secuencia ordenada de tipos o fases representa, sin duda, un recurso académico o pedagógico; en la realidad, el progreso de las personas que aprenden raras veces es tan uniforme o sistemático. Algunas, parecen sobrepasar rápidamente la fase de exploración de una situación, mientras que otras demoran más en esa fase del proceso o vuelven a ella una y otra vez. De cualquier manera, una persona puede estar motivada para una situación determinada, debido a sus impulsos o a sus deseos de alcanzar fines; explora la situación, actúa de modo que pueda alcanzarlos y, finalmente, reacciona frente a las consecuencias de sus actos... Consecuentemente, esa persona se modifica y aprende".(1)

En el proceso que origina el Plan de Lección coloca, DIEGO GONZALEZ, los pasos de Herbart, y aún como antecedente, a Comenio "cuyos pasos: comprender, recordar y practicar, apenas llegaron a difundirse" y presenta como referencia los de Herbart: "claridad, asociación, sistema y método".(2)

Y para los "planes modernos de la escuela tradicional" selecciona los de los autores: Seyfert, Sallwuk, Bergermann, Lay y Martig.(3)

GUILLEN DE REZZANO, en el capítulo IV: Métodos, Concepto del Método, en la parte correspondiente a Bases Psicológicas del Método dice:

"El pensamiento que trabaja para aprender tiene sus procedimientos propios, naturales, tanto para proveerse de materiales como para elaborarlos, asimilarlos y expresarlos.

La intuición empieza por darle el conocimiento global que aprehende en forma sincrética... para ampliarlo y ahondarlo, observa. Para hacer más completa la observación, analiza...abstrae lo que conviene a sus fines. Con los elementos provistos por el análisis y la abstracción, compara, asocia, sintetiza, generaliza. Convierte poco a poco lo desconocido en conocido, siguiendo el camino de la inducción y de la deducción.(4)"

En el capítulo VII. Realización de la Enseñanza recorre históricamente - - otros autores:

"Comenio fue el primero en distinguir tres grados: (para la lección): comprender, memorizar, aplicar".(5)

(1) pág. 52; (2) págs. 177 y 178; (3) 178 a 183; (4) pág. 105;
(5) pág. 149;

"Pestalozzi, lo dividió en tres pasos: intuición, gradación y aplicación".-(6).

"Herbart distinguió en la formación del conocimiento dos períodos: penetración, en que el sujeto que aprende penetra en lo que quiere conocer y recogimiento en el que el sujeto acoge el nuevo conocimiento.

En la penetración se establece primero la claridad y luego las asociaciones y en el recogimiento se organiza un sistema (con lo nuevo y lo anterior) y se pasa al método".(7)

Comenta: "Es verdad que los grados formales son demasiado intelectuales, - dirigiéndose más a la formación del concepto que a la del sentimiento y la voluntad".(8)

Y expresa su propio pensamiento diciendo que los "momentos psicológicos de la lección son: adquisición, elaboración y expresión".(9) a esto hace referencia Nervi: "Guillén de Rezzano supo integrar, con encomiable realismo didáctico, datos y elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, utilizados en la metodología intuitiva". Igualmente Mastache también hace referencia a ello, en el capítulo de los Métodos Pedagógicos.

En el caso de GUTIERREZ SAENZ, no con el nombre de proceso Enseñanza-Aprendizaje, pero sí haciendo algunos análisis enfocados a ello, en los capítulos II El aprendizaje Significativo (10) y III La persona del estudiante" (11), podemos considerar que trata el tema.

En el capítulo IX, de HERNANDEZ RUIZ, Concepto, Selección y Desarrollo de las Unidades Didácticas, en el que trata esencialmente el tema de Lección,- hace referencia a los pasos formales de Herbart, los que acepta como "grados de instrucción" y en el inciso de El plan de Unidad (didáctica),(12) hace una referencia histórica, de tratadistas, desde Aristóteles, en sus diversas maneras de concebir este tema, que en cierta forma podríamos considerar equivalente al proceso enseñanza-aprendizaje.

Al final del capítulo dice:

"Nuestra doctrina. A la vista de los antecedentes consignados en las páginas que preceden, es fácil advertir la constancia milenaria de tres momentos de la lección: 1ª. Presentación del contenido de la misma, ya sea en forma de enseñanza, exposición, observación, conversación o intuición. 2ª Trabajo encaminado a la impresión y retención de dicho contenido. 3ª Aplicación de la actividad del alumno al dominio de las destrezas relacionadas con lo aprendido y al uso de las habilidades y conocimientos adquiridos". - (13)

(6) pág. 149; (7) pág. 150; (8) pág. 151; (9) pág. 156;

(10) págs. 22 a 31; (11) págs. 32 a 44; (12) pág. 242; (13) pág. 256;

IBARRA, en su capítulo IV hace el estudio de Fases en el proceso de aprendizaje, seleccionando los seis pasos o fases de Asahel D. Woodruff:

1. Los motivos del aprendiz tornan a éste susceptible al estímulo.
2. Una meta se relaciona con la motivación.
3. La tensión aumenta dentro del aprendiz.
4. El aprendiz busca una forma de actuar adecuada para lograr su objeto.
5. El aprendiz fija la forma de conducta que le resulta más adecuada.
6. El aprendiz descarta finalmente aquellas formas de conducta que resultan inapropiadas.(14)

Como se puede apreciar no es propiamente un proceso, por que no es "pasar - de un estado a otro", ya que es solamente bajo la perspectiva del alumno, - o sea del aprendizaje y no como un proceso completo enseñanza-aprendizaje, - principio-fin.

En el mismo capítulo y más adelante, en el Paralelismo Entre Enseñar y Aprender, las tres etapas o estadios: comprender, retener y aplicar activamente. (15)

En el capítulo: Realización del Aprendizaje, "los elementos fundamentales -- del proceso del aprendizaje durante la clase":

1. Grado de Conducción:
 - a) El objeto.- El objeto de la lección se convierte en seguida en problema para el niño, y el interés de éste es seguro.
 - b) El fundamento.- Los escolares dicen lo que les parece de él. El fin ...es aproximarse al objeto.
2. Grado de Exposición:
 - a) El contenido didáctico.- Es el punto básico de la lección. Con él - comienza la formación sistemática del conocimiento.
 - b) La amplificación.- Se mostrará de nuevo el objeto de la clase, pero desde otro punto de vista y con mayor amplitud.
3. Grado de elaboración:
 - a) El resultado.- Se afirman los puntos principales de la elaboración del asunto y se invierte en sus relaciones causales.
 - b) La inserción.- Se deja que el alumno se acerque al objeto para que lo explore espontáneamente.(16)

Todo ésto dá más sensación de técnicas de enseñanza que de proceso de aprendizaje.

En el capítulo IV, habla LARREA de la formación de El Concepto Desde el Punto de Vista Lógico y desde el Punto de Vista Psicológico.(17)

En el capítulo VI, que más bien es de Técnicas Didácticas, también algo trata: "Todo conocimiento empieza por la observación, continúa con la elaboración de las observaciones y termina con la expresión del resultado de la investigación. El proceso es igual a lo largo de las edades..."(18)

En el capítulo X, El Principio de Unidad en la Didáctica lo dedica a lo que consideramos la equivalencia del Proceso enseñanza-aprendizaje.

Dice que Herbart como precursor de la idea de Unidad "dio importancia a cuatro factores esenciales en el proceso del aprendizaje: 1º la aprehensión -- por el alumno de cada hecho individual; 2º la asociación o comparación de hechos; 3º la sistematización y clasificación de los hechos en conceptos; - 4º "el método" o la aplicación del conocimiento adquirido".(19)

Explica en seguida con detalle "el proceso en cinco pasos" de los continuadores de Herbart: 1º Preparación, 2º Presentación, 3º Asociación o Comparación, 4º Generalización o Abstracción y 5º Aplicación.(20)

Luego "los cinco pasos de Dewey 1º Se siente una dificultad, 2º Se localiza y define, 3º Se sugiere una posible solución, 4º Se desarrolla esta sugerencia por medio del razonamiento, 5º Se realiza una mayor observación y experimentación, que llevará a aceptar o rechazar esta sugerencia; es decir, a la conclusión de creer o no creer.(21)

Hace también referencia a Kilpatrick, Collins y luego los "pasos formales de Morrison: Exploración, Presentación, Asimilación, Organización y Recitación" (22).

Finalmente en el capítulo XIII trata de la "Importancia de la Memoria y la Atención en el Aprendizaje, tema de todo el capítulo.(23)

En el estudio que hace LARROYO de los precursores de la didáctica se refiere en Comenio a los momentos: "1º autopsia (observación por sí mismo, intuición); 2º autopraxia (ejercicio personal de lo aprendido); 3º autocracia - (aplicación de lo estudiado).(24)

Posteriormente las etapas o pasos formales de Herbart: "1º Etapa de la claridad o mostración, durante la cual el educando observa el objeto, materia de la enseñanza. 2º Etapa de la asociación o comparación. 3º Etapa de la generalización. 4º Etapa de la aplicación.(25)

- (17) págs. 76 y 77; (18) pág. 101; (19) págs. 166 y 167;
 (20) págs. 167 y 168; (21) pág. 170; (22) págs. 170 a 175;
 (23) págs. 245 a 256; (24) pág. 51; (25) pág. 55;

Enseguida los tres pasos de Decroly en su método didáctico: observación, - asociación y expresión. (26)

Y en el capítulo IV, refiriéndose a las etapas para que el método de enseñanza, sea paralelo al método de aprendizaje en el proceso didáctico de la enseñanza activa:

1. Atención e Intención para Comprender
2. Representación clara susceptible de ser reproducida a voluntad.
3. Aplicación activa de la materia objeto de la enseñanza.(27)

En el capítulo VIII, hace referencia a los grados formales de que habló en su capítulo II.(28)

LOMBARDO, ni directa, ni indirectamente hay algún tema que pudiera pensarse con semejanza a lo de Proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Semejante a otros autores, MASTACHE, en su capítulo XII, en la parte correspondiente a Lección recorre históricamente algunos autores. Al referirse a Comenio dice: "El creador de la enseñanza intuitiva señaló cuatro etapas a la lección: intellectus, memoria, usus lingue y rerum praxis; esto es, comprender, recordar, expresar y practicar";(29) para Pestalozzi son: "cuatro momentos: intuición, nomenclatura, descripción y aclaración o formación de conceptos claros".(30)

Refiriéndose a Juan Federico Herbert: "La lección herbartiana y su método - entero está concebido como un proceso que desenvuelve en cuatro etapas sucesivas: claridad, asociación, sistema y método; pero uno de tantos discípulos del pedagogo teuton, introdujo una variante que la hizo más eficaz y favoreció su difusión: Preparación, Presentación, Asociación, Recapitulación y Aplicación".(31)

Además recorre como autores en este concepto a: Adolfo Rude, Edward R. Maguire; A Yoakam y llegando finalmente a Rezzano.(32)

En el capítulo I, MATTOS dice que las etapas del proceso de aprendizaje son: sincretismo inicial, enfoque analítico, síntesis integradora y consolidación o fijación.(33)

(26) pág. 57; (27) pág. 74; (28) págs. 138 y 139;

(29) pág. 88 de 2º tomo; (30) pág. 89 de 2º tomo; (31) Pág. 90 de 2º tomo; (32) págs. 91 a 93 de 2º tomo; (33) págs. 39 y 40;

En el capítulo II: El Grado de Dominio Adquirido por los Alumnos se define por "la calidad del conocimiento realmente asimilado e integrado en su mente":

"primer grado, ínfimo, pura memorización"

"segundo grado, memorización más comprensión"

"tercer grado, superior, de comprensión autónoma".(34)

Finalmente en el capítulo VII define:

"El aprendizaje es, esencialmente, un proceso psicológico e individual de asimilación de conocimientos o de adquisición de destrezas y habilidades específicas. Sólo se aprende por el propio esfuerzo, por la concentración mental, por la actividad personal".(35)

Como ya se dijo en MELLO C., habla en el capítulo VI de los "pasos formales" de Herbart, como el método herbartiano"(36) y posteriormente de la "era post-herbartiana" con varios autores y las modificaciones a los "pasos formales" pero no como un proceso de enseñanza-aprendizaje.(37)

En el capítulo VIII de NERICI: Dirección del Aprendizaje y Presentación de la Materia, presentan lo que llama "proceso del Aprendizaje" el que "parece desenvolverse a través de las siguientes fases":

"Fase sincrética. Se refiere al momento en que el individuo recibe el impacto de una nueva situación".

"Fase sintética. Las partes son unidas mentalmente, con base en todo aquello que es fundamental para la formación de un todo mayor, comprensivo y lógico, que es el conjunto de la situación".(38)

NERVI, dentro del tema Lección; al igual que Diego González, se basa en Comenio y principalmente en Herbart con los grados formales: concentración, - subdividido en claridad y asociación; reflexión, subdividido a su vez en sistema y método. Comenta además a los discípulos de éste, Siller y Rein.-(39)

En el capítulo VI, Qué se Enseña, trata las "formas de conocer": Proceso intuitivo que "consiste en el conocimiento directo del objeto como cuando lo vemos o tocamos" y el Proceso discursivo: "El convencimiento que se obtiene por medio de otros conocimientos, que no es ni directo ni inmediato, y que resulta de un razonamiento o discurso".(40)

(34) pág. 69; (35) pág. 246; (36) pág. 61; (37) pág. 63;

(38) págs. 214 y 215; (39) págs. 44 y 45; (40) págs. 83 y 84;

Aún cuando no existe precisamente este término en el texto de SCHMIEDER, en el capítulo IV, dentro del Método, se tratan algunos de los aspectos, directa o indirectamente, que hemos incorporado en el proceso enseñanza-aprendizaje.(41)

Como consecuencia de su concepto de Método, enuncia los "momentos" como características principales del mismo: momento lógico, momento psicológico, momento económico-didáctico, momento estético-ético y momento personal. Podrían en cierta forma considerarse como pasos de un proceso.(42) Hace referencia a esta parte de Schmieder, el libro de Nervi, que también se analiza aquí, e igual hacen Mastache Roman y Spencer.

También en la parte que corresponde a Puntos de Vista Lógicos y Psicológicos para el Método Instruccional, además en Análisis, Síntesis, Abstracción, Determinación, Inducción, Deducción, en Condiciones del Trabajo Intelectual, Atención, Memoria, etc.(43)

Especial importancia en relación a este problema lo tiene el siguiente capítulo, el V: Principia con los Grados Formales de Ziller, de acuerdo con -- las ideas de Herbart: Preparación (Análisis), Exposición (Síntesis), Conexión (Asociación), Composición Total (Sistema), Aplicación (Método, Función). Aún cuando presenta un inciso de "objeciones"(44)

En seguida Las Formas Normales Didácticas de Sallwürk. Grado de la Conducción (Objeto, Fundamento), Grado de Exposición (Lección, Ampliación), Grado de Elaboración, (Resultado, Inserción).(45)

Y finalmente los Grados Didácticos según Seyfert: La Unificación, La Elaboración de lo Nuevo, La Inserción de lo Nuevo en la Totalidad de Conciencia Preexistente, la Elaboración Formal.(46)

SPENCER, en el capítulo IV, de las clases y las lecciones hace referencia a los de Comenio: Comprensión, memorización y aplicación. A los de Herbart como: Claridad, asociación, generalización y aplicación. A los de Ziller como: Preparación, exposición asociación, sistematización y aplicación (47) y finalmente a los de Schmieder que en su obra hemos señalado. Esto sin -- una aportación propia del autor.(48)

Para STOCKER, el capítulo IV, trata de El Principio de Intuición, Objetivación o Visualización en la Enseñanza, dando gran importancia a estos términos en el aprendizaje: "...todo aprender se basa en el fundamento de la intuición"; "...la intuición y el principio de visualización se convierten -

(41) págs. 56 a 103; (42) págs. 57 y 58; (43) págs. 60 a 96;

(44) págs. 105 a 111; (45) págs. 115 a 118; (46) págs. 118 a 122;

(47) pág. 64; (48) pág. 66;

en uno de los postulados fundamentales de la labor formativa en la escuela ..."(49)

Posteriormente en el capítulo VII: El Desarrollo Metódico de una Unidad Didáctica y Formativa y en el tema Reflexiones Fundamentales Acerca de la Estructuración de una Unidad Didáctica, al tratar sobre los Conocimientos Psicológicos Acerca del Proceso de Aprendizaje, dice que está determinado por dos pasos: recibir y reproducir, y tomando en cuenta que "no cubre enteramente el proceso del aprendizaje escolar", considera en "un análisis más detenido, los "pasajes triples" de la "estructura fundamental del aprendizaje":

1. Percibir; comprender; aplicar.
2. Aprender; comprender; reproducir.
3. Elaborar; asimilar; aprovechar y que según Eggersdorfer "llega a una definición más exacta:

Aprehensión empírica; comprensión lógica; disposición práctica.

Enseguida reflexiona sobre la proposición de otros autores:

Dorpfeld: contemplar; razonar; aplicar.

Willmann: aprehensión; comprensión; actuación.

Sallwürk: orientación; representación; asimilación.

Mukle: fase problemática; fase de solución; fase de aplicación.

Scheibner: planeamiento; ejecución; examen de trabajo.(50)

Finalmente aplica su propio pensamiento de acuerdo con "posibilidades prácticas" según diversas áreas del conocimiento y tomando en cuenta a ciertos autores da algunos ejemplos:

"Para aritmética, geometría, muchas veces también para física, historia y -sociología" (según Strobel):

1. Fase problemática
2. Fase de solución
3. Fase de resultado
4. Fase de aplicación.(51)

Por lo que se refiere al Proceso Enseñanza-Aprendizaje, TOMASCHEWSKY, en la Segunda Parte: Análisis del Proceso de Enseñanza y particularmente en los capítulos: V, La Instrucción en la Clase (52) -Fundamentos (53) -Eta

(49) pág. 40; (50) pág. 236; (51) pág. 241; (52) pág. 32;
(53) pág. 33;

pas Principales y Tareas (54) y en el VII Unidad entre la Formación Mental y la Educación en las Clases (55), trata ampliamente este tema. Como ya se dijo en el apartado referente al Método, es en ese capítulo V donde dedica un inciso a El Proceso del Conocimiento desde el Punto de Vista Marxista-Leninista y aún cuando razona una buena cantidad de acciones para el efecto, no se presenta en forma propiamente de lo que pudiéramos llamar un proceso, como un conjunto de fases sucesivas de un fenómeno.(56)

En la Tercera Parte, de los Principios Didácticos en tres de los capítulos:- XI (57); XII (58); XIII (59); enfoca los principios a que se refieren, hacia la realización del proceso enseñanza-aprendizaje por ejemplo, en el último: "La Comprensibilidad" dice: "El camino que debe seguir el proceso de enseñanza va de lo general a lo particular, de lo fácil a lo difícil, de lo cercano (conocido) a lo lejano (desconocido).(60)

El capítulo IX que VILLALPANDO llama El Proceso de la Enseñanza es el que se refiere a la metodología y los métodos, como se ha dicho ya en la parte correspondiente. Así que más bién al decir proceso se está refiriendo a cómo se procede.

Sin embargo, en el capítulo VII, La disposición del alumno para aprender, si podríamos considerar que se tratan aspectos de lo que hemos llamado proceso enseñanza-aprendizaje, aún cuando no se hace referencia a ésto.

Los puntos tratados son:

Atención, esfuerzo y fatiga del aprendizaje.

El interés por aprender.

Los mecanismos de la actitud interesada.

La motivación pedagógica.

Leyes de la motivación pedagógica.

Motivación y contenido de la enseñanza.(61)

En el capítulo II, correspondiente a El Aprendizaje VILLARREAL, presenta los pasos del proceso del aprendizaje, enunciándolos en la siguiente forma, sin mayor detalle:

1. Presentación de un problema que dominar.
2. Aparición del interés y sostenimiento de éste para lograr ese dominio.
3. Reflexión acerca de cómo actuar: procedimientos a seguir, medios a los

(54) pág. 64; (55) pág. 146; (56) pág. 34; (57) pág. 200;

(58) pág. 212; (59) pág. 229; (60) pág. 239; (61) págs. 85 a 93;

cuales recurrir y cómo aplicar unos y otros.

4. Identificación y por tanto diferenciación de los diversos elementos o - situaciones presentes en el problema de aprendizaje.
5. Percepción de la subordinación o de la mayor o menor importancia de dichos elementos o situaciones a fin de relacionarlos debidamente en el - proceso de la solución del problema.
6. Elaboración de probables soluciones.
7. Eliminación de las soluciones erróneas y descubrimiento y comprobación de la verdadera.
8. Organización de las nuevas experiencias obtenidas.
9. Aplicación de lo aprendido en la adquisición de más experiencia.(62)

IDEAS SOBRE PLANEACION.

ARRUDA, en el capítulo IX, Currículo, Su Organización y Desarrollo (1), dedicado principalmente al análisis de contenidos, en forma no muy profunda - trata algo de planeación, pero sin tomar en cuenta en forma especial el - tiempo. Se refiere más bien, como "organización" y "desarrollo".

En DIEGO GONZALEZ, aún cuando no precisamente con el término de planeación didáctica y como se explica en lo correspondiente a "Lección" y "Contenido" se trata en forma confusa con estos términos, esencialmente está en -- los capítulos: XVI, Planes de Lección en la Escuela Intelectualista (2); - XVII, Los Esquemas de Aprendizaje (3); XVIII, Unidades de Trabajo (4) y - XXII La Globalización del Aprendizaje (5).

En el primero dice:

"El bosquejo, croquis o explicación de la lección, hecho anticipadamente es lo que se llama plan de lección" (6).

Lo maneja además en forma más amplia como "Esquemas del Aprendizaje" y finalmente como Unidades de Trabajo que es, en realidad, una forma de organización de contenidos y en capítulo posterior la globalización.

El capítulo VIII de GUILLEN DE REZZANO, está dedicado a la Preparación de - la Enseñanza - Papel del Educador, principia con:

"La distribución y ordenación de la Materia de Enseñanza en el Plan Anual del Maestro.- El Maestro antes de iniciar el curso escolar, debe distribuir y ordenar la materia de enseñanza, de acuerdo con la edad mental y grado de instrucción del niño..." (7)

"La primera tarea del maestro al trazar su plan anual, es la distribución de las asignaturas en unidades de materia. Una unidad de - materia está constituida por una serie de conocimientos homogéneos ..."(8)

Finalmente presenta los Planes de Clase.-

"En la práctica el maestro debe trabajar y hacer trabajar con cantidades de materia limitadas y unidades de tiempo fijadas de antemano" (9)

- (1) págs. 156 a 174; (2) págs. 177 a 185; (3) págs. 187 a 205;
 (4) págs. 207 a 216; (5) págs. 247 a 253; (6) pág. 177;
 (7) pág. 174; (8) pág. 176; (9) pág. 189;

Para GUTIERREZ SAENZ, además de lo que se refiere a la planeación de la lección y que hemos señalado ya en ese inciso: "lección" capítulos VI y VIII, la planeación es tratada también en el capítulo V "Los Elementos de un Programa" (10) que viene a ser la organización del curso completo.

A pesar de que HERNANDEZ RUIZ, en lo que se refiere a las unidades didácticas (lección), hace una perfecta distinción de la intervención o no del -- factor tiempo, ésto no sucede para distinguir el análisis de los contenidos, de la planeación.

En el capítulo V Teoría Elemental del Plan y el Programa, se tratan en realidad ambos temas: contenidos y planeación. Considerando a ésta en forma - secundaria.(11)

En el mismo capítulo dice que hay enseñanza que "no puede abandonarse al -- azar" (12) y que "exige una inteligente organización cuyo primer requisito es un cuidadoso planeamiento. El Instrumento de esta enseñanza son los planes y programas..."(13)

Sin entrar en mucho detalle, concretamente en lo de contenidos, la dedicación del capítulo es principalmente a organización de los contenidos.

El tema de Planeación es tratado por IBARRA, en un inciso del capítulo II:- El Programa como Organización del Contenido de los Cursos de Estudio. (14) En el capítulo VI como Integración de Actividades de Aprendizaje (15) y como ya se dijo en el análisis correspondiente a Lección en el VII: Los Esquemas de Aprendizaje. (16)

Estos dos últimos capítulos como básicos de Planeación.

Finalmente en algunos temas del capítulo IX: Realización del Aprendizaje.(17)

En LARREA, la Planeación es tratada esencialmente como organización de la - lección, no con el nombre de planeación, en los capítulos XX (18) y XXI (19) y sin mucho detalle en el capítulo El Plan de Estudios y el Programa. (20)

El capítulo VII de LARROYO, Planeamiento de la Materia Didáctica, a la vez que analiza los contenidos, hace el estudio de la planeación didáctica.(21)

Dice:

"Hay que planificar la materia didáctica. De otra suerte, se cae - en el desorden o confusión de la enseñanza por lo que mira a los -

(10) págs. 72 a 78; (11) págs. 109 a 142; (12) pág. 109;

(13) pág. 109; (14) pág. 21; (15) págs. 151 a 161; (16) págs. 162 a - 178; (17) págs. 195 a 219; (18) págs. 365 a 384; (19) págs. 385 a 397;

(20) págs. 343 a 361; (21) págs. 111 a 133;

contenidos del aprendizaje".(22)

Estudia diversos aspectos de la organización de los contenidos, entre ellos: La organización tradicional de la materia didáctica y correlación, concentración y globalización de la materia didáctica.(23)

Además en el capítulo XII: La Lección, hace los estudios de planeación correspondientes al tema.(24)

LOMBARDO, en el capítulo de La Lección presenta algunos aspectos muy elementales de planeación y únicamente en ese capítulo.(25)

En el capítulo XII, MASTACHE, e incluido al final, del tema de lección, presenta directamente algunas aplicaciones de El Plan de Lección, ejemplos - prácticos de planeación de clases.(26)

Dentro del capítulo III de MATTOS, que se inicia con el Método, trata el tema de: Ciclo Docente y sus Fases. Dice que:

"es el conjunto de actividades ejercidas, sucesiva o cíclicamente, por el profesor, para dirigir, orientar y llevar a cabo felizmente el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Es el método en acción" y que las actividades correspondientes son: "planeamiento, orientación y control", planeamiento es estar "trazando planes" (27)

"El planeamiento se manifiesta en una sucesión de actividades de - previsión y de programación de labores escolares que, partiendo - de lo más general y sintético, se va particularizando progresivamente y llega a los últimos pormenores concretos sobre los datos informativos que deben enseñarse, los medios auxiliares que han - de utilizarse, las actividades y trabajos que los alumnos han de ejecutar y por fin, sobre las cuestiones que se han de escoger y formular en los exámenes finales".(28)

Distingue lo que llama:

"tres subfases del planeamiento" "plan anual, plan específico de cada unidad didáctica y el plan particular de cada lección o -- clase".(29)

(22) pág. 111; (23) pág. 119; (24) págs. 203 a 211; (25) págs. 113 a 132; (26) págs. 94 a 104 del 2º Tomo; (27) pág. 90; (28) págs. 90 y 91; (29) pág. 91;

Estos temas estudiados con todo detalle integran el capítulo IV: Planeamiento de la Enseñanza, que se subdivide en: El planeamiento de la enseñanza, -- planes de estudio anuales o de curso, el plan de la unidad didáctica, el -- plan de clase y observaciones finales sobre el planeamiento.(30)

Todos estos aspectos se refieren a planeación y no exclusivamente a contenido.

Y caracteriza a "todo plan de enseñanza" por: "a) los objetivos...; b) el tiempo, el lugar y los recursos disponibles...; c) las sucesivas etapas en que se desarrollan los trabajos...; d) el esquema esencial de la materia...; e) el método aplicable, con las respectivas técnicas y procedimientos..."(31)

En otra parte agrega:

"...es menester que el profesor trace siempre un plan inmediato para enseñarlo...procurando, año tras año, perfeccionar su enseñanza..." (32)

"El plan anual o de curso consiste en la previsión global de todos - los trabajos que el profesor y sus alumnos han de realizar durante el período lectivo"(33)

"El plan o guión de clase, más restringido que los anteriores, se limita a prever el desarrollo que se pretende dar a la materia y a -- las actividades docentes y de los alumnos que le corresponden, dentro del ámbito peculiar de cada una".(34)

Finalmente la siguiente expresión que es muy significativa:

"El plan es un instrumento estrictamente personal de trabajo de cada profesor. Su valor principal reside precisamente en la elaboración personal de quien lo vaya a ejecutar, viviendo anticipadamente la acción que realizará".(35)

En el caso de MELLO C., como lo estamos señalando en Metodología, en el capítulo VI, considera que el Ciclo Docente parte de la Planificación que a su -- vez divide en: anual, de unidad didáctica y de clase.

Dice que:

"salvo raras excepciones, el maestro planifica su labor antes de iniciar el contacto con los alumnos".(36)

El siguiente capítulo, VII: El Planeamiento Didáctico, está dedicado íntegra

(30) págs. 99 a 151; (31) pág. 100 (32) pág. 101; (33) pág. 102;

(34) pág. 121; (35) pág. 147; (36) pág. 66;

gramente a este problema.

"Para el maestro el plan de curso (o mejor, el plan global preliminar) es la visión anticipada de lo que enseñará y de cómo enseñará un determinado conjunto de conocimientos técnicos a un determinado grupo en un determinado período (en general, un semestre o un año lectivo)".(37)

"El plan de curso específicamente didáctico, o sea, el planeamiento previo de la labor que se ha de realizar durante el año lectivo o el semestre... por un maestro con un determinado grupo, podría llamarse plan global preliminar... no es un plan minucioso, sino más bien un esbozo que se irá precisando por medio de planes de unidad y de clase".(38)

Si el programa se organiza en unidades, comprenderán cada una al "Plan de Unidad"(39)

Finalmente el que se hace para cada una de las clases será el "Plan de clase".(40)

Al término de Planeamiento, NERICI, le dá mucha importancia dentro de la Didáctica.

En el capítulo II, dice que:

"La didáctica general en el intento de dirigir correctamente el aprendizaje, abarca por su parte: el planeamiento, la ejecución y la verificación".(41)

El capítulo V es el Planeamiento Didáctico y dice que:

"la acción docente consta, fundamentalmente, de tres momentos: planeamiento, ejecución y verificación".(42)

Estudia en él: planeamiento de la escuela, planeamiento de las disciplinas (materias) y en éste, como subdivisiones: plan de curso, que:

"constituye el trabajo de previsión de un año lectivo para las actividades de una disciplina determinada"(43); plan de unidad, que "puede presentar una forma de organización del programa articulado a una técnica de enseñanza, como es el caso de las unidades didácticas de Morrison..."(44); y el plan de clase, "la clase está constituida por el tiempo necesario de realización del trabajo entre profesor y alumno. Dicho tiempo varía de 15-20 minutos (escuela primaria) hasta 50 minutos (escuela media superior)... Se pue-

(37) pág. 72; (38) págs. 72 y 75; (39) pág. 78; (40) pág. 82;

(41) pág. 57; (42) pág. 128; (43) pág. 130 (44) pág. 136;

de decir que la clase es un determinado período de tiempo entre el profesor y alumno..."(45)

La referencia básica en todo ésto es el tiempo, característico de planeación.

"El plan de clase hace que el profesor reflexione sobre lo que va a hacer, sobre lo que van a hacer sus alumnos y, además, acerca del material didáctico necesario y los procedimientos que mejor se avengan con el tipo de tareas a ejecutar".(46)

En el capítulo VI: Consideraciones sobre la clase, en la parte correspondiente a "apreciación de una clase", nuevamente dice:

"...la clase puede ser vista en cuanto a su planeamiento, su ejecución y su rendimiento" y a continuación expone para éstos "algunos aspectos considerados básicos".(47)

Finalmente en el capítulo VIII: Dirección del Aprendizaje y Presentación de la Materia, dice que en la presentación de la materia,

"con relación al profesor, las fases pueden ser cuatro: planeamiento, presentación, ejecución y verificación", y presenta algunos aspectos que forman parte de la planeación.(48)

En el capítulo V, Cómo Planear las Lecciones, NERVI, dice que:

"Planear es prever. Prever es anticiparse a los hechos, ésto es - - adaptar los recaudos que satisfarán las necesidades inmediatas y mediatas que se vayan presentando en el proceso del aprendizaje... para ordenar sistemáticamente su labor anual, mensual, semanal o diaria".(49)

Es organización en relación al tiempo.

Los temas principales son el plan de clase, plan de lección o esquema de - - aprendizaje (los dá por equivalentes)(50) y el planeamiento curricular.(51)

SCHMIEDER en el capítulo III, La Materia de la Instrucción dedica principalmente el estudio, a la Planeación: ordenación de la materia, organización de la misma, sucesión de disciplinas, horarios, división del tiempo, etc. mezclando con estos aspectos el estudio de contenidos.(52)

Al final del apéndice se refiere a organización de la lección (capítulo VII). (53)

(45) pág. 139; (46) pág. 139; (47) pág. 167; (48) pág. 233;

(49) pág. 61; (50) pág. 65; (51) pág. 64; (52) págs. 33 a 54;

(53) págs. 171 a 175;

Como hemos visto en el análisis de Lección de SPENCER, en ese capítulo se da mayor importancia a la organización de la lección, que es más bien la planeación de la lección, revisando como puntos principales, el Método de Proyectos, los planes de clase, la organización del trabajo escolar y las unidades de trabajo.(54)

En el siguiente capítulo, el V, El Maestro y su Acción, se refiere a la Planificación de las Tareas: La Motivación del Aprendizaje, La Elección de Métodos y procedimiento y su modo de empleo; Las Actividades que Deben Provocarse en los Alumnos. En todo esto da mayor importancia a las técnicas de la enseñanza.(55)

El capítulo VI, STOCKER, Las Materias Didácticas, lo divide en "dos grandes círculos de problemas": la "elección y limitación de los temas" y segundo, "un ordenamiento realista de los temas", de acuerdo a nuestra nomenclatura serían: contenido y planeación.(56)

Por lo que se refiere a la planeación, trata de la enseñanza organizada por materias y de la enseñanza globalizada. Afirma que "toda enseñanza globalizada dirigida requiere un serio planeamiento de parte del maestro..."(57)

Mucha importancia le da a este tema. Termina el capítulo con la enseñanza epocal, como solución intermedia entre las dos anteriores.(58)

En el siguiente capítulo el VII por lo que se refiere a este tema, trata de la graduación (desarrollo y avance graduales de las clases) (59), el ordenamiento didáctico, según esto, el problema es que "se confía en la feliz inspiración del momento y en el llamado sentido común"(60); estructuración de grados diferenciados (61); el planeamiento metódico (camino y pasos) -- (62).

Finalmente en el capítulo VIII, se hace el estudio del "planeamiento de la enseñanza por grupos"(63)

Realmente no hay un capítulo en que se concentre el problema de la planeación.

El capítulo IX de TOMASCHEWSKY: La Sistematización, que ya fue analizado en el apartado correspondiente a la Lección, tiene como esencia "la sistematización del orden de la materia de cada asignatura"(64) "el orden en los planes de enseñanza"(65) y "el ordenar la materia para las distintas horas de clase"(66)

(54) págs. 66 a 71; (55) págs. 79 a 91; (56) págs. 181 a 225;

(57) pág. 217; (58) pág. 225; (59) pág. 229; (60) pág. 230;

(61) pág. 232; (62) pág. 239; (63) págs. 244 a 268; (64) pág. 172;

(65) pág. 173; (66) pág. 173;

Inicia haciendo referencia a Comenio en este tema y maneja la sistematización como un "Principio Didáctico"(67)

Posteriormente en el capítulo XII al referirse a "El trabajo consciente y creador del alumno" dice que para cumplir con "la función directora del maestro" debe:

"Planificar la enseñanza de la materia correspondiente a cada hora de clase, relacionándola con la enseñanza de las restantes horas..."

"Planificar el método de enseñanza y el camino que va a seguir para lograr la meta establecida,..."(68)

En su Didáctica, VILLALPANDO, no presenta ningún capítulo en el que se refiera a la planeación didáctica.

El capítulo IX, de VILLARREAL, Organización del Trabajo Escolar, es en el que podríamos considerar que expresa lo que para él sería la planeación.

Lo divide en dos partes: La primera es La Enseñanza por Materias en la que solamente hace referencia a la Sistematización como "conjunto debidamente ordenado".(69)

La segunda parte: La Enseñanza Globalizada, trata en forma muy detallada la organización del trabajo presentando lo que podría considerarse como planeación en cinco formas diferentes:

Unidades de Trabajo (70)

Centros de Interés (71)

Las Jornadas (72)

Los Complejos y la Escuela del trabajo de Esteban Pistrack (73)

y los Proyectos (74).

(67) pág. 185; (68) pág. 216; (69) págs. 213 a 215;

(70) pág. 224; (71) pág. 280; (72) pág. 285; (73) pág. 288;

(74) pág. 292;

METODOLOGIA Y METODOS.

ARRUDA, al principiar el capítulo I hace referencia a "un nuevo método denominado Instrucción Personalizada, siendo su creador Fred Keller..."(1)

A pesar de tener un capítulo VIII: Didáctica y Métodos de Enseñanza, solamente trata el de "Celestín Freinet y la Escuela Moderna"(2) y "Dentro de -- las nuevas direcciones contemporáneas...la experiencia de la Escuela de -- Summerhill...su creador A.S. Neill"(3)

Acepta como definición la de "los antiguos y tradicionales manuales de didáctica" como "una forma de dirigir el aprendizaje".(4)

Es un texto extenso y muy completo el de DIEGO GONZALEZ, en cuanto se refiere a la metodología e igualmente a la tecnología (aún cuando no usa este -- término). Además diferenciando bien ambos aspectos, lo hace ser uno de los mejores libros de Didáctica, en ese sentido.

Principia por los métodos lógicos (5), posteriormente los que llama "pedagógicos fundamentales"(6) y en su tercera parte dedica varios capítulos a -- los métodos didácticos más característicos.(7)

Pasa revista a diversas definiciones de métodos desde la de la Lógica: "camino más breve para llegar a la verdad", hasta el de Aguayo:

"Manera de realizar los fines de la educación con la mayor eficacia y economía posibles".

En el capítulo IV, GUILLEN DE REZZANO, trata sobre: Métodos - Concepto de -- Método.

Hace un análisis comparativo del método, en general, el método científico y el método didáctico, pero hay confusión en sus términos método y técnica.

"La Pedagogía tiene también su método (científico) para indagar e investigar las verdades y leyes que la constituyen y su método (técnica), para aplicar esas leyes, una vez descubiertas, al fin práctico de educar. El método o técnica didáctica, como se llama el segundo, es el camino más corto que puede seguir el maestro por medio de determinados procedimientos, para estimular, dirigir, guiar..."(8)

"el método didáctico ayuda al niño a buscar una verdad que, si bien para él es tan desconocida como puede ser para el sabio la que busca, es ya conocida del maestro que lo guía..."(9)

(1) pág. 3; (2) pág. 146; (3) pág. 149; (4) pág. 144; (5) págs. 133 a 146; (6) págs. 147 a 158; (7) págs. 255 a 387; (8) pág.79; (9) pág. 80;

"...el método didáctico implica tres (términos); el investigador - (el niño), la verdad que se busca, y el director de la investigación (el maestro)"(10)

"El método didáctico es una técnica un cuerpo orgánico de reglas, de normas de conducta docente"(11)

El capítulo V: Los Denominados Métodos y Sistemas Nuevos, presenta los siguientes con amplia explicación: Método Montessori, Método Decroly, Plan Dalton, - Método de Proyectos de Kilpatrick.(12)

En la tercera parte del libro de GUTIERREZ SAENZ, trata sobre los métodos de enseñanza, refiriéndose esencialmente a dos métodos:

Cap. VI.- El Método Expositivo (13), y

Cap. VII.- El Método Activo (14)

Aún cuando en el siguiente capítulo, el VIII, cae en la normal confusión de Métodos y Técnicas:

"La intención de este capítulo es informar al profesor que se inicia acerca de algunos recursos didácticos modernos que podrían ayudarlo en un momento determinado.

Entre la variedad tan grande de métodos actuales, sólo explicaré -- seis: 1. Los métodos audiovisuales; 2. La instrucción programada; 3. El taller en el aula; 4. El sistema de contratos. 5. Sugerencias para los seminarios; 6. El sistema abierto de instrucción" - (15).

Finalmente, no da una definición de método.

HERNANDEZ RUIZ, tiene un capítulo completo dedicado al estudio analítico de lo que es el método didáctico y que pudiera ser una metodología, como estudio de los métodos. Lo intitula: Teoría Elemental del Método Pedagógico. - Es una explicación bien detallada.(16)

Al final como Apéndice Informativo, describe una variedad muy completa de -- los métodos de "escuelas nuevas", distinguiéndolas de las Técnicas Didácticas que trata en otros capítulos, aún cuando en este apéndice incluyó algo de técnica.

Parte, de la definición etimológica: "camino, vía o proceso para llegar a - un fin, término o resultado previamente establecido", o el de la Lógica de - Diego Pérez: "el camino que recorre el pensamiento en busca de la verdad" - (17)

(10) pág. 82; (11) pág. 84; (12) págs. 109 a 123; (13) págs. 81 a 96; (14) págs. 100 a 115; (15) pág. 116; (16) pág. 71 a 108; (17) pág. 71;

Luego define el método pedagógico:

"un proceso ordenado específico de investigación de los hechos pedagógicos y de transmisión de los resultados de la misma", (18)

para llegar al método didáctico:

"una aplicación particular del método pedagógico a la realización del proceso enseñanza-aprendizaje". (19)

En el capítulo III, IBARRA hace un estudio muy completo sobre el método, es - decir, metodología. En el mismo, trata de los métodos lógicos y algunos otros. (20)

En el capítulo V con Técnicas (21), expone algunos, así como en el VI. (22)

A pesar del buen estudio de la metodología, no corresponde a una buena presentación de los métodos didácticos, habiendo confusión con las técnicas.

Al principio del capítulo V dice:

"Utilizamos el concepto de técnicas de aprendizaje para referirnos a los métodos especiales de la enseñanza, a los procedimientos particulares y a las formas didácticas y como término que sirva para distinguir estas orientaciones metodicas de los métodos pedagógicos. Designamos con el nombre de sistemas de aprendizaje al conjunto de normas, disposiciones, actividades y experiencias que en una forma metódica organizan el trabajo escolar, bajo la dirección del maestro, -- atendiendo de manera individual, colectiva o en forma diferenciada a los alumnos". (23)

Iniciando el capítulo III dice:

"En el estudio de los problemas educativos, se ha denominado metodología aquella rama que se ocupa de la acción educadora sistematizada. En la actualidad se tiende a generalizar el uso del término didáctica, porque es más amplio en su contenido. La palabra metodología, -- que tiene su origen en la lógica, no implica la existencia de una enseñanza, en cambio al hablar de didáctica damos por existente un educador, un educando y un contenido de la acción educativa; sin olvidar el método como instrumento de que se sirve el educando para obtener sus fines". (24)

Una vez más sinónimos: metodología y didáctica.

Revisando definiciones de diversos autores para el método didáctico, no señala una en especial, ni da una propia.

(18) pág. 72; (19) pág. 73; (20) págs. 39 a 62; (21) págs. 115 a 150; (22) págs. 151 a 161; (23) pág. 115; (24) pág. 39;

LARREA, en el capítulo I fija sus conceptos de Método en General y Método en la Didáctica, pero aceptando implícitamente el nombre de Didáctica General como sustituto y por tanto equivalente al de Metodología General:

"Didáctica general y metodología general: dos nombres de una misma disciplina pedagógica.— En los Estados Unidos el término "método general" es el equivalente de metodología general. En la mayor parte de países latinoamericanos el nombre didáctica general ha --reemplazado al de metodología general. Y en aquellos en donde esta manera de nombrar se conserva, planes y programas de estudio de la disciplina han introducido mejoras apreciables de contenido, selección y solidez. En Alemania, país con profunda tradición en la teoría pedagógica y donde la terminología ha marchado paralela a la adquisición conceptual, especialmente a partir de la escuela herbartiana, el término didaktik se emplea para designar el sector metodológico de la Pedagogía".(25)

En el capítulo V estudia "Los Métodos Lógicos en la Didáctica", aún cuando solamente considera el inductivo y el deductivo.(26)

Y en el XI los que llama "Métodos Didácticos fundados en la idea de unidad":

Decroly, Montessori, Dalton, Winnetka, Trabajo por grupos, de Proyectos y Estudio Dirigido.(27)

Para definir principia por la lógica:

"camino o vía que hay que seguir para llegar a un término o fin".

Y sin dar una definición propia o aceptar una determinada, hemos visto que dice:

"Didáctica general y Metodología general: dos nombres de una misma disciplina pedagógica".(28)

En la introducción LARROYO dice:

"La pedagogía llama didáctica o metodología al estudio de los métodos y procedimientos en las tareas de la enseñanza y del aprendizaje".(29)

En el capítulo I:

"La didáctica estudia los métodos de enseñanza. De ahí que se le --distingue también metodología pedagógica".(30)

Y también:

"La didáctica es aquella parte de la pedagogía que describe, explica

(25) pág. 25; (26) págs. 87 a 100; (27) págs. 177 a 215; (28) pág. 25; (29) pág. 34; (30) pág. 40;

y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos, en suma, a su adecuada e integral formación".(31)

Nuevamente, identidad Didáctica-Metodología.

En el capítulo VIII después de dar la definición clásica:

"Método en general es todo proceder ordenado y sujeto a ciertos principios o normas, para llegar de una manera segura a un fin u objetivo que de antemano se ha determinado" (32), ahora pasa a definir el método didáctico como "el procedimiento que pone en práctica el educador con la mira de que el educando adquiera del mejor modo la materia objeto de la educación".(33)

Ahora bien, en este mismo capítulo trata los métodos lógicos y las "formas" del método didáctico: dogmático, heurístico y poético y de manera especial revisa diversas técnicas de la enseñanza.

Al final del libro en un "Epílogo" que hemos llamado capítulo XX, concentra los Métodos Activos en seis grupos:

1. Métodos Predominantemente Globalizadores (34)
2. Métodos que Diferencian la Enseñanza (35)
3. Métodos que Individualizan la Enseñanza (36)
4. Métodos de Trabajo por Equipos (37)
5. Métodos Predominantemente Socializadores (38)
6. Otros Métodos (39)

LOMBARDO RADICE, en el capítulo VIII de La Lección principia con el tema de su nombre y termina con el estudio del método a partir del análisis de lo que llama "preocupaciones metodológicas": Lección dialogada o Lección expositiva (40); enseguida analiza los métodos lógicos, aún cuando no los llama de esta manera (41); después el método intuitivo (42) y el que llama método "ocasional" (43)

No trata de ninguno de los métodos llamados pedagógicos o didácticos.

En el capítulo de Los Métodos Pedagógicos, MASTACHE revisa la definición -- simple (diccionario), etimológica, de la lógica y sintetizando características, pasa al Método Didáctico, como sigue:

"Dirección o camino que se sigue para alcanzar algún objetivo".

"Conjunto de procedimientos adecuados para descubrir la verdad o el saber".(44)

- (31) pág. 40; (32) pág. 135; (33) pág. 139; (34) págs. 303 a 307;
 (35) págs. 308 a 312; (36) págs. 313 a 322; (37) págs. 323 a 327;
 (38) págs. 328 a 332; (39) págs. 333 a 338; (40) pág. 122;
 (41) pág. 127; (42) pág. 131; (43) pág. 132; (44) pág. 47;

En síntesis los elementos que destacan en la noción de método:

"Un proceso, un objeto, algún objetivo y los medios convenientes"(45)

Continúa con El Método Didáctico que es una revisión de opiniones de diversos autores,(46) llegando al señalamiento de características, que hacen del método Thorndike, Schmieder y Rezzano,(47) sin aceptar formalmente una definición y pasa a El Método de Investigación en Pedagogía en donde se encuentra con la confusión clásica en la que, para clasificar las "técnicas", relaciona 21 "métodos".(48)

Pasa al siguiente capítulo en el que hace la Clasificación de los Métodos Didácticos,(49) nuevamente con las de diversos autores. Se refiere a "procedimientos, formas y modos de enseñar" diciendo que

"los actuales tratados de enseñanza ya no se ocupan de ellos aislada mente por la sencilla razón de que se encuentran incorporados a los métodos".(50)

Especial mención merece esta afirmación un poco antes de ésta:

"El método didáctico es una técnica, un cuerpo orgánico de reglas, - de normas de conducta docente".(51)

Estos dos capítulos excepción hecha de la parte de "Lección", son en realidad metodología, estudio del método y posteriormente en los capítulos XV, - XVI y XVII, únicamente hace referencia a tres métodos: Método de Estudio Dirigido, en el que dice que con el se propone que

"los alumnos aprendan la materia de enseñanza y que al mismo tiempo aprendan a aprender"(52); *El Plan de Laboratorio Dalton"(53) y finalmente "El Método de Unidades de Trabajo Escolar"(54), un capítulo detallando cada método, con aplicaciones a la enseñanza primaria.

En el capítulo I, aclara MATTOS:

"...didáctica no es sinónimo de metodología. La metodología estudia el "método en sí", y como tal, es sólo una parte de la didáctica".(55)

En el capítulo III, Método y Ciclo Docente, principiando por la definición etimológica "(metá, a través, más allá; y hodós, camino, camino que se recorre)" es lo contrario de la acción casual, dispersiva y desordenada" y enseguida dice:

"Podemos, pues, definir el método como la organización racional y -- bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos

(45) pág. 48; (46) pág. 48; (47) págs. 59 a 61;

(48) págs. 61 a 71 del 2º Tomo; (49) pág. 73; (50) pág. 81;

(51) pág. 81; (52) pág. 173; (53) pág. 185; (54) pág. 225;

(55) pág. 30;

más adecuados para alcanzar determinado objetivo de la manera más - segura, económica y eficiente. En otras palabras, método es poner en relación, de manera práctica, pero inteligente, los medios y procedimientos con los objetivos o resultados propuestos".(56)

Agrega que un buen método está constituido por la respuesta correcta a sus - preguntas:

- "a) ¿qué objetivo o resultado se pretende seguir?
- b) ¿qué materia vamos a utilizar?
- c) ¿de qué medios o recursos podemos disponer?
- d) ¿qué procedimientos son los más adecuados para aplicar en las circunstancias dadas?
- e) ¿cuál es el orden o la secuencia más racional y eficiente en -- que debemos escalar los recursos y procedimientos para alcanzar el objetivo con seguridad, economía y elevado rendimiento?
- f) ¿cuánto tiempo tenemos y qué ritmo debemos imprimir a nuestro - trabajo para llegar a los objetivos previstos dentro del tiempo deseado?"(57)

En seguida refiere concretamente:

"Método didáctico es la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir - el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados, esto es, de conducir a los alumnos desde el no saber nada - hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura, de modo - que se hagan más aptos para la vida en común y se capaciten mejor - para su futuro trabajo profesional".

Y agrega:

"El método didáctico se propone hacer que los alumnos aprendan la -- asignatura de la mejor manera posible, al nivel de su capacidad actual, dentro de las condiciones reales en que la enseñanza se desarrolla, aprovechando inteligentemente el tiempo, las circunstancias y las posibilidades materiales y culturales que se presentan en la localidad en que se ubica la escuela"(58)

A continuación analiza los principios fundamentales del método, que vemos en la parte correspondiente a leyes.

Señala los elementos básicos del método didáctico:

"lenguaje didáctico; medios auxiliares y material didáctico; acción didáctica"(59)

Compara métodos lógicos con métodos didácticos.

Merece especial mención lo siguiente:

"Actualmente, no se admite la teoría del método único, de validez -- universal, capaz de enseñar "todo a todos", como intentaban los antiguos pedagogos, a partir de Comenio. Se fundaba tal teoría en el falso presupuesto de que todos los alumnos reaccionarían de manera uniforme y constante a los mismos estímulos didácticos, independientemente de los rasgos y características personales del profesor y - de los propios alumnos".(60)

Y finalmente:

"A la luz de la didáctica moderna, cada profesor debidamente habilitado, partiendo de normas metodológicas seguras y actualizadas, puede y debe organizar su propio método".(61)

Todo lo anterior es realmente un estudio de Metodología.

En especial pudiéramos considerar esto último, como el "Ciclo Docente y sus fases":

"Conjunto de actividades ejercidas sucesiva o cíclicamente, por el - profesor, para dirigir, orientar y llevar a cabo felizmente el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Es el método en acción".(62)

Las tres grandes fases son para Alves de Mattos:

"El Planeamiento, la Orientación y la Verificación".(63)

Congruente con sus conceptos el autor no hace la presentación de ningún método didáctico en concreto. Tal vez pudiéramos decir que con una sola excepción; pero seguramente no con ese objetivo ya que está en el capítulo VIII:- Integración y Fijación del Contenido de Aprendizaje, lo que algunos autores presentan como método de "Estudio Dirigido".(64)

MELLO C., en el capítulo VI: La actividad docente, sus diferentes aspectos, hace una comparación entre la metodología de la investigación y la metodología didáctica.

"Los métodos didácticos deben subordinarse a las condiciones psicológicas del que aprende, las cuales varían según su grado de desarrollo físico y mental... tienen por objeto llevar al alumno a redescubrir por sí mismo los conocimientos y las técnicas que ya existen - en la sociedad a la que pertenece... Por regla general, parten de - lo simple hacia lo complejo, de lo concreto hacia lo abstracto, de lo inmediato hacia lo remoto. Tienen por objeto hacer que el educando adquiera nuevas y mejores formas de pensar, de actuar y de -

(60) pág. 87; (61) pág. 88; (62) pág. 90; (63) págs. 90 a 92;
(64) pág. 282;

sentir, a fin de que pueda desarrollar su personalidad y adaptarse al ambiente en que vive... no poseen una única y sistemática secuencia de pasos..."(65)

Después de algunas referencias históricas del "método único" a partir de - Comenio, llega al "método herbartiano" o sea que los llamados "pasos formales de Herbart" los considera como método.(66)

Continúa con otros autores, hace referencia a los "sistemas esencialmente - aplicables a la enseñanza primaria": Montessori y los "centros de interés" de Decroly; para llegar al "ciclo docente y sus pasos" de Alves de Mattos, - que ya hemos comentado en este autor como un posible proceso metodológico: - "Planificación, Orientación y Control".(67)

En el capítulo XI: La Enseñanza Individualizada estudia: Plan Dalton, Técnica Winnetka, Estudio Dirigido; Enseñanza Programada, refiriéndose a Sidney Pressey y a Skinner; el Proyecto PLAN.(68)

Al final de ese capítulo presenta las "novedades en el terreno de la individualización": La Escuela sin Grados, El Plan Dual Progresivo, la Enseñanza en Equipo.(69)

En el siguiente capítulo XII, La Enseñanza Socializada estudia la Dinámica - de Grupo con mucha amplitud y detalle; el Método de Casos, el Procedimiento del Incidente al que se refiere como variante de la "técnica" anterior, el Proyecto de Construcción (seminario-piloto en la Escuela Brasileña de Administración Pública).(70)

Pasa finalmente al capítulo XIII, La Enseñanza Socio-individualizada, en el que analiza: Método de Proyectos, Método de Problemas, las Unidades de -- Trabajo, las Unidades Didácticas de Morrison y las Unidades de Experiencia. (71)

Muy completo estudio de métodos en este autor.

NERICI, en el capítulo IX trae un estudio sobre Metodología y Métodos muy -- completo y de manera especial señala su concepto diferencial entre Métodos y Técnica.

"Los conceptos de método y de técnica de enseñanza no están, todavía, debidamente esclarecidos; hay, al respecto, fuertes controversias.

Método es más amplio que técnica. La técnica está más adscripta a las formas de presentación inmediata de la materia. Técnica de enseñanza tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar

(65) pág. 57; (66) pág. 61; (67) págs. 64 y 65; (68) págs. 151 a 166; (69) págs. 174 a 178; (70) págs. 183 a 213; (71) págs. 215 a 238;

los recursos didácticos para la efectivización del aprendizaje en el educando. Método indica aspectos generales de acción no específica; técnica conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta.

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje, principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma. Se da el nombre de método didáctico al conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje".(72)

Definición muy completa ésta, de todo el proceso metódico desde la planeación (elaboración) hasta la evaluación (verificación).

Después de definir algunos métodos en general pasa a la Clasificación General de los Métodos de Enseñanza:

Hace una amplia clasificación; en cuanto a: la forma de razonamiento, coordinación de la materia, caracterización de la enseñanza, sistematización de la materia, actividades de los alumnos, globalización de los conocimientos, relación entre el profesor y el alumno, trabajo del alumno, aceptación de lo enseñado, abordaje del tema de estudio. Un total de diez, cada uno de ellos con 2 ó 3 subdivisiones, sumando éstos 25 métodos.(73)

Enseguida los de enseñanza individualizada: Método de Proyectos, Dalton, - Winnetka, Plan Morrison (Unidades), éste con sus cinco fases haciendo la semejanza con los pasos formales de Herbart; y agrega la enseñanza programada. (74)

Los Métodos de enseñanza socializada: estudio en grupo, y algunos otros métodos basados en el estudio de grupo.(75)

En este autor también es muy completo el estudio de métodos .

En el capítulo VII, Cómo se Enseña, NERVI toma como punto de partida la Metodología, como el estudio correspondiente al tema.

Define al Método Didáctico:

"La manera de conducir el aprendizaje para alcanzar con seguridad y eficacia los objetivos previstos".(76)

(72) pág. 237; (73) pág. 239 a 246; (74) págs. 248 a 256;

(75) págs. 256 a 282; (76) pág. 97;

Habla de los métodos lógicos. Da especial importancia al Método Activo y finalmente hace el enunciado de los "Principios básicos del Método Didáctico" no entrando en detalle de otros métodos, pero sí interviene en el capítulo - con mucha importancia lo que hemos clasificado como técnicas didácticas.(77)

SCHMIEDER, hace un buen estudio de carácter histórico de los métodos y llega a su conclusión:

"...debe definirse el método como una reunión organizada (síntesis) de medidas didácticas que se fundan sobre conocimientos psicológicos claros, seguros y completos, y sobre leyes lógicas, y que, realizadas con habilidad personal de artista, alcanzan sin rodeo el -- fin didáctico previamente fijado".(78)

Hace una revisión detallada de los métodos lógicos: Análisis, Síntesis, Abstracción, Determinación, Inducción, Deducción.(79)

Examina algunos aspectos psicológicos para los métodos.(80)

Fuera de este estudio general de métodos en el que no vé ningunos de los llamados métodos didácticos, solamente en el capítulo VI en forma muy breve presenta lo que llama "La Escuela Dalton".(81)

Haciendo una muy breve referencia SPENCER, en el capítulo I de los métodos - como problema de la didáctica, pasa a un estudio muy completo, en el capítulo II define el método como:

"instrumento necesario para la investigación, sistematización, exposición y divulgación de los conocimientos", habiendo partido de la clásica: "Método significa un procedimiento ordenado para llegar a un fin".(82)

Clasifica los métodos en: lógicos, psicológicos y didácticos. Continúa con el Método en las ciencias y profundizando en su clasificación, hace un análisis interesante sobre el método didáctico. Es decir, hace metodología.(83)

Posteriormente en el capítulo VIII entra en detalle de los Métodos y Sistemas Nuevos: La "escuela nueva" en general; Los métodos Globalizadores: -- Decroly y de Proyectos; Métodos de Trabajo Individual: Montessori, Plan Dalton, Plan Howard; Métodos de Trabajo Colectivo: Consinet, Plan Jena; Métodos de Enseñanza Diferenciada y Métodos de Carácter Social.(84)

(77) págs. 97 a 112; (78) pág. 58; (79) págs. 62 a 76; (80) págs. 76 a 104; (81) pág. 157; (82) pág. 13; (83) págs. 13 a 38; (84) págs. 127 a 149;

STOCKER, en el capítulo La Nueva Estructuración Didáctica como Labor Formativa, aún siendo el penúltimo del libro, podemos considerar que en él quedan sentadas las bases para definir una metodología, aún cuando no está expresado así formalmente. Las subdivisiones del capítulo son: Enseñanza formativa; Las líneas directivas de una labor formativa moderna; La enseñanza situacional; La didáctica dinámica.(85)

Es un muy buen capítulo en ese sentido. Dice:

"Lo que nos hace falta, en el presente, no son nuevos métodos, sino una certera fundamentación y orientación de nuestra labor formativa, en la cual las distintas formas de enseñar tengan el lugar didáctico que les corresponda".(86)

En los capítulos IV y IX hace referencia a algunos métodos didácticos, no -- viendo con detalle ninguno de ellos. La única excepción es la amplitud con que trata la Pedagogía Activa.(87)

En ninguno de los capítulos de TOMASCHEWSKY, aparece la presentación de alguno de los métodos didácticos conocidos.

En cambio podríamos considerar que todo el libro es realmente una "metodología", es decir una sucesiva presentación de metodologías para la realización del proceso enseñanza-aprendizaje, aún cuando no se presenta propiamente una organización metodológica.

Los capítulos que más se acercan a esto son el XII: El Principio del Trabajo Conciente y Creador del Alumno bajo la Dirección del Maestro (88) y el -- XIII: La Comprensibilidad (89). En algunos lugares aparecen expresiones semejantes a la siguiente: "El maestro dirige responsablemente cuando se apoya en los principios didácticos y aplica éstos metodológicamente"(90)

Finalmente debe anotarse que toda la fundamentación metodológica del libro, tiene como base el Materialismo Didáctico y estudiando el proceso del conocimiento desde el punto de vista marxista-leninista.

VILLALPANDO, en el capítulo IX El proceso de la Enseñanza dice:

"...el problema medular de la didáctica, es el relativo al método, - ¿Cómo se enseña? A semejante interrogante dá respuesta la metódica ...la parte de la didáctica que se ocupa de estudiar los métodos y los procedimientos más adecuados para hacer que el educando adquiera, mediante su participación esforzada, los conocimientos que el - maestro trata de enseñarle".(91)

(85) págs. 269 a 301; (86) pág. 274; (87) pág. 55; (88) pág. 212;
(89) pág. 229; (90) pág. 227; (91) pág. 107;

"El camino seguido por el alumno, y la dirección de éste por parte del maestro, constituyen un mismo proceder, bien que vista desde -- dos ángulos distintos. A semejante proceder se dá el nombre de método didáctico".(92)

"El método didáctico tiene como objetivo, que el alumno llegue a la posesión de un conocimiento, mediante el esfuerzo que él mismo realiza".(93)

Dentro del mismo capítulo considera que existen únicamente dos métodos: el método didáctico pasivo y el método didáctico activo.(94)

Y aceptando que dentro de la didáctica, hay una metodología, dedicada al estudio de los métodos y "procedimientos", hace una clara distinción entre - ambos:

"Por método didáctico, hay que entender la orientación general que - toma la tarea de la enseñanza y del aprendizaje; se trata de la manera general de caracterizar la actuación, de la modalidad que toma el proceder didáctico en sus lineamientos directrices. Por su parte, los procedimientos didácticos son las formas particulares como se pone en marcha un método, las técnicas particulares que se aplican para llevar a los alumnos al objetivo propuesto, la práctica es específica para realizar los lineamientos didácticos señalados".(95)

En el capítulo V, VILLARREAL entra directamente al estudio del método. Analizando definiciones de otros autores, dá la suya:

"conjunto organizado de normas, procedimientos y recursos para dirigir el aprendizaje con el máximo de rendimiento y mínimo de esfuerzo, conforme a las características biopsíquicas del educando, y el conocimiento del medio ambiente, con el objeto de alcanzar los fines educativos previamente señalados".(96)

Analizando a continuación clasificaciones de otros autores en grupos, propone dos:

Grupo I

- "a) Información y formación.
- b) Trabajo individual - plan Dalton, escuelas Winnetka, etc. - y de trabajo colectivo - por equipos o grupos de estudio -
- c) Globalizados y no globalizados".(97)

Grupo II

"Inductivo-deductivo, analítico, sintético, sintético-analítico, dialéctico, heurístico, de observación, de experimentos, de problemas,

(92) pág. 111; (93) pág. 112; (94) págs. 116 y 117; (95) pág. 118;
 (96) pág. 90; (97) pág. 96;

libresco, verbal, intuitivo, activo, etc.". (98)
(lista no limitativa, según el autor)

Este capítulo podría considerarse como metodología, ya que los estudia en general sin detallar ninguno de ellos.

En el capítulo IX en cierta confusión con la Organización del Trabajo Escolar, que hemos tomado como la parte de planeación, se tratan también algunos métodos. (99)

Posteriormente en el capítulo X, de acuerdo a su proposición, hace el estudio de los que llamó: de Trabajo Individual (100) y de Trabajo por Equipos, (101) detallando algunas de sus técnicas.

ASPECTOS DE TECNICAS DIDACTICAS.

ARRUDA, se refiere a la técnica didáctica en forma muy elemental en los capítulos I y VIII, pero no hace un estudio especial del tema a pesar de que en el primero tiene incisos como:

- "Los medios didácticos"(1)
- "Ideología de los medios educacionales"(2) y
- "Nuevos medios de enseñanza"(3)

DIEGO GONZALEZ, dedica varios capítulos a la descripción de diversos temas - didácticos (sin usar este término en esos capítulos) en forma muy clara y extensa, lo que hace que, al igual que como trata lo referente a métodos, -- sea su texto muy completo y práctico en esos aspectos.

Los temas principales son: procedimientos del aprendizaje (4), las formas - didácticas (5), la interrogación (6), las preguntas del alumno (7), los medios auxiliares (8) y la tarea (9), solamente a ésta última la señala como - técnica.

Sin embargo, al final del capítulo III en algunos párrafos dice:

"El hecho de que el método pedagógico sea una técnica perfeccionada y el designarse a los métodos con el nombre genérico de técnicas - del aprendizaje ha ocasionado frecuentes confusiones e interpretaciones equivocadas, confundiendo a veces la naturaleza del método pedagógico con el de la industria... ello es posible debido a - que el material es del mismo modo moldeable. No resulta igual en la enseñanza, donde cada asunto es distinto y cada alumno reacciona de una manera personal y propia".(10)

Posteriormente afirma:

"No es la didáctica pues, una tecnología".(11)

y además:

"Las técnicas no son buenas por que se hallen descritas en determinados textos de pedagogía o por que hayan sido creadas por renombrados pedagogos. Lo serán si ponen en juego la actividad del niño -- por medio del interés..."(12)

En el análisis correspondiente a Métodos del libro de GUILLEN DE REZZANO, ya

- (1) pág. 2; (2) pág. 3; (3) pág. 6; (4) pág. 71; (5) pág. 83;
- (6) pág. 95; (7) pág. 109; (8) pág. 117; (9) pág. 217; (10) pág. 39;
- (11) pág. 40; (12) pág. 40;

hicimos los comentarios de lo de Técnica, por la confusión entre ambos términos.

El capítulo VI: Diversas clasificaciones de los métodos, procedimientos y formas de enseñanza, puede considerarse como propiamente de técnicas didácticas aún cuando no expresa este término:

"Procedimiento quiere decir manera de hacer alguna cosa. Procedimiento didáctico es la manera de ayudar al niño a aprender, y a -- transformar el conocimiento en normas de vida... Dividiremos los -- procedimientos en tres grupos: procedimientos de adquisición, procedimientos de elaboración y procedimientos de expresión".(13)

En los de adquisición dice que hay que dar dos pasos: "poner en juego la intuición" y segundo "la observación" y para esto, los procedimientos serían: objetivación, experimentación, análisis, abstracción y lectura.(14)

Los procedimientos didácticos de elaboración y asimilación en los que

"el maestro debe favorecer las actividades de comparación, de síntesis, de generalización y de memoria"(15)

Los de expresión:

"Las formas expresivas del conocimiento, que constituyen la exteriorización del pensamiento"(16)

Finalmente en este capítulo:

"las formas verbales que emplea el maestro para dirigir el aprendizaje"(17)

En el capítulo VII: Realización de la Enseñanza, en la segunda parte habla de diversos aspectos de lo que hemos considerado como técnica: trabajo (escolar), en sus diversos tipos y manifestaciones: manuales, gráficas, escritas y orales; trabajos de investigación; ejercicios, trabajo en casa, trabajo como "test" de las aptitudes del niño, materiales para el trabajo escolar. (18)

En varios de sus capítulos, GUTIERREZ SAENZ, trata temas relativos a lo que hemos llamado en conjunto técnicas, aún cuando cae en la confusión con el método.

En el VI habla del Método Expositivo (19)

Posteriormente en el VIII en los Recursos Didácticos Modernos, temas como -

(13) págs. 128 y 129; (14) págs. 132 a 138; (15) pág. 140;

(16) pág. 141; (17) pág. 143; (18) págs. 163 a 172; (19) pág. 81;

medios audiovisuales, instrucción programada, taller en el aula, etc. (20)

Y dentro del XI Las Relaciones Interpersonales en el aula, al hablar de la acción del profesor.(21)

En HERNANDEZ RUIZ, los capítulos VI El Método en Acción (22) y VII Los Medios Audiovisuales en la Enseñanza (23) están dedicados al estudio bien identificado de las técnicas didácticas, con gran detalle, aún cuando faltarían algunas de mucha importancia. En el capítulo final XI: Apéndice, dedicado a los métodos, también se incluyen indiscriminadamente algunas técnicas.

En IBARRA, un peso muy importante se da a las técnicas didácticas, en la Parte III, denominada Técnicas de Aprendizaje, de manera particular en los capítulos V, Técnicas y Sistemas de Aprendizaje (24) y en el X, Los Materiales Audiovisuales del Aprendizaje (25). Además en otros cuatro son tratados en forma importante.

En este autor tiene mayor significación el estudio de las Técnicas que el de los Métodos, aún cuando no están concentrados en la misma parte, y también se encuentra la confusión mencionada con Métodos y ahora además con Planeación.

Sin hacer, LARREA, una distinción precisa como técnicas didácticas y aún menos considerarlas en forma agrupada, trata aisladamente algunos temas de esto en varios capítulos: I, II, III, V, VIII, X y XX.

Los capítulos dedicados especialmente a este asunto son: El VI, Procedimientos de Enseñanza, Formas y Sistemas (26); el XIV, El Lugar de la Práctica, el Ejercicio y el Entrenamiento en el Aprendizaje (27); el XV, Aprendizaje por Medio del Trabajo (28) y el XVI, Pedagogía Experimental: Alcances, Límites y Objeciones.(29)

Como puede observarse la Técnica tiene un gran peso en este autor que acepta como sinónimos: Metodología y Didáctica.

Diversos aspectos de técnica didáctica son presentados en los capítulos de LARROYO:

- (20) págs. 116 a 139; (21) págs. 168 a 185; (22) págs. 143 a 196;
 (23) págs. 201 a 216; (24) págs. 115 a 149; (25) págs. 220 a 234;
 (26) págs. 101 a 124; (27) págs. 257 a 278; (28) págs. 279 a 296;
 (29) págs. 297 a 316;

Definición, Antecedentes y Problemas Capitales de la Didáctica.(30)
 Conceptos, Formas, Leyes y Tipos del Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
 (31)
 La Lección.(32)

Y son dedicados más formalmente a la técnica los siguientes:

El Método Didáctico (El Proceso de la Enseñanza).(33)
 Los Medios Didácticos.(34)
 Medios de Educación de Masas.(35)
 Máquinas de Enseñanza e Instrucción Programada.(36)
 La Tarea Escolar Activa. El Estudio Dirigido.(37)
 La Enseñanza por Divisiones y Por Grupos.(38)

En el capítulo I dice:

"Como toda disciplina científica, la didáctica o metodología de la -
 enseñanza, tiene su aplicación: es la técnica de la enseñanza".(39)

"En sucesión conceptual, primero hay ciencia; después, técnica".(40)

"La técnica de la enseñanza, por su lado, encara la situación concre
 ta de la educación de los alumnos.

Es obra del maestro en acción, del docente, que da vida a la refle
 xión y experimentación científicas".(41)

En estos capítulos señalados aparecen los diversos términos:

Procedimientos de Enseñanza, Formas didácticas, Auxiliares didác
 ticos, Materiales, Medios, Recursos, Sistemas.

Algunos aspectos de técnica didáctica son tratados por LOMBARDO RADICE, en -
 el capítulo II(42), posteriormente en el IX como tema básico, el libro de --
 texto (43), en el X algunos temas diversos de la técnica (44) y finalmente -
 en el XI habla de las bibliotecas y la lectura en general.(45)

En la tercera parte del libro, Recuerdos de Experiencia Docente, que no he--
 mos tomado en cuenta, por ser realmente didáctica aplicada, hay numerosos ca
 sos de uso de la técnica didáctica.

En MASTACHE, como ya se hizo referencia, en el tema Método, aún cuando apa--
 rentemente no, en realidad sí hay confusión entre método y técnica para el -
 autor.

(30) págs. 39 a 48; (31) págs. 69 a 90; (32) págs. 203 a 212;
 (33) págs. 135 a 160; (34) págs. 161 a 172; (35) págs. 173 a 188;
 (36) págs. 189 a 202; (37) págs. 213 a 218; (38) págs. 231 a 236;
 (39) pág. 46; (40) pág. 46; (41) pág. 47; (42) págs. 36 a 45;
 (43) págs. 135 a 140; (44) págs. 141 a 149; (45) págs. 150 a 162;

En el capítulo IV, habla de la Pedagogía como Técnica y haciendo referencia a Luzuriaga y Spengler dice:

"...es una función que dispone de conocimientos y recursos objetivos que puedan comunicarse de una persona a otra.

En esta acepción la pedagogía es una técnica, un conjunto de reglas razonadas que el maestro pone en práctica como quiere Buyse. Las técnicas se contentan con establecer reglas prácticas; las lógicas tratan de establecer leyes generales, científicas, racionales, dice Claparede: En su grado inferior, la técnica es movimiento - impulsivo, azaroso, urgido por la vida y confundido con ella;... La técnica moderna es una derivación de la investigación científica, no un hacer empírico, sino sujeto a reglas y principios".(46)

Y en el mismo capítulo como analizamos en lo correspondiente a definición - de didáctica:

"...la didáctica o técnica de la enseñanza es el aspecto práctico - de la pedagogía..."(47)

En el capítulo VIII, junto con el interés y motivación trata el

"como debo proceder para que mis alumnos estudien",(48)

presentando primero para tal efecto un cuestionario para auto-evaluación y en seguida una relación de recomendaciones:

"Proceda en su enseñanza como se indica a continuación..."(49)

Posteriormente como ya se indica en el análisis de los Métodos en el capítulo XII que es la segunda parte de Los Métodos Pedagógicos al final en un inciso trata de: Procedimientos, formas y modos de enseñanza, en el que dice:

"...los actuales tratados de enseñanza ya no se ocupan de ellos aisladamente por la sencilla razón de que se encuentran incorporados a los métodos",(50)

repitiendo a Diego González, dice además:

"Existe una gran disparidad de opiniones respecto a lo que debe entenderse por procedimientos de enseñanza o aprendizaje y reina una gran confusión acerca del concepto de éstos y del método".(51)

En otra parte:

"El procedimiento es un elemento del método..."(52)

Y termina el capítulo con las "Formas de Enseñanza: Oral, Escrita y Diversas", con las subdivisiones correspondientes a cada una.(53)

(46) pág. 121, Tomo 1º; (47) pág. 133, Tomo 1º; (48) pág. 242, Tomo 1º;
 (49) pág. 243, Tomo 1º; (50) pág. 81, Tomo 2º; (51) pág. 82, Tomo 2º;
 (52) pág. 83, Tomo 2º; (53) pág. 84, Tomo 2º;

El capítulo XIII se refiere a Las Prácticas de Observación Escolar y aclara que uno de los puntos de vista es

"como procedimiento didáctico".(54)

Finalmente como aclaración previa, al principio de este capítulo XIII dice:

"Antes de abordar el asunto medular de este volumen, el examen de algunos métodos didácticos, de algunos, repetimos por que no será posible exponerlos todos...",(55)

en los capítulos XV,(56) XVI,(57) y XVII,(58), como ya lo expresamos -- también, en nuestro análisis de métodos presenta tres métodos que, congruente con su propia opinión que ya enunciamos comprende simultáneamente las -- técnicas correspondientes.

Sería conveniente complementar con el dato de que al hablar de los métodos en el capítulo XI, dice:

"Destaca desde luego un proceso, un objeto, algún objetivo y los medios convenientes".(59)

Aquellos aspectos que hemos englobado como Técnica, el autor, MATTOS, tiene cierta tendencia a llamarlos "acción didáctica"(60) sin concretarlo como organización, y tampoco como nomenclatura, son varios los capítulos y los temas relativos que trata:

En el capítulo III:

"La acción didáctica activa el estudio mediante tareas, ejercicios, debates, demostraciones y otros trabajos realizados en clase".(61)

"En el método didáctico distinguimos entre recursos, técnicas y procedimientos":

"Recursos son los medios materiales de que disponemos para conducir el aprendizaje de los alumnos..."

"Técnicas son maneras racionales de conducir una o mas fases del -- aprendizaje..." (ejemplo la motivación)

"Procedimientos son segmentos o series de actividades docentes en -- determinada fase de la enseñanza" (ejemplos interrogatorio, demostración) (62)

"Una técnica o un procedimiento dado, no son más que partes o fases integrantes del método..."(63)

El capítulo VI: Presentación de la Asignatura, está dedicado íntegramente a

(54) pág. 117, Tomo 2º; (55) pág. 105, Tomo 2º; (56) pág. 148 a 154, Tomo 2º; (57) págs. 185 a 224, Tomo 2º; (58) pág. 225 a 260, Tomo 2º; (59) pág. 48, Tomo 2º; (60) pág. 83; (61) pág. 83; (62) págs. 86 y 87; (63) pág. 87;

estos temas: La fase de presentación de la asignatura, lenguaje didáctico, exposición didáctica, interrogatorio, demostración didáctica, láminas murales y carteles; el pizarrón, proyecciones luminosas en clase.(64)

En el capítulo VII: La Fase de Dirección de las Actividades de los alumnos, "el profesor lleva a sus alumnos... a manejar directamente los datos de la materia en trabajos y actividades concretas..."(65)

Entre otros temas trata aquí: Trabajos con recursos visuales, visitas y excursiones, estudio de problemas, apreciación de la literatura, ilustración y construcción, presentación de informes, pruebas y exámenes.(66)

Además: Discusión dirigida, búsqueda bibliográfica, y también los temas: -- Trabajo individual en el Aprendizaje y Trabajo socializado y finalmente: - Las actividades extraclase.(67)

El capítulo VIII, trata sobre: Integración y Fijación del Contenido del - - Aprendizaje, temas como: recapitulación, ejercicio, tareas escolares e incluyendo aquí el estudio dirigido del que ya se hizo mención en lo de Métodos.(68)

En MELLO C., los aspectos que hemos llamado Técnicas son tratados principalmente en los capítulos IX y X.

En el primero señalado: La Comunicación Oral en el Proceso Didáctico, estudia la Comunicación en sí para analizar: el Lenguaje en la Enseñanza, la Exposición Didáctica, el Interrogatorio, Argumentación Didáctica y las Preguntas de los Alumnos.(69)

En el siguiente capítulo: La Comunicación Audiovisual: analiza varios tipos de "Recursos Audiovisuales" principalmente: el pizarrón, las ilustraciones, proyecciones fijas y móviles, material tridimensional, material simbólico, televisión educativa, recursos auditivos, material informativo y la demostración didáctica.(70)

En los siguientes capítulos XI, XII y XIII que como ya se vio, están dedicados a los métodos, entre éstos detalla varias de las técnicas que les son complementarias:

En el de Enseñanza Individualizada: Las tareas o deberes escolares, la investigación bibliográfica, sesiones de trabajo en talleres o laboratorios, - los ejercicios, la revisión de contenidos de ideas.(71)

(64) págs. 179 a 231; (65) pág. 236; (66) págs. 237 a 242;

(67) págs. 242 a 260; (68) págs. 271 a 287; (69) págs. 107 a 130;

(70) págs. 131 a 150; (71) págs. 151 a 181;

En el de Enseñanza Socializada, sí están clasificadas como "Técnicas": discusión en grupos pequeños, método de reunión en corrillos, método de los diálogos simultáneos o microgrupos, simposio, discusión de mesa redonda, mesa redonda con interrogadores, examen por una comisión, diálogo, entrevista, -- conferencia, discusión libre, dramatización, actividades recreativas, reuniones grandes, seminarios de investigación y trabajo, congresos y jornadas.(72)

En el correspondiente a Socio-individualizada: La investigación de los alumnos, la experimentación didáctica, la técnica de la caja de entradas.(73)

Al final del capítulo XIV: Nuevas Concepciones Pedagógicas y sus Repercusiones en el Campo de la Didáctica, recorre algunas nuevas teorías: Piaget, Bruner, Carl Rogers, Allport, describiendo algunas de las técnicas que se -- utilizan en ellas. Termina el capítulo con el estudio de la cibernética, automatización y computación electrónica en el proceso didáctico.(74)

En el tema Método, correspondiente a NERICI, ya se establecieron los aspectos diferenciales con la técnica, al transcribir algunas de las ideas de este autor.

Para este caso podríamos agregar lo que dice en el mismo capítulo IX:

"Técnica de enseñanza es el recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje. La técnica representa la manera de hacer -- efectivo un propósito bien definido de la enseñanza.

Para alcanzar sus objetivos, un método de enseñanza necesita echar mano de una serie de técnicas. Se puede decir que el método se enfatiza a través de las técnicas.

Debe aclararse que casi todas las técnicas de enseñanza pueden asumir el aspecto de un método en función de la extensión que se les - acuerde".(75)

Agrega posteriormente:

"Las técnicas de enseñanza son, en consecuencia, formas de orientación inmediata del aprendizaje".(76)

Dentro del capítulo VI: Consideraciones sobre la clase, particularmente en la parte Apreciación de una Clase, se refiere, sin usar el término, a numerosas técnicas.(77)

En el capítulo VIII: Dirección del Aprendizaje y Presentación de la Materia,

(72) págs. 183 a 213; (73) págs. 215 a 247; (74) págs. 249 a 279;

(75) pág. 237; (76) pág. 238; (77) pág. 167;

en la parte final precisamente en lo de presentación de la materia, hay la descripción de varias técnicas de enseñanza sin que se haga referencia a este término.(78)

Al pasar al capítulo IX: Métodos y Técnicas de Enseñanza es cuando, como ya se ha dicho, aparece el término de Técnicas y la presentación de éstas es muy amplia, en número de 24, con el detalle necesario.(79)

El capítulo X que llama Material Didáctico, también está dedicado totalmente a este tema de acuerdo con lo que indica su nombre.(80)

En el capítulo XI, para Fijación e Integración del aprendizaje, nuevamente hay la intervención de numerosas técnicas sin mencionar este término.(81)

Finalmente el capítulo XII: Actividades Extraclase, está apoyado por la descripción de numerosas acciones que en realidad vienen a ser técnicas, diríamos aquí, más concretamente para el aprendizaje.(82)

Los diversos conceptos que hemos involucrado como Técnicas Didácticas, están tratadas en NERICI, en los capítulos: V, Cómo Planear las Lecciones.(83) -- (aquí en forma elemental las técnicas); VII Cómo se Enseña (84) (dentro de la metodología, varios de los conceptos); VIII, Con qué se Enseña (85) -- (principalmente: material didáctico, objetivación de la enseñanza y tecnología educativa y didáctica); IX, Los Medios Audiovisuales en la Práctica Docente (86); estos tres capítulos en forma muy especial comprenden la técnica, y finalmente algo en el XII, Fijación del Aprendizaje (87) (recursos de fijación).

Sin usar el término, en SCHMIEDER, aparecen en diversos capítulos lo que hemos llamado técnicas.

En el IV, El Método de la Instrucción, en los "puntos de vista psicológicos aplicables al procedimiento de instrucción" y en el tema de "Intuibilidad" expone algunas: proyecciones y filmes; reproducciones; incluidos: modelos, aparatos, mapas, esquemas, etc; la "palabra viva del maestro"; la mímica; el radio; tablas; símbolos.(88)

Menciona además algunos "medios auxiliares artificiales": asociaciones cau sales; ritmo y rima; repeticiones, repasos, ejercicios.(89)

Agrega también la fantasía; las actividades manuales, etc.(90)

(78) pág. 233; (79) págs. 281 a 323; (80) págs. 329 a 393;
 (81) págs. 394 a 409; (82) págs. 410 a 432; (83) págs. 61 a 81;
 (84) págs. 97 a 112; (85) págs. 115 a 127; (86) págs. 129 a 141;
 (87) pág. 173; (88) págs. 76 a 83; (89) págs. 93 a 96;
 (90) págs. 96 a 100;

En el capítulo V, Formas Generales de la Instrucción, presenta "Los grados formales" dándole ese carácter como forma de instrucción, a partir de Herbart y Ziller y algunos otros autores como especial aplicación para el nivel de primaria. Continúa con la Instrucción Activa o del Trabajo.(91)

El capítulo VI está dedicado totalmente a estos aspectos, le llama: "Formas Especiales de Actividad o Trabajo de la Instrucción": Instrucción expositiva, interrogativa, conversación libre, observación, explicación, presentación y demostraciones; el trabajo de clase, por grupos e individual; "deberes" en casa.(92)

Los términos de mayor generalización que usa son Procedimientos Didácticos - (93) y Formas de Instrucción.(94)

Aún cuando sin globalizar con una sola expresión, SPENCER trata sobre la técnica didáctica en siete de sus nueve capítulos, congruente con su definición inicial de la didáctica como una parte de la pedagogía tecnológica.

En los dos primeros: La Didáctica y El Método, justificando su afirmación; y a partir del tercero entra en detalles de la técnica, en los temas: el -- trabajo del alumno, las clases y las lecciones, el maestro y su acción, la -- organización de los contenidos (95), para llegar al capítulo VII donde profundiza en la técnica: Los Medios Auxiliares del Aprendizaje.(96)

Llama medios auxiliares del aprendizaje "a todos los recursos, técnicas, -- instrumentos, etc., que colaboran en la obra educativa".(97) En este capítulo hace una amplia descripción de todos esos aspectos.

Se justifica que en este autor esté la máxima tecnificación de la didáctica.

Aún cuando no es usada la palabra "técnica", en STOCKER, y sin que lo básico del autor sea la técnica, como ha quedado ya aclarado, en varios capítulos trata del tema, dándole la importancia debida.

Algunas referencias en el capítulo de Los Principios Didácticos (98), pero -- especialmente detallado en el de Las Formas Didácticas: expositivas, discurso-narrativas, presentación, demostración, elaboración, conversación didáctica, conversación inductiva, etc.(99)

Asimismo en los capítulos La Enseñanza en Grupos (100) y en el de la Nueva -- Estructuración Didáctica como Labor Formativa (101), continúa detallando diversas actividades con base en la Técnica Didáctica.

(91) págs. 105 a 130; (92) págs. 130 a 153; (93) pág. 56;
 (94) pág. 105; (95) pág. 41; (96) pág. 107; (97) pág. 107;
 (98) pág. 37; (99) pág. 115; (100) pág. 244; (101) pág. 269;

Aún cuando en ninguna parte del libro de TOMASCHEWSKY, aparece el término: - técnicas didácticas, ni alguna de las palabras que hemos incluido en esta ex presión, sí encontramos las acciones correspondientes en buena parte del tex to. En el capítulo V, La Instrucción en la Clase - Fundamentos (102), Eta -- pas Principales y Tareas (103), que se estudia dentro del Análisis del Proces o de Enseñanza, se mencionan varias de estas acciones.

En la Parte Tercera: Los Principios Didácticos y su Sistema sí se dá mucha - importancia a estas actividades que son descritas con gran detalle en los -- siete capítulos que la constituyen.(104)

Aquí es necesario hacer la observación de que estas acciones (técnicas) a -- que nos referimos en el párrafo anterior se expresan totalmente relacionadas con los contenidos de la enseñanza y ambos, técnicas y contenidos están basad os en los diversos principios (leyes) que expone. En algunos de los capítul os también se hace referencia a la planeación y organización del trabajo es colar y todo ésto como conclusión del análisis que en la segunda parte se h a ce del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo en el capítulo XII se inv olucra simultáneamente: método, lección, planeación, organización del trabaj o escolar, contenidos, proceso enseñanza-aprendizaje, técnicas y leyes. -- Una integración total de problemas y soluciones didácticas.(105)

En el capítulo IX de VILLALPANDO, El proceso de la enseñanza, dice:

"...los procedimientos didácticos son las formas particulares como - se pone en marcha un método, las técnicas particulares que se aplic an para llevar a los alumnos al objetivo propuesto, la práctica es pe cífica para realizar los lineamientos didácticos señalados".(106)

"Las formas concretas de poner en marcha un método didáctico, constit uyen los procedimientos".(107)

Los procedimientos los divide en seis diferentes: receptivos, memoristas, - sensoriales, intuitivos, de participación espontánea (espontáneos) y de creaci ón personal (poyéticos).(108)

A continuación trata de la enseñanza-programada y máquinas de aprender.(109)

En el siguiente capítulo se refiere a las formas didácticas:

"diferentes maneras de organizar a los alumnos para la realización - del trabajo docente".(110)

y en esta clasificación incluye las formas:

"individualizantes, diferenciales, por equipos y socializantes".(111)

(102) pág. 33; (103) pág. 64; (104) págs. 155 a 251;

(105) págs. 212 a 228; (106) pág. 118; (107) pág. 119;

(108) pág. 119; (109) pág. 123; (110) pág. 129; (111) pág. 130;

Finalmente en el capítulo XI los Auxiliares Didácticos,

"...elementos externos, ajenos al proceso racional del aprendizaje, que sirven como apoyos en la actividad mental..."(112)

en esta clasificación entran: el material didáctico, las ayudas audio-visuales, el museo escolar, auxiliares bibliográficos, y la biblioteca escolar. - (113).

Aún cuando en su texto, VILLARREAL, no usa la expresión de técnicas didácticas, trata en diversos capítulos lo que hemos llamado en esta forma.

En el capítulo V después de detallar los Principios Didácticos, presenta -- los Procedimientos y Formas Didácticas, haciendo referencia a la confusión de palabras: método, procedimiento y forma.(114) Detalla las siguientes: - observación, comparación, clasificación, experimentación, análisis, síntesis, exposición oral, interrogación, demostración objetiva y expresión oral y escrita.(115)

Posteriormente en el capítulo VIII: La Lección y las Tareas en Casa,(116) - dentro de una serie de ejemplos que presenta, detalla en forma práctica, numerosas actividades que hemos comprendido dentro de la Técnica. En igual forma lo hace en el capítulo IX, Organización del Trabajo Escolar (117) y - en el X, Organización de los Alumnos para el Trabajo (118).

En el capítulo XI detalla el Estudio Dirigido (119) como técnica para que - el escolar aprenda a aprender y finalmente en el XII Los Medios Auxiliares: libro, pizarrón, murales didácticos, periódico mural, materias de la naturaleza, proyecciones luminosas y anexos escolares como talleres literarios, - museos, etc. (120)

- (112) pág. 137; (113) págs. 138 a 149; (114) pág. 123;
 (115) págs. 123 a 141; (116) pág. 187; (117) pág. 213;
 (118) pág. 305; (119) pág. 333; (120) págs. 341 a 371;

ORGANIZACION DE LA LECCION.
ORGANIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR.

ARRUDA, no habla ni de "organización del trabajo escolar", ni de "organización de la lección", aún cuando algo trata sobre el tema, como lo de planeación, dentro del capítulo IX denominado Currículo, su Organización y Desarrollo.(1)

De acuerdo con la explicación dada por DIEGO GONZALEZ, en Planeación, la organización del trabajo escolar o de la lección, es tratada en los capítulos que corresponden a los temas de:

- Planes de Lección. Capítulo XVI (2)
- Esquemas de Aprendizaje. Capítulo XVII (3)
- Unidades de Trabajo. Capítulo XVIII (4) y
- Globalización del Aprendizaje. Capítulo XXII (5)

GUILLEN DE REZZANO, en el capítulo VIII, Preparación para la Enseñanza, como se indica en el análisis de Planeación, presenta "Planes de Clase"

Dice que:

"El plan de cada lección comprende:

- a) La motivación o estímulo que se piensa emplear
- b) La materia que ha de ser aprendida
- c) Las actividades que deben provocarse
- d) El material que se va a utilizar
- e) La distribución de las actividades entre el maestro y los alumnos".(6)

Hace referencia a esto, Mastache en el capítulo III de Los Métodos.

En el capítulo VII, Realización de la Enseñanza, trata también sobre la organización de la lección, como se ha comentado en el análisis de Lección.(7)

(1) pág. 156; (2) pág. 177; (3) pág. 187; (4) pág. 207;
(5) pág. 247; (6) pág. 191; (7) pág. 147;

Los capítulos V,(8) VI, (9) y VIII, (10), de GUTIERREZ SAENZ, principalmente el primero de éstos, son de organización de la lección, como se ha dicho ya en la parte correspondiente a Lección, a Planeación y a Contenidos.

En HERNANDEZ RUIZ, el capítulo V, de Teoría Elemental del Plan y el Programa, trata también la Organización de Contenidos.

Plan directo o lineal, Plan cíclico.(11) Planes de: Concentración (12), correlación (13), globalización (14).

Planes abiertos y cerrados (15)

Programas analíticos y sintéticos (16)

En resumen, estas clasificaciones se refieren más bien a los planes de estudio.

En el caso de IBARRA, como se explicó ya, en el análisis de Lección y en el de Planeación los capítulos VI: Integración de Actividades del Aprendizaje:- La Unidad (17) y el VII: Los Esquemas del Aprendizaje (18) son los que corresponden al tema de Organización de Contenidos o del Trabajo Escolar.

Para LARREA, de acuerdo con lo que se explicó en Lección, el capítulo XX está dedicado en gran parte a la organización de la lección, como tiempo correspondiente a una clase.(19)

En el capítulo de Planeamiento de la Materia Didáctica, LARROYO tiene un inciso que dice:

"La organización de la materia didáctica. El plan de estudios.- Seleccionada la materia didáctica, hay que ver de dar a éste el mejor ordenamiento y la más adecuada disposición. Esto se lleva a efecto en el plan de estudios o curso de estudios (curriculum)".(20)

Sin usar el término organización, el hecho es estudiado, como vemos en Lección y Planeación.

- (8) pág. 72; (9) pág. 81; (10) pág. 116; (11) pág. 111;
 (12) pág. 114; (13) pág. 116; (14) pág. 119; (15) pág. 123;
 (16) pág. 124; (17) págs. 151 a 161; (18) págs. 162 a 179;
 (19) págs. 365 a 384; (20) pág. 113;

En LOMBARDO R., fuera de lo muy elemental de planeación, en sí, la organización del trabajo escolar, no aparece.

Para MASTACHE, ya se hizo el comentario en Planeación, presenta El Plan de Lección en forma muy elemental.(21)

Todos los aspectos que en MATTOS, pudieran relacionarse con el tema de organización, están tratados como planes o planeamiento, en la parte respectiva.

MELLO C., no usa la expresión "Organización" para ninguno de los aspectos: trabajo escolar, o lección.

Lo maneja como Planeamiento en general y particularmente como Plan de Clase.

En NERICI, como se analiza ya en la parte correspondiente a Planeación, presenta dos aspectos que pueden considerarse como organización de la lección - que son el "Plan de Clase" del capítulo V (22) y la "Presentación de la Materia" en el capítulo VIII.(23)

En el capítulo V, Cómo Planear las Lecciones, de NERVI, que hemos clasificado como Planeación, trata el tema de Plan de clase, plan de lección o esquema de aprendizaje, como organización de la lección, con base en los interrogantes: ¿qué enseñar? ¿para qué enseñar? ¿cómo enseñar? (24)

Estos tres aspectos los hemos considerado respectivamente como: contenido, - fines y método-técnica.

Además en general habla de la organización del trabajo escolar.

(21) págs. 94 al 104 del Tomo 2º; (22) págs. 139 a 146;

(23) págs. 233 a 236; (24) págs. 65 y 66;

Aún cuando SCHMIEDER, como ya hemos dicho, no maneja la palabra lección, en el capítulo III, hay algunas referencias al tema al tratar sobre la organización (planeación) en general.(25)

Particularmente como ya dijimos en la parte correspondiente a Lección, al final en un apéndice, (cap. VII), habla de Recursos en la Preparación de la -- Lección (26) y Puntos de Vista para Juzgar una Lección,(27) ambos incisos, - aunque en forma muy breve, sí tratan lo referente a la organización de la -- lección.

En el caso de SPENCER, ya se hizo referencia en Lección a que en realidad el estudio de ésta, es más bien organización de la lección y que tomamos en - cuenta para el análisis que hicimos en el capítulo de Planeación para este - autor.

De conformidad con lo que hemos analizado ya para STOCKER, básicamente en el capítulo VII, El Desarrollo Metódico de una Unidad Didáctica y Formativa, -- trata del "ordenamiento didáctico".(28), además en el VI, sobre el "ordena miento de los temas didácticos", se estudia también este tema.(29)

En los mismos capítulos en que TOMASCHEWSKY trata los problemas que se refie ren a la planeación: el IX La Sistematización (30) y XII El Principio del -- trabajo Conciente y Creador del Alumno Bajo la Dirección del Maestro, inclu ye los aspectos de organización de la lección, aún cuando en ninguno de los capítulos o incisos aparece el nombre como tal.(31)

Todo ésto podría confundirse con Planeación.

Los únicos aspectos de organización a que se refiere VILLALPANDO son:

En los contenidos de la enseñanza, a los que se hace referencia aquí en el - apartado correspondiente (cap. VIII), y que son en cuanto a la presentación de las asignaturas u organización de la materia de enseñanza: Enseñanza Sec cionada y Enseñanza Globalizada. (32)

Además en el cap. XV de la Unidad Didáctica o La Lección, algunos señalamien tos sobre su organización.(33)

(25) págs. 33 a 42; (26) pág. 171; (27) pág. 172; (28) pág. 230;
 (29) pág. 199; (30) pág. 170; (31) pág. 212; (32) pág. 100;
 (33) pág. 191;

En el capítulo VIII de La Lección y las Tareas de Casa, VILLARREAL incluye - en una de sus partes la Organización Moderna de la Lección o Clase y propone el Plan de Actividades del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, con seis puntos: Metas por alcanzar, capítulo, punto del programa, actividades para dirigir el aprendizaje, material auxiliar o didáctico y observaciones. Para explicarlo pone varios ejemplos prácticos.(34)

Enseguida en el capítulo IX, se refiere a la Organización del Trabajo Escolar en donde presenta los temas de La Enseñanza por Materias (35) y La Enseñanza Globalizada,(36) los que trata entremezclados con métodos, con técnicas y que además pudieran también considerarse planeación.

(34) págs. 190 y 191; (35) pág. 213; (36) pág. 216;

C O M E N I O.

No es posible, al hacer un estudio sobre la Didáctica y mucho menos al profundizar en un análisis de esta materia, dejar de hablar de Comenio.

Por esta razón lo hemos tomado como punto de partida, como base para los 21 autores que estamos considerando en nuestro análisis.

Pero, entonces ¿cuál es la razón para haberlo eliminado, al profundizar en los 10 puntos anteriores, al considerar a éstos como característicos para -- las conclusiones a las que necesitamos llegar, para fundamentar nuestra Teoría?

En verdad que Ratke, Wolfgang Ratke (1571 - 1635), fue el iniciador en poner un orden en la práctica de la enseñanza y posiblemente de usar la palabra Didáctica. Sin embargo, todos consideramos a Comenio, Juan Amós Comenio (1592 1670), como el "padre de la Didáctica" a través de sus diversos escritos -- pero indiscutiblemente por su "Didáctica Magna", "Que expone el artificio universal para enseñar a todos, todas las cosas", complemento del nombre, -- que se ha convertido como frase clásica.

Esta obra es el verdadero principio para sistematizar el estudio de los problemas de la enseñanza.

Comenio y su Didáctica Magna, han sido tema de muchos investigadores, prácticamente todos los autores que hemos analizado aquí, hacen alguna referencia a él, ya sea bajo el punto de vista histórico o bien como antecedente de algunos de los temas que exponen: González, Diego (1); Hernández Ruiz (2); - Larrea (3); Larroyo (4); Mastache (5); Mello C. (6); Nervi (7); Spencer (8); Tomaschewsky (9); Villalpando (10); etc. Dato no limitativo de autores, ni de páginas de referencia.

Independientemente de mencionar a Comenio como precursor de la Didáctica, el tema de mayor referencia entre estos autores es el que trata los pasos para el aprendizaje: comprender, recordar y practicar, que posteriormente han tenido importancia fundamental como "los pasos de Herbart", también llamados grados formales y momentos de la lección, que constituyen punto de partida en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además son de especial consideración sus "fundamentos" que, en varios de sus capítulos, son predecesores de las leyes o principios de la enseñanza y el aprendizaje (11), y que, por consiguiente, establecen un principio de -- científica para la didáctica por considerar que la Didáctica para obtener resultados positivos debe responder a reglas precisas como "fundamentos".

(1) pág. 177; (2) págs. 3 y 4; (3) pág. 25; (4) pág. 40;

(5) págs. 54.I y 88.II; (6) pág. 60; (7) págs. 42 y 43;

(8) pág. 5; (9) pág. 200; (10) pág. 21;

(11) capítulos XVI a XIX (en nuestra nomenclatura XXVII a XX);

Podríamos creer además que en sus primeros capítulos trató de presentar un análisis de los problemas, para en los siguientes dar soluciones metodológicas, debidamente fundamentadas y en la parte final, indicaciones para la organización en la actividad de la enseñanza.

Seguramente la mayor trascendencia es, en la Didáctica Magna, su constitución como un muy completo conjunto de técnicas, que podríamos considerar, muchas de ellas, como recetarios para "el camino fácil y cierto para llevar a cabo todo ésto con feliz éxito".(12)

Sin embargo, todas esas acciones que expone y recomienda Comenio, y que estamos calificando como técnicas, agregadas de sus "fundamentos" que interpretamos como leyes, están dando la clave para que la didáctica evolucione como ciencia.

"Al escribir su Didáctica Magna, Comenio contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas".(13) "La Didáctica Magna es el primer manual de la técnica de la enseñanza, basada sobre principios científicos, que hacen de la educación una ciencia".(14)

Otro aspecto importante en Comenio fue su demostración de la necesidad de profesores y escuelas para todos, diferenciando con la educación en el hogar y por los padres.(15)

Aún cuando podríamos afirmar que gran parte de las afirmaciones aún siguen siendo válidas, otras ventajosamente han evolucionado, como es el caso de su poner "el artificio universal para enseñar a todos, todas las cosas", también la rigidez en las técnicas que llegan a confundirse con sus "fundamentos" y además la exagerada importancia que da a la memoria en el aprendizaje:

"Esto se llevará a la práctica, con más facilidad y provecho de muchos, si el Preceptor... una vez expuesta con brevedad la materia de la lección... ordena que se levante cualquiera de los discípulos y que repita todo lo que él acaba de decir en el mismo orden, como si hubiera de enseñar a los demás; exponga los preceptos sirviéndose de las mismas palabras, y enuncie su utilidad valiéndose de los mismos ejemplos..."(16)

En fin, que el Mundo evoluciona gracias a que todo lo que se refiere al conocimiento evoluciona y así la Didáctica ha avanzado y evolucionado lo suficiente para que se desarrolle y convierta en ciencia.

La época en que nació la Didáctica, la época de Comenio, fue de gran problemática social, particularmente político-religiosa, ante la Reforma del Cristianismo y por ello su texto, Didáctica Magna, era consecuencia de una tre-

(12) en la portada del libro;

(13) Piaget, Jean en el prólogo de Gabriel de la Mora en Didáctica Magna, Porrúa, pág. XXX;

(14) Mora, Gabriel de la en el prólogo de Didáctica Magna, Porrúa, pág.XXXI;

(15) Cap. VIII y IX (nuestra nomenclatura IX y X);

(16) Comenio, Didáctica Magna, pág. 168;

menda necesidad de justificación y además, de orientación moral, por eso es más bien una didáctica aplicada a la Educación Moral, su objetivo principal lo ético-religioso, que expone en su primera página, inmediato al nombre del libro:

"Modo cierto y exquisito para todas las comunidades, plazas y aldeas de cualquier reino cristiano, de erigir escuelas de tal naturaleza, que - la juventud toda, de uno y otro sexo, sin exceptuar a nadie, pueda ser informada de las letras, reformada en las costumbres, educada en la --piedad e instruída durante los años de la pubertad en todo aquello que hace relación a esta vida y la futura".

Sin duda que Comenio, debe haber tenido perfectamente definida su vocación por la enseñanza, pero es muy claro que tanto la motivación para su libro, como su fin, fueron esencialmente religiosos, por eso su necesidad de adecuarlo al tiempo y al medio social-político-religioso.

El tiempo siempre exige, para todo, actualización: Cambio de circunstancias, cambio de problemas, por tanto también de soluciones, sin que ésto - quite a Comenio el mérito de ser el pionero.

Todos los temas que se estudian en la Didáctica Magna tienen equilibrio en importancia por eso no hay un señalamiento especial, como en los otros autores, en el cuadro de la matriz analítica.

Es por todas estas razones, que a Comenio no podía dejarse de tomar en cuenta en un análisis de autores de Didáctica, por eso su participación en la primera parte: 21 autores, 27 indicadores.

Pero esas mismas razones no permitían una profundización relativa en los - 10 temas especiales de análisis, en todo caso, el nivel de este autor exigirá una investigación profunda.

Podemos concluir que, en todo el sentido de la palabra: COMENIO ES INCOMPARABLE.

SINTESIS DE LA INVESTIGACION CONCEPTUAL Y ORGANIZATIVA EN LOS AUTORES DE DIDACTICAS GENERALES

Para esta investigación, hemos procedido con cuatro niveles de análisis: Indices de los Libros; Matriz Analítica con Indicadores-Autores; Tablas de Concentración; Temas Especiales seleccionados. No hemos encontrado resultados entre sí contradictorios, van siendo comprobatorios sucesivamente, unos con otros.

Aún cuando las ediciones aparentemente no son de actualidad, en realidad, en el área de Didáctica General, no creemos que haya novedades que pudieran modificar las conclusiones a las que estamos llegando en esta parte. Lo que últimamente se ha presentado como novedoso, como "moderna" interpretación de la didáctica, nosotros lo consideramos como "modas", métodos o técnicas, discutibles y discutidas en cuanto a su utilidad y aplicación, como es el caso de los "objetivos". En otros casos, lo único que se está cambiando son las expresiones o las presentaciones, considerándose en el fondo los mismos conceptos, como ejemplo la base aprendizaje-alumno, en relación con enseñanza-maestro.

Nuevamente aclaramos que el fin no ha sido hacer un juicio sobre la calidad de los autores o los textos, sino únicamente hacer una investigación en relación a nuestras hipótesis, en cuanto a los conceptos y la organización que presentan en los libros que pretenden ser de Didáctica General.

En los Índices de los Libros en los que únicamente hicimos algunas variaciones de numeración, para hacerlas más comparativas, pero respetamos orden y terminología, encontramos ya algunas confirmaciones a las hipótesis. Sin embargo, lo sentimos muy elemental para el caso. Posteriormente comprobamos que algunos de los nombres de los capítulos no correspondían con los contenidos.

Así fué como pasamos a un segundo nivel seleccionando veintisiete conceptos como indicadores, que para los veintiuno autores nos permitió construir una matriz de comparación con quinientos sesenta y siete factores, con lo cual se pudo llegar a conclusiones de mayor importancia.

Sobre estas conclusiones surgió la necesidad de detallar un poco más la comparación tanto en relación a temas, como en relación a autores, auxiliándonos con tablas de concentración y algunas gráficas que fueran más representativas.

Siempre, en la verdadera investigación, al profundizar nunca se siente haber llegado al final y la profundidad pide mayor profundización.

Por esta razón, seleccionamos diez conceptos. Los dos que inicialmente habíamos supuesto suficientes para el total de la comparación: el Concepto de Didáctica y las Leyes en la Didáctica, a los que agregamos los siete en los que encontramos mayor representatividad en la investigación, y

uno más que surgió como necesidad de comparación en la fase final: Organización (de la lección, del trabajo escolar o de la materia didáctica)

Este análisis, eliminando a Comenio por considerar que no era el mismo nivel de comparación, o sea con veinte autores, nos dió ahora doscientos factores con mayor detalle.

En este proceso, con los cuatro niveles de investigación - es que hemos podido llegar a las conclusiones que a continuación presentamos. Algunas de ellas pudieran interpretarse como repetidas, la causa es precisamente el resultado - de las diferentes comparaciones.

1. No pensamos que esta investigación ha sido agotada, pero sí tenemos - la seguridad de su representatividad y por tanto confiamos en la vali-
dez de nuestras conclusiones.
2. En cuanto a nuestro análisis consideramos que sí hay representativi-
dad, por haber autores de nueve países (28% mexicanos) y ediciones
de cuatro países (43% mexicanas), para efecto de los resultados apli-
cables no sólo a México, sino a Latinoamérica.
3. Comenio tiene el gran mérito de ser pionero, aunque más bien en el --
término Didáctica, que en el concepto en sí, el cual ha evolucionado
y para el que consideramos indispensable fijar una definición concre-
ta. Por tanto, no es fácilmente comparable este autor.
4. Aún cuando sin referencia individual y por no ser el objetivo, pode-
mos opinar que hay textos de muy buena calidad.
5. Hay gran diversidad en la terminología entre los autores y aún dentro
de un mismo autor.
No existe alguna convención al respecto.
6. No siempre se tratan los mismos conceptos. Ninguno de los autores --
trata el total de los temas que proponemos como integrantes de una Di-
dáctica General.
7. Si en todos los temas que proponemos, hay un buen número de autores -
que los tratan, quiere decir que efectivamente son los conceptos que
deben integrar una Didáctica General.
8. En la mayoría de los libros, no existe un razonamiento de organiza- -
ción para la presentación de los temas, por tanto no existe un orden
determinado.
9. Solamente en forma eventual y parcialmente, hay organización sucesiva
de temas y capítulos, que corresponda a un razonamiento.
En ningún caso, alguno de los autores lo presenta en forma integral.
10. No hay coincidencia en el orden de exposición de los capítulos, ni si
quiera entre autores que pudieran considerarse seguidores o discípulos
uno del otro.
11. Ninguna de las obras analizadas tiene una organización que pretenda -
presentarla como ciencia, a pesar de que algunos anuncian ese objeti-
vo.
12. Particularmente en los índices es de notarse la diversidad de impor-
tancia que se dá a los temas y la diferencia de criterios con que son
tratados.
13. En gran parte de los casos, no hay una clara organización de temas --
dentro de los capítulos. Se mezclan entre sí los diferentes concep-
tos.

14. El número de capítulos dedicados a las Técnicas Didácticas, en primer lugar, y en segundo a los Métodos, muestran el enfoque de los autores: Tecnología Didáctica y Metodología Didáctica, más que Didáctica General.
15. Las Didácticas por estar enfocadas a las soluciones del problema docente (Métodos y Técnicas) y no al análisis previo de las variables didácticas, son más informativas que formativas.
16. También tienen la tendencia a ser normativas. Dan las normas correspondientes para las soluciones.
17. Sin embargo, no se razona, en los casos de soluciones metodológicas o de tecnología didáctica, el por qué y el para qué de ellas.
18. Los textos que son puramente Metodologías o de Técnicas Didácticas, - no tienen cabida en nuestro análisis por concentrarse, exclusivamente en las soluciones sin estudiar las causas que las originan.
19. Al ser tan común la confusión didáctica-métodos-técnicas, se demuestra el concepto restringido a solamente la solución de los problemas de la enseñanza. ¿Cómo saber cuál solución usar, sin hacer previamente un análisis de los factores? (variables que intervienen).
20. Aún cuando no están aquí analizados, los programas de las Didácticas que se imparten en la Facultad de Filosofía y Letras (especialmente Colegio de Pedagogía), Sistema Universidad Abierta (SUA) y Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE); de acuerdo con la redacción de los temarios, podemos afirmar, que se están dando los cursos más informativos e instrumentales, que formativos.
21. Ejemplo de lo anterior: "Objetivo Terminal.- Al término del curso, - los alumnos estarán en condiciones de: Elaborar un trabajo de análisis de diferentes tipos de programas de materias que se utilizan en - la práctica educativa en el nivel superior, detectando los supuestos teóricos que subyacen en la organización y estructuración de los programas" (Guía de Estudio - Didáctica General - SUAFYL - Pág. 9).
22. Los programas de Didácticas Generales, correspondientes a los estudios de la carrera de Pedagogía, son totalmente subjetivos, en cuanto a los que los formularon y en relación a los temas que los integran.
23. No solamente en los libros de Didáctica General que hemos seleccionado para este estudio, sino generalizando a textos de Pedagogía y Metodología, encontramos confusión conceptual entre Didáctica, Metodología (Didáctica) y Tecnología Didáctica. Y es más aún, también con Pedagogía.
24. En los casos en que se tratan temas de los factores didácticos, no se consideran como consecuencia de una necesidad previa, para dar una solución a los problemas didácticos.

25. Muchos de los autores exponen sus experiencias, que como tales son -- siempre aprovechables en casos concretos.
26. Hay autores que declaran con franqueza que la didáctica para ellos es una metodología y otros que es una técnica.
27. Aún cuando bastaría, como indicador, la anterior confusión a la que - nos referimos, muchos otros términos están confundidos en sus conceptos, como podrá apreciarse más adelante.
28. Son numerosos los textos que son presentados como experiencias docentes, con enfoque prácticamente en forma exclusiva para la enseñanza - primaria (elemental).
29. No podríamos considerar a gran parte de los textos como didácticas - "Generales" por que en realidad son Didácticas Aplicadas, al primer nivel, por estar dirigidas a la solución concreta de los problemas de la enseñanza primaria o elemental por las experiencias que presentan, francamente dirigidas a ese nivel.
30. Es el mismo caso para otra parte de los autores, que enfocan su enseñanza a la formación de profesores, en las escuelas Normales, que se dedicarán a la enseñanza elemental.
31. Solamente en un caso, se dice: "Para profesores del nivel medio superior".
32. En algunos, el alumno, sujeto del aprendizaje, es de suponerse que es de muy poca edad por el tratamiento que allí se expresa, excepcionalmente se hace a otra edad. Por tanto no hay una generalización del - alumno.
33. Por la misma razón del objetivo enseñanza primaria, es interesante observar la abundancia del tema Educación, ya que en este nivel es máxí ma la ingerencia de ésta. Igual es el caso de temas muy relacionados, como la psicología infantil.
34. Poco se tratan los temas de Planes de Estudio y de Programas, por ser los textos aplicaciones a la enseñanza elemental. En la primaria estos temas son prácticamente sin variación y en la enseñanza secundaria, con muy pocas variaciones.
35. A falta del análisis del tema Contenidos por su poca variabilidad, - hay mayor referencia a la Organización. (Trabajo Escolar, Lección, - etc.).
36. Se podría resumir que los principales enfoques son: Enseñanza Primaria; Formación Normalista; Metodológico, Tecnológico y Religioso.
37. Aún cuando sean de aplicación exclusiva a la enseñanza primaria, gran parte de los textos, es indiscutible su calidad.

38. En gran número de capítulos de los diversos autores, el nombre con -- que se presenta el capítulo, no corresponde en realidad al tema básico que se estudia en él.
39. En algunos autores no hay congruencia entre su definición de Didáctica y el desarrollo de su obra.
40. Hay temas que considerados como de importancia en algunos de los autores, otros no hacen referencia a ellos.
41. Simplemente por los indicadores del cuadro, podemos apreciar la diferencia conceptual de los autores en cuanto a cuáles son los problemas que deben ser tratados en la didáctica y la importancia, profundidad y extensión que dan a cada uno.
42. Los capítulos en los diversos textos se suceden uno tras otro en muy diferente orden y sin que respondan a un razonamiento previo.
43. Reconocemos que por la confusión de conceptos, en la matriz analítica, la colocación de capítulos, se ha hecho en forma subjetiva de acuerdo con definiciones y puntos de vista de nuestra Teoría Didáctica.
44. El señalamiento del tema principal, en la Matriz Analítica se hace de acuerdo con lo que trata el capítulo, independientemente del nombre - del mismo.
45. La selección de indicadores en cuanto a número de temas, veintisiete, relacionados a veintiun autores, dando un total de quinientos sesenta y siete factores dan validez comparativa a nuestro análisis, particularmente en relación con lo que expresamos en nuestra Teoría.
46. Se ha podido comprobar que entre los indicadores escogidos se encuentran los términos de mayor confusión conceptual.
47. En solamente ocho de los textos encontramos una Organización más o menos razonada, como respuesta a muy diversos argumentos, según comprobamos en la matriz analítica.
48. Solamente en diez de los libros se expresa una posible Teoría Didáctica, aún cuando no aparece como tal concretamente. Seis de éstos son los que le dan especial importancia. Este tema debería tratarse como básico en todos los textos.
49. Seis coinciden en el hecho de tratar los dos temas, Teoría Didáctica y Organización Didáctica.
50. En autores de Didáctica General, los dos conceptos enunciados anteriormente deberían tener respuesta en todos ellos.
51. Hay dos libros en los cuales no aparece la definición de Didáctica. Aún cuando suponemos que será por que la dan previamente sabida.

52. Caso semejante es el de la definición de Pedagogía que no se encuentra en ocho de los autores.
53. Menos de diez autores son los que tratan, cada uno de los temas de tanta importancia como son: Triángulo Didáctico (3 autores); Datos Históricos (7); Enseñanza=Aprendizaje (7).
54. Son solamente diez los que definen los cuatro conceptos fundamentales: Didáctica, Pedagogía, Enseñanza y Educación.
55. Algunos autores que no tratan el tema Enseñanza, posiblemente es porque su enfoque es hacia la dirección del aprendizaje, o por que lo incorporan plenamente en Educación, o bien por que lo suponen como tema globalizador de todo el libro.
56. Semejante caso es el del tema Alumno cuando no lo tratan concretamente por suponer que es el objeto base dentro de la enseñanza o por suponerlo como tema principal de otra maestría diferente. Algunos sí le dedican especial atención.
57. Con una sola excepción, en todos los autores aparecen tratados, en una u otra forma, los pasos sucesivos que deben darse entre enseñanza y aprendizaje, que estamos llamando Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
58. Coinciden los autores en presentar en sus primeros capítulos los conceptos por definir que han considerado básicos y casi todos, también, en uno de los últimos capítulos el tema Evaluación. Cuatro no lo tratan.
59. Los textos no traen el estudio previo o análisis de los problemas didácticos (en forma sistematizada) para después entrar en la solución de las acciones docentes. Hay algunos que en los primeros capítulos ya entraron a Métodos y Técnicas (soluciones).
Esto se puede apreciar claramente en la Matriz Analítica, por zona poco tratada de la izquierda, comparada con la carga especial de la derecha.
60. Igualmente observamos que las únicas columnas totalmente llenas son: Aprendizaje con cuarenta y dos capítulos en suma, Métodos Didácticos con ciento doce (número máximo). Estos dos últimos son los de carga máxima y además en una gran discontinuidad de orden. Necesidad de los autores de darles trato preferencial.
61. También en esa zona, aún cuando con algunos autores que no los tratan, pero con gran número de capítulos: Proceso Enseñanza-Aprendizaje (37); Enseñanza (33); Leyes (42); Planeación (43); Evaluación (29).
62. Entre los temas que hemos llamado análisis, solamente tienen buen número de capítulos: Maestro (43) y Contenido (44).
63. Es muy diversa la terminología con que se nombran las acciones didácticas que están englobadas en lo que hemos llamado Técnica, además de que no hay coincidencia en los autores en cuanto a la definición de cada una de ellas.

64. Semejante es el caso de Métodos, con la circunstancia de la confusión de Método con Metodología y con el agravante en muchos de los autores de la delimitación entre Técnica y Método.
65. Varios autores dan mayor importancia a la Metodología (estudio analítico de lo que son los Métodos) que al estudio de los diversos Métodos como acciones prácticas. Con ésto estamos de acuerdo.
66. Aún cuando algunos autores hablan de "ciencia de la didáctica", no la manejan como tal, sino más bien como Metodología Didáctica o Tecnología de la Didáctica, por la importancia que le dan a estos temas y, como hemos dicho, sin análisis previo para dar soluciones.
67. Se puede ver claramente en la Matriz Analítica, que algunos textos -- son prácticamente Metodologías y/o Tecnologías, por el dominio de capítulos dedicados a estos temas.
68. A los temas: Lección, Fines, Interés-Motivación, de gran importancia en la Didáctica, los autores dedican relativamente pocos capítulos.
69. Muy poca importancia se ha dado en los textos al ambiente físico y humano (que estamos llamando Ecología Didáctica) y al tema Disciplina.
70. No hay ningún autor que en el total del libro, dedique cada capítulo a un tema concreto. O bien, que algún tema lo trate en capítulos sucesivos.
71. En los temas de Metodología: Planeación, Métodos Didácticos y Técnicas Didácticas, hay nueve de los autores analizados que dedican en su ma gran número de capítulos a tratarlos: entre once y veintiocho. - Algunos de ellos hasta diecisiete capítulos para un solo tema (tabla 2).- Temas de mayor carga, por tanto desequilibrio en relación a los demás temas.
72. De los autores, siete de ellos, no han hecho una distribución exagerada de algún tema en el libro, habiendo dedicado únicamente tres o cuatro capítulos por tema, en general para uno o dos temas. Solamente alguno en cinco temas (Tabla 1). Son los de mayor equilibrio en temas-capítulos.
73. Los restantes autores, que son cinco, uno o dos temas los tratan, en su máximo en cinco, seis o siete capítulos (Tabla 3). Equilibrio intermedio.
74. En once de los autores el tema que representa, en el libro, el máximo de capítulos en los que se trata es el de Técnica Didáctica y cuatro más este mismo tema combinado con algún otro (Resumen tablas 1, 2, 3).
75. No hay ningún autor que trate el total de los temas que se han seleccionado para analizar (Tabla 4).

76. El autor que trata el máximo de temas, es por que deja de tratar solamente dos. El que trata el mínimo de temas es por que deja de tratar trece temas. (Tabla 4).
77. Para el total de los veintiuno autores, en promedio se dejan de tratar temas en número de siete. (Tabla 4).
78. Siendo solamente un tema el que es tratado exclusivamente por tres - autores, el siguiente valor en mínimo corresponde a ocho autores, no habiendo ninguno de cero y de números bajos, significa que los temas seleccionados como indicadores, sí son característicos de la Didáctica.
79. En doce de los autores aparecen uno, dos o máximo tres temas que son tratados en un capítulo en forma exclusiva. (Tabla 5). El tema más común, en seis de ellos, es Evaluación. En un texto ordenado debería haber correspondencia de temas y capítulos. En caso de tema extenso, capítulos continuos.
80. De los temas que hemos seleccionado, dieciseis no aparecen tratados en capítulos exclusivos, entre los diversos autores (Tabla 5). Confirmación de falta de orden.
81. Con un mínimo de cuatro y un máximo de once temas, son incluidos, en un sólo capítulo por el total de los autores (Tabla 6). Con una excepción, la tendencia es a los primeros capítulos. Máximo el capítulo I.
82. En las veces que algún tema es tratado como principal en el capítulo el máximo es cuarenta y cuatro que en diecisiete capítulos da un cociente (valor relativo) que representa también el máximo: 2.588. -- Las veces del mínimo es nueve. (Tabla 7).
83. El número de temas tratado como principal en dos o más capítulos representa la tendencia del autor dentro de la didáctica por la importancia que da a los temas. El autor con mayor número de temas es de diez. (Tablas 8 y 9).
84. Entre los temas tratados como principal el que en veces-capítulo, en el total de autores, es el más tratado, corresponde a Técnica Didáctica con cincuenta y cuatro, seguido de Métodos Didácticos con veintisiete y Aprendizaje con veinte. Esto marca la tendencia general - de los autores que estamos analizando. (Tabla 9).
85. Hay seis de los temas, algunos que consideramos de gran importancia que en ninguna vez-capítulo son tratados como principal por el total de autores. (Tabla 9).
86. El mismo capítulo de un autor con dos o más temas como principal además de mostrarnos los que se relacionan y complementan, también demuestra aquellos en que hay confusiones y que por tanto debe profundizarse en su análisis (Tabla 10).

87. Es evidente la importancia que los autores dan a algunos de los temas cuando los tratan en dos o más capítulos en continuidad, demostrando además su tendencia. Los máximos son Técnicas Didácticas y Leyes con siete. Los temas que más se repiten entre los autores son Técnicas - Didácticas y Planeación (Tabla 11). Aún cuando la falta de orden se vé cuando nuevamente tratan ese tema sin continuidad de capítulos.
88. En resumen de las conclusiones anteriores, afirmamos que son características del desorden y confusión de la Didáctica como disciplina de estudio, siendo evidente la necesidad de ampliar la investigación en ciertos temas.
89. En los autores no hay criterio definido en cuanto a temas que integren a la Didáctica, orden para tratarlos e importancia de los mismos.
90. También por las anteriores ha sido evidente el dominio que como tema tratado, ha tenido Técnicas Didácticas mostrando la tendencia al tecnicismo de los autores.
91. En la investigación de los veintisiete temas, en los veintinueve autores, se observó que era indispensable profundizar en nueve de ellos como conceptos en los que, esencialmente, había confusión, no sólo dentro de un mismo autor, sino de un autor a otro.
92. Los conceptos seleccionados para el caso fueron: Didáctica (Concepto), Leyes (o Principios), Teoría Didáctica, Contenido, Lección, Proceso Enseñanza-Aprendizaje, Planeación, Métodos Didácticos, Técnicas Didácticas.
A éstos se agrego: Organización (de la Lección, Trabajo Escolar, - - etc.) que no había sido incluido.
93. Como caso extremo se considera el de un autor, en el que se entremezclan y confunden los siete últimos conceptos enunciados en la conclusión inmediata anterior.
94. La gran diversidad de vocablos y conceptos usados por los autores, - y en algunos casos, dificultades de la traducción, obligaron a interpretaciones subjetivas para el análisis.
95. Hay términos que son empleados con muy diversos enfoques, como es el caso de Globalización: Como organización de la materia (Análisis Didáctico, contenidos, qué); Planeación (qué y cuándo, agregando tiempo); Método (cómo enseñar).
96. La máxima confusión, por aparente equivalencia o indeterminación del límite entre conceptos, se encuentra en: Metodología, Métodos y Técnicas.

97. De especial interés la variación en los autores del propio concepto - de la Didáctica:

Arte de Enseñar

Conjunto de Métodos, Técnicas o procedimientos

La parte que se ocupa de la realización de las teorías y principios de la Ciencia de la Educación

La Didáctica, llamada también Metodología...

La Metodología puede llamarse Didáctica o Dirección del Aprendizaje

La Didáctica dispone de un cuerpo de reglas o preceptos, que el educador aplica para obtener los fines de la educación

La Didáctica consistiría en optimizar esa relación enseñanza-aprendizaje

El objeto fundamental de la Didáctica Pedagógica es la transmisión de la cultura

La Metodología o Didáctica se refiere a la dirección del aprendizaje y tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos...

Didáctica General y Metodología General: dos nombres de una misma disciplina Pedagógica

La Didáctica es una parte de la ciencia de la educación; su tarea reside en el estudio de los métodos y procedimientos...

La Didáctica o doctrina de los métodos de la enseñanza y aprendizaje

La Didáctica o Técnica de la Enseñanza es el aspecto práctico de la Pedagogía

La Didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza

La Didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos ...para orientar a los alumnos en el aprendizaje

La Didáctica tiene como objeto el arte y la técnica de enseñar

Está destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier materia o disciplina

La Didáctica como toda la pedagogía es para nosotros una ciencia - por que lleva en sí sus propias leyes

La Didáctica es una parte de la pedagogía tecnológica que se refiere a los métodos y los medios para cumplir los objetivos de la educación

Comprendemos por doctrina general de la enseñanza o didáctica, la teoría de la instrucción y de la enseñanza escolar

La didáctica es la teoría general de la enseñanza. Como disciplina particular de la pedagogía, investiga las leyes del proceso unitario de educación e instrucción

La Didáctica es ciencia en cuanto se propone conocer todo lo que concierne a la enseñanza; pero también es técnica...

Actualmente se le define como Dirección del Aprendizaje

- En algunas de estas definiciones, hasta el propio autor se contradice, ya que independientemente de que se hubiera o no expresado así en el concepto de la Didáctica, el texto es en unos casos solamente Tecnología y en otros Metodología o bien ambas.

98. El tema de las Leyes en la Didáctica fue seleccionado inicialmente, - para que con el Concepto de Didáctica, fueran los indicadores básicos del análisis de los autores y que el de las leyes fuera el que orientara sobre la científicidad de la disciplina.

Total anarquía existe entre los autores para este caso. Desde la variedad de términos: Leyes, principios, normas, fundamentos, requisitos, condiciones, etc.

Leyes en nueve de ellos, principios en quince autores. Algunos usan los dos términos u otros para paquetes o agrupaciones diferentes de - casos. Solamente dos autores no tratan el tema, los demás los concen- tran en leyes, principios o con diversos términos hasta en un número máximo de siete grupos y en alguno de éstos, como principios, apare- cen hasta treinta y dos.

No fue posible encontrar invariantes en la totalidad o la mayoría; so- lamente en siete de ellos: Hernández Ruíz, Ibarra, Larroyo, Nericí, Nervi, Spencer y Villalpando, hay cierta semejanza en las leyes del - aprendizaje que según alguno, se originan en Thorndike.

Podríamos decir que más bien son recomendaciones, reglas u orientacio- nes que se enfocan o denominan según los casos:

Fundamentos para la formación del hombre, en Comenio, y en los demás las aplican al aprendizaje, al interés, la enseñanza, al método didác- tico, a la comunicación interpersonal, a la forma de exposición, al - método activo, a la motivación, selección del material didáctico, al aprendizaje auténtico, a la planeación didáctica, a la teoría refle- xiológica, etc.

Gran variedad en todo, según experiencias, conocimientos, teorías, - etc.

En fin, que cada autor formula sus leyes o principios.

99. Otros conceptos de confusión entre los autores son también: conteni- do, lección, proceso enseñanza-aprendizaje, planeación, organización de la lección o del trabajo escolar, métodos y técnicas; en combina- ciones muy diversas entre estos términos y según los textos, por lo - que es indispensable hacer una clara distinción.
100. En alguno de los autores podemos afirmar que se llega al máximo de la Tecnificación Didáctica con la confusión total de: Pedagogía, Didácti- ca, Metodología y Tecnología.
101. En algunos autores, Contenido es equivalente o forma parte de currícu- lo. En otros aparece integrado o en confusión en diversas formas - - con: lección y planeación; fines; objetivos; planeamiento; lección y proceso enseñanza-aprendizaje; organización de la materia; organiza- ción y planeación; organización del trabajo escolar.

Las expresiones equivalentes que se encuentran son: conocimientos por transmitir; materia didáctica; materia de enseñanza; materia de la instrucción; materia del conocimiento; lo que se enseña.

En realidad los autores no presentan un análisis profundo en este tema, seguramente por el enfoque de la mayoría a la enseñanza primaria, en donde se supone previamente definidos o establecidos los contenidos.

102. El concepto de Lección, también tiene diversidad de confusiones con: planeación; proceso enseñanza-aprendizaje; contenido; grado del -- X 5
aprendizaje; organización de contenidos; técnica; clase; plan de clase; organización de la lección; pasos formales.

Como definiciones o expresiones representativas: Contenido en un período de tiempo; lo que se realiza en un tiempo determinado; un - - asunto didáctico; unidad de enseñanza; unidad de trabajo; unidad - didáctica; contenido mínimo que se enseña; lo que se expone en la - clase; el momento de confluencia de educador y educando; período en que maestro y alumno estudian juntos; problema de aprendizaje a resolver por el alumno.

La diferencia esencial está en la intervención o no, del factor tiempo.

103. En las definiciones de los autores de lo que hemos abarcado como Proceso Enseñanza-Aprendizaje, con una sola excepción, todos tratan el - tema con diferencias de nombres y dándole más o menos importancia.

También con algunas confusiones con: contenido; lección; unidad didáctica.

Muy numerosas expresiones para el concepto, con también grandes variantes en los pasos componentes: Momentos de la lección; momentos del método; proceso del aprendizaje; proceso de la enseñanza; pasos de Herbart; grados formales de la lección; momentos lógicos y psicológicos de la lección; pasos de la lección; grados de la enseñanza; pasos de la enseñanza; momentos de la lección; pasos formales; etapas de la lección; procedimiento propio del aprendizaje en el pensamiento; principio de intuición, objetivación o visualización de la enseñanza; estructura fundamental del aprendizaje; proceso -- del conocimiento; pasos del proceso de aprendizaje; etapas del proceso de aprendizaje; grados didácticos; formas de conocer; fases - del aprendizaje. Además numerosas referencias históricas a los pasos de otros autores.

Aún cuando esta es una acción que debe iniciarse desde el intento del maestro para enseñar, hasta el aprendizaje efectivo en el alumno, - - prácticamente todos los autores concentran el problema en el análisis de lo que es el aprender, en los pasos en la mente del alumno.

104. Con planeación, las confusiones aparecen con: contenido; lección; -- organización de la lección; organización del trabajo escolar; organización de la materia; materia de instrucción.

El término Planeación excepcionalmente aparece, más bien como Planeamiento o como Planificación, las expresiones más usadas en los autores para este concepto son: Organización del contenido de los cursos de estudio; planes de clase; distribución y ordenación de la materia de enseñanza; esquemas de aprendizaje; plan de lección; planeamiento, orientación y control; planeamiento didáctico; plan de enseñanza; plan de curso; ordenamiento didáctico; ordenamiento de los temas didácticos; planificación de la materia didáctica; estructuración de grados diferenciados; sistematización del orden de la materia; planificación del método de enseñanza.

Nuevamente como en el caso de Lección la diferencia entre algunos de los conceptos está en la inclusión o no del factor tiempo, solamente que ahora sería la confusión entre planeación (sí tiempo) y contenido (materia sola sin el tiempo) y además planeación como acción metodológica (solución) prevista por el maestro y en el tema contenido es el análisis de la materia de enseñanza.

105. Didáctica, Metodología y Método son definiciones, confusas entre ellas en numerosos autores.

Prácticamente todos los autores hacen un estudio más o menos teórico de lo que es el método (metodología). La totalidad detallan algunos métodos en número muy variado. Los que exponen unos cuantos, seguramente es de acuerdo a su preferencia, según su experiencia docente.

Siempre le dan gran importancia al tema, particularmente aquellos cuyo concepto de Didáctica es sinónimo de Metodología.

La distinción entre Metodología y Método la hemos hecho subjetivamente ya que están confundidos ambos términos.

No hay definición de Método en algunos autores. La delimitación entre Método y Técnica no es precisa, solamente en algunos cuantos que hacen definiciones concretas.

Aún cuando no hay en forma expresa una generalización de Metodología como solución integral de los problemas docentes, de hecho así es -- considerada, puesto que no hay análisis previo.

Está unificada, en forma implícita la no aceptación de un método único (Comenio si lo proponía).

Las clasificaciones de los métodos son de gran diversidad, no hay -- unificación de criterio, con algunas excepciones.

Hay quienes dan gran importancia a los Métodos Lógicos como base de la docencia.

Numerosos métodos son presentados como recetas más o menos rígidas, otros son señalados como esencialmente formativos.

Los Pasos Formales (Herbartianos) en algún caso y en otro las Formas Didácticas son considerados como Método.

106. Hay una gran variedad y confusión en la presentación de las acciones didácticas que hemos englobado en el término Técnicas Didácticas.

Es evidente que el tema dominante en todos los casos, es el de -- Técnicas Didácticas y en segundo lugar el de Métodos Didácticos.

Ocupando el mayor número de capítulos en conjunto, Técnicas Didácticas está distribuída a lo largo de los textos en forma totalmente -- desordenada.

En algunos casos se presentan las Técnicas como fases integrantes - del Método.

Muchas técnicas son presentadas como recetas docentes, aún cuando no se exprese así.

Alguno de los autores trata el tema en forma muy elemental.

Hay quienes delimitan perfectamente Tecnología como parte de la Di-- dáctica.

La confusión de algunas Técnicas, denominadas como Métodos, es fre-- cuente.

En algún caso el tema Lección se presenta como Técnica.

También Grados Formales, se interpreta como Técnica en otro autor.

Metodología, Métodos y Técnicas, como se ha dicho ya es la confusión más representativa.

Algunos textos por su contenido más bien deberían llamarse Tecnolo-- gías Didácticas.

Organización de la Lección, en algún autor se puede interpretar como Técnica Didáctica.

107. Tres expresiones se encuentran en los diferentes autores, aún cuando no en todos, a veces diferenciadas, confundidas o como equivalentes: Organización de la Lección; Organización del Trabajo Escolar; Orga-- nización de la Materia Didáctica (Contenidos).

La inclusión o no del concepto Tiempo puede ser la base para consi-- derarse a estos términos dentro de Planeación (Metodología) o bien dentro de Contenidos, Planes de Estudio o Programas (Análisis).

En algún autor podría aún haber la confusión de Organización de la - Lección como Técnica.

108. En resumen de estas últimas conclusiones es indispensable unificar - las expresiones que definen los conceptos que integran la didáctica.

109. No hemos tomado en cuenta para este estudio los "recetarios" de acciones didácticas, por ser únicamente reglas para la docencia, sin -- darle importancia al estudio detallado de los temas.
110. Ninguno de los autores presenta su Didáctica como verdaderamente "General", es decir como una estructura con aplicabilidad a cualquier - materia, ciclo, o nivel escolar.
111. Ninguna de las Didácticas analizadas coincide en la organización y orden con la Teoría que proponemos. El orden de las columnas en la Matriz Analítica corresponde a ésta.
112. Estructura semejante a la que proponemos en nuestra Teoría, no existe como base para su aplicabilidad en el proceso enseñanza-aprendizaje - para diversas materias, áreas de enseñanza o niveles escolares.
113. Los autores, en general, presentan acciones docentes como soluciones o recomendaciones para la enseñanza. Sin análisis previo del problema, sin orden, ni organización determinadas.
114. Comprobando la afirmación de que "La Didáctica se está construyendo" (Guillen de Rezzano, en el prólogo de su libro), podríamos pensar en que hubo un proceso previo de demolición, para iniciar esa nueva construcción.
115. Se puede afirmar por todos y cada uno de los niveles de comparación - que nos han servido para esta crítica de autores, que no hay ninguno de ellos que presente semejanza con nuestra Teoría, sintetizada en el proceso Análisis-Metodología.

ANEXO DE CONCLUSIONES

Como posiblemente entre las conclusiones pudiera quedarse como cuestionamiento, después de haber analizado con tanto detalle ese número de autores:

"Y bien, no coincidiendo en su presentación y organización: ¿cuál de los textos le pareció mejor?"

En términos generales se repite lo que exponemos al inicio de esta Parte II que "no es para juzgar la calidad de éstos, por principio se ha supuesto que todos son de calidad por que presentan opiniones personales, exposición de experiencias, maneras de pensar, que son respuestas a problemas diferentes y que tienen, sobre todo, el gran mérito de ser divulgaciones que pueden ser interesantes para los que tienen problemas semejantes y que gustan aprovechar precisamente esos conocimientos en su aspecto positivo y en todo caso transformando en ésto, lo que pudieran considerar como negativo"

Sin embargo, sí nos atreveríamos a responder a ese interrogante, como un anexo útil a las conclusiones, nuevamente insistiendo en la subjetividad de la opinión.

Principiamos por Stocker, continuando con la terceta bra-

sileña: Mattos, Mello, Nerici y también por la mexicana: Larroyo, Villalpando, Hernández Ruiz, igualmente el texto de Ibarra. Particularmente en aspectos educativos Tomaschewsky y en Metodología González Diego.

Y lógicamente también hay partes y definiciones con las - que coincidimos totalmente. Solamente como ejemplo, ya - que podrían ser muchos los casos, enunciamos los siguientes:

Villalpando, muy interesante, concreta y razonada su gráfica de Elementos de la Estructura Didáctica.

Nerici, muy bien diferenciados Método y Técnica y además - muy completos en cuanto a la exposición de ambos.

Hernández Ruiz, Villalpando y Lombardo Radice, por lo que - se refiere al concepto de Lección.

Mattos, muy bien razonado el estudio de Metodología en su capítulo III y su diferenciación en definiciones de Método y de Método Didáctico.

Los anteriores casos por ningún motivo limitativos.

B I B L I O G R A F I A

DE 21 AUTORES ANALIZADOS

1 COMENIO, JUAN AMÓS

Didáctica Magna

Trad. Saturnino López Peces

(del Latín)

Primera Edición

Madrid: Editorial Reus

1922 - 321 pgs.

Biblioteca Pedagógica de Autores Españoles y Extranjeros

2 ARRUDA PENTEADO, JOSE DE

Didáctica y Práctica de la Enseñanza

Trad. Myriam Rodríguez de Valencia

(del Portugués)

Primera Edición

Bogotá: Mc Graw-Hill Latinoamericana, S.A.

1982 - 209 pgs.

3 GONZALEZ, DIEGO

Didáctica o Dirección del Aprendizaje

7a. Edición

Buenos Aires: Cultural Centroamericana S.A.

1965 - 394 pgs.

- 4 GUILLEN DE REZZANO, CLOTILDE
Didáctica General y Especial
9a. Edición
Buenos Aires: Kapelusz
1957.- 477 pgs.
- 5 GUTIERREZ SAENZ, RAUL
Introducción a la Didáctica
2a. Edición
México: Esfinge
1980. 239 pgs
- 6 HERNANDEZ RUIZ, SANTIAGO
Manual de Didáctica General
1a. Edición
México: Fernández Editores
1972. 308 pgs.
Colección Ensayos Pedagógicos
- 7 IBARRA PEREZ, OSCAR
Didáctica Moderna
1a. Edición
Madrid: Aguilar
1965. 310 pgs.
Colección Psicología y Educación.
- 8 LARREA, JULIO
Didáctica General
1a. Edición
México: Herrero
1957 - 429 pgs.

- 9 LARROYO, FRANCISCO
Didáctica General Contemporánea
4a. Edición
México: Porrúa
1970.- 350 pgs.
- 10 LOMBARDO-RADICE, GIUSEPPE
Lecciones de Didáctica
Trad. Pablo Martínez de Salinas
(del Italiano)
Reimpresión de la 1a. Edición
Barcelona: Labor
1950 - 483 pgs.
- 11 MASTACHE ROMAN, JESUS
Didáctica General
1a. Edición
México: Herrero
Primera Parte. 1957.- 286 pgs.
Segunda Parte. 1958.- 315 pgs.
Curso de Postgraduación
- 12 MATTOS, LUIZ A. DE
Compendio de Didáctica General
Trad: Francisco Campos
(del Portugués)
2a. tirada de la 9a. Edición
Buenos Aires: Kapelusz S.A.
1963. 413 pgs.

- 13 MELLO CARVALHO, IRENE
El Proceso Didáctico
Trad: María Celia Eguibar
(del Portugués)
1a. Edición
Buenos Aires: Kapelusz
1974.- 316 pgs.
- 14 NERICI, IMIDEO GIUSEPPE
Hacia una Didáctica General- Dinámica
Trad: J. Ricardo Nervi
(del Portugués)
2da. Edición
Buenos Aires: Kapelusz
1973.- 541 pgs.
- 15 NERVI, JUAN RICARDO
Didáctica Normativa y Práctica Docente
1a. Edición
México Kapelusz Mexicana
1981. 262 pgs.
Colección Actualización Pedagógica
- 16 SCHMIEDER, A. y J
Didáctica General
Trad: S. Dunaiturria
(del Alemán)
4a. Edición
Buenos Aires: Losada
1953 - 178 pgs.

- 17 SPENCER Y GIUDICE
Nueva Didáctica General
1a. Edición
Buenos Aires: Kapelusz, S.A.
1964 191 pgs.
- 18 STÖCKER, KARL
Principios de Didáctica Moderna
Trad: Juan Jorge Thomas (de 1a 5a. Ed. Alemana)
(del Alemán)
1a. Edición
Buenos Aires: Kapelusz S.A.
1964 324 pgs.
- 19 TOMASCHEWSKY, K
Didáctica General
Trad. Abel Suárez Mondragón
(del Alemán)
1a. Edición
México: Grijalbo S.A.
1966 295 pgs.
- 20 VILLALPANDO, JOSE MANUEL
Didáctica
1a. Edición
México: Editorial Porrúa S.A.
1970 206 pgs.
- 21 VILLARREAL CANSECO, TOMAS
Didáctica General
13a. Edición
México: Ediciones Oasis
1983 - 398 pgs.
Nueva Biblioteca Pedagógica

01087

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIO DE POSGRADO

TEORIA DIDACTICA
PARTE III
TEORIA DIDACTICA

T E S I S

QUE PRESENTA:

JESUS AGUIRRE CARDENAS
PARA OBTENER EL GRADO DE

DOCTOR EN PEDAGOGIA

FAC. DE FILOSOFIA Y LETRAS



DIVISION DE
ESTUDIOS DE POSGRADO



FILOSOFÍA
Y LETRAS
UNAM

MEXICO, D.F.

2005

m352318

P A R T E I I I

T E O R I A D I D A C T I C A

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Jesus Aguirre Cardenas

FECHA: 28 de nov. de 2005

FIRMA: p.A. Ana Lilia Ruiz R.

“El FIN es lo último
en la ejecución, siendo
lo primero en la
intención”

Sto.Tomás de Aquino

TEORÍA DIDÁCTICA

ENSEÑAR a ENSEÑAR

para

APRENDER a ENSEÑAR

para

ENSEÑAR a APRENDER

para

APRENDER a APRENDER

I N D I C E

PARTE III

TEORÍA DIDÁCTICA	1
CONSIDERACIONES INTRODUCTORIAS	1
FORMAS DIDÁCTICAS	3
PARTES INTEGRANTES DE LA DIDÁCTICA	6
ANÁLISIS DIDÁCTICO	7
MODELO ANALÍTICO DE LAS VARIABLES DIDÁCTICAS	10
VARIABLES INDEPENDIENTES	14
ALUMNO	14
Generalidades	14
Alumno Biológico	28
Alumno Psicológico	54
Alumno Sociológico	68
Alumno Antropológico	76
Alumno Académico	79
Traslape de Características	80
MAESTRO	82
Generalidades	82
Características de un Buen Maestro	87
Lo Negativo en la Docencia	91
Algunas Ideas Finales De Análisis del Maestro	92

CONTENIDO	94
Generalidades	94
Plan de Estudios-Programa- Lección	95
Formativo e Informativo	98
Organización de la Materia	99
VARIABLES DEPENDIENTES	101
FINES E INTERÉS	101
Generalidades	101
Fines	102
Interés	103
Motivación	105
PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	107
MODELO DIDÁCTICO	107
MODELO LÓGICO- EPISTEMOLÓGICO	113
REFERENCIAS E-A	122
CONCLUSIONES FINALES	123
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
BIBLIOGRAFÍA TOTAL	134

T E O R I A D I D A C T I C A

CONSIDERACIONES INTRODUCTORIAS

En el capítulo correspondiente de la Parte I fueron señaladas las características que debe satisfacer una "Teoría" .

Entresacando algunas de estas para la Teoría Didáctica - que se propone se encuentra lo siguiente:

ES UNA PERSONAL INTERPRETACION DEL CONOCIMIENTO DE LOS FENOMENOS DE LA DIDACTICA A PARTIR DE LA OBSERVACION, CON EXPLICACION SUBJETIVA DE LOS HECHOS DE LA DOCENCIA, QUE SON PRESENTADOS COMO ESTRUCTURA IDEAL, RAZONADA, EN UN CONJUNTO DE PROPOSICIONES BASADAS EN LA RELACION ENTRE LAS VARIABLES QUE INTERVIENEN EN LOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA, SACANDO CONCLUSIONES DE VALIDEZ GENERAL Y CON APLICABILIDAD A CASOS CON VARIANTES RELATIVAS.

Efectivamente ha sido esto resultado de una larga, repetitiva, profunda y detallada reflexión consecuencia de la experiencia docente, investigando sobre las acciones de la realidad enseñanza-aprendizaje, no solamente de las personales, sino también aprovechando los resultados de -

otros profesores, siempre tomando en cuenta los buenos - resultados y los negativos transformándolos por medio - del análisis, en positivos. En la esencia de la actividad docente, debe estar implícita la investigación de la propia acción, esta es la condición de la superación en la enseñanza y lógicamente en el aprendizaje.

La didáctica no puede ser un recetario, los problemas se deben analizar para adecuar la respuesta según las características de los diversos factores que intervienen, como en el caso de la medicina, la receta no es para la enfermedad, es para el enfermo como resultado de la auscultación, de la atención personal por el médico.

En cada caso, en cada ocasión el método y la técnica deben ser resultado del análisis del problema. El proceso completo es ciencia, en este caso ciencia didáctica, el final de la acción es técnica o bien técnicas didácticas.

En cualquier problema, de cualquier naturaleza, no es posible ante el enunciado dar directamente la respuesta. Es indispensable analizarlo de acuerdo con las variables - que intervienen y aplicar el método adecuado para solucionarlo.

El proceso sería: primero "el que", luego "el por que" y después "el como" para resolverlo. La Didáctica como análisis y solución; y la solución como método y técnica. La Didáctica no es simplemente el como enseñar.

Por tanto, la Teoría Didáctica que se presenta, trata de cumplir con todas esas condiciones que aquí fueron enunciadas.

Posiblemente se pensaría que no hay nada nuevo en lo que se expone, lo que se pretende es sistematizar el estudio; crear una estructura que soporte una gran aplicabilidad.

FORMAS EN LA DIDACTICA

La ciencia Didáctica se presenta en tres formas diferentes que son:

DIDACTICA GENERAL
DIDACTICA APLICADA
DIDACTICA ESPECIAL

DIDACTICA GENERAL

Por lo que se refiere a la Didáctica General el concepto que se tiene, con ligeras variaciones, es el mismo en esencia, en todos sus autores. Se presenta el siguiente:

DIDACTICA GENERAL ES LA QUE TOMANDO EN CUENTA LOS -
DIVERSOS FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA ENSEÑANZA, CON
SUS CARACTERISTICAS GENERALES, TIENE VALIDEZ PARA
CUALQUIER ACCION DE DOCENCIA, INDEPENDIENTE DE NIVELES,
MATERIAS, ETC., FORMANDO UNA ESTRUCTURACION QUE ACEPTA -
APLICABILIDAD PARA CASOS CONCRETOS.

DIDACTICA APLICADA

En relación al concepto de Didáctica Aplicada, la gran mayoría de los autores no usan esta expresión, para ellos el que corresponde es Didáctica Especial, entre -

otros es el caso de Nerici, Spencer, Mattos, Diego González. Doble forma de presentarlo aparece en Titone: Especial o Diferencial. Larroyo de la misma manera pero con Especial o Aplicada. Y Villalpando generalizando como Especial, hace en el uso la aclaración, en cada caso, - según se refiera a niveles o materias, por ejemplo Didáctica de la Escuela Secundaria, o bien Didáctica de las Matemáticas, respectivamente. Las características del estudio en cada una de las Didácticas Aplicadas, mucho dependerá del problema epistemológico diferencial de los contenidos de la enseñanza según la materia, consideradas como objetivos del aprendizaje y de las variaciones de cada uno de los factores.

DIDACTICA APLICADA ES CUANDO LOS ESTUDIOS DE LA DIDACTICA GENERAL SON ADAPTADOS O APLICADOS SEGUN LOS NIVELES ESCOLARES (Por ejemplo Didáctica del Bachillerato), SERIE DE MATERIAS (Por ejemplo Didáctica de las Matemáticas), O BIEN UNA MATERIA CONCRETAMENTE (Por ejemplo Didáctica del Algebra).

DIDACTICA ESPECIAL

La acción didáctica no puede ser la misma ante factores con cambios de trascendencia, concretamente en los alumnos y con mayor razón si se trata de un grupo de alumnos. La verdadera Didáctica Especial debe ser precisamente cuando los problemas de la docencia son especiales, es decir, propios para casos diferentes por que se trata de alumnos que por dificultades intelectuales, físicas o consecuencia de lesiones cerebrales, ya sea por nacimiento o posteriores presentan dificultades para el aprendizaje que obligan a enseñanza con características especiales y según los casos.

Los principales serían: Lesión cerebral con consecuencias intelectuales o locomotriz, débil visual, ceguera, de - audición, lenguaje, trastornos neuromotores, debilidad mental, lento aprendizaje, sordo-mudos, dislexia en cualquiera de sus manifestaciones: lenguaje, escritura, lectura, etc. Además algunos otros casos de características - especiales como la enseñanza rural y hasta el caso de alumnos sobredotados que son especialmente problemáticos. El nombre que recibe es el de Didáctica Especial para -----, seguido del caso al que se refiere.

DIDACTICA ESPECIAL ES CUANDO EN LA DOCENCIA SE TRATA DE ALUMNOS QUE, POR CARENCIA DE NACIMIENTO O PERDIDA POSTERIOR DE UNA FUNCION ORGANICA YA SEA DE CARACTER MENTAL, FISICO O SENSORIAL, PRESENTAN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE QUE OBLIGAN A ENSEÑANZA CON CARACTERISTICAS ESPECIALES QUE DEBEN ADAPTARSE A CADA CASO, QUEDAN INCLUIDOS LOS ALUMNOS SOBREDOTADOS.

DIDÁCTICA:

GENERAL

APLICADA

ESPECIAL

DIDÁCTICA
GENERAL:

ANÁLISIS
DIDÁCTICO

METODOLOGÍA
DIDÁCTICA

PARTES INTEGRANTES DE LA DIDACTICA GENERAL

De acuerdo con lo dicho anteriormente, siendo la didáctica una ciencia, para resolver los problemas de la docencia, primero es indispensable, el estudio, la investigación detallada de las variables y sus relaciones, que intervienen en el planteamiento.

Hecho lo anterior se procede a la solución, previo estudio de métodos y técnicas que satisfagan el proceso enseñanza-aprendizaje.

La primera parte es el

ANALISIS DIDACTICO

Que comprende el estudio del Problema, de sus variables y sus relaciones

La segunda parte es la

METODOLOGIA DIDACTICA

Esta parte comprende la solución teórica y la solución práctica del problema

La misma división en Análisis y Metodología corresponde a la Didáctica Aplicada y a la Didáctica Especial.

ANALISIS DIDACTICO

CONCEPTO

En términos generales, el análisis es dividir un todo en cada una de las partes que lo componen, es diferenciar - los integrantes de un total, es la aclaración de las partes que constituyen un complejo, por lo tanto:

EL ANALISIS DIDACTICO CONSISTE EN DEFINIR, DENTRO DE LA ACCION DOCENTE TOMADA COMO UNA ACTIVIDAD COMPUESTA, CUALES SON LOS DIVERSOS FACTORES QUE INTERVIENEN, PARA DAR LA SOLUCION DEL ASPECTO PRACTICO DEL HACER DIDACTICO, CON OBJETO DE ESTUDIAR SUS CARACTERISTICAS, PRINCIPALMENTE SUS VARIACIONES E INTERRELACIONES Y SU TRASCENDENCIA EN CUANTO AL RESULTADO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

GENERALIDADES

En la actividad del maestro es necesaria una reflexión - crítica, constante sobre el quehacer docente, por que to dos los factores que intervienen están siempre en evolución.

El análisis es el estudio previo del problema para poder

dar la solución (metodología). Generalmente en la didáctica, indebidamente, se entra directo en la solución, - sin haber hecho el análisis de todos y cada uno de los factores que intervienen.

No es posible dar solución a un problema que no se conoce con detalle. Todo problema debe estudiarse para resolverlo correctamente.

Los fenómenos de la enseñanza cambian de acuerdo con - circunstancias y factores que intervienen, por tanto son investigables en cuanto a su relación causa-efecto. El - análisis debe dar un conocimiento suficientemente amplio del medio en el que se trabaja en la docencia.

El análisis didáctico fundamenta el método y el método - es el fundamento de la técnica didáctica. Es por esto - que la Didáctica no puede ser únicamente Técnica.

VARIABLES DIDACTICAS

A los factores componentes de la acción docente cuya característica esencial es precisamente su variabilidad y además la necesidad de identificación y definición previa para que en el aspecto práctico del proceso enseñanza-aprendizaje se obtenga la solución deseada, - se les llamará aquí las Variables Didácticas.

Siete son las variables que requieren de su estudio por medio del análisis didáctico: Alumno, Maestro, Contenido, Enseñar, Aprender, Fines e Interés.

Las tres primeras son las VARIABLES INDEPENDIENTES, por que en su variación no está sujeta a ninguna de las - otras, en cada etapa de su variabilidad tienen su propia característica. Además, con que faltara alguna de las - tres, no hay acción docente.

Alumno y Maestro, son los sujetos en este caso. Contenido es el objeto.

Si se toma como base la enseñanza: el alumno es AL QUE se le enseña, el maestro es EL QUE enseña y el contenido es LO QUE se enseña.

Las otras cuatro son las VARIABLES DEPENDIENTES: enseñar, aprender, fines e interés. Son las que relacionan a las tres primeras.

Sus acciones dependientes de: del maestro y el contenido; enseñar. Del alumno y el contenido: aprender. El maestro enseña el contenido, el alumno aprende el contenido.

Fines e interés son acciones-condicionantes, relativas - simultáneamente a alumno y maestro. Los fines es EL PARA QUE y el interés es EL POR QUE.

El objeto esencial del análisis es señalar las características y condicionantes para establecer la igualdad:

ENSEÑAR=APRENDER

fuera de estas siete variables no hay ninguna otra que - intervenga en el hecho didáctico, cuyo estudio sea objeto del análisis, como previo a la solución de la docencia. Es por estas razones que pueden significarse como - los INDICADORES en la solución del problema docente.

MODELO ANALITICO DE LAS VARIABLES DIDACTICAS

Para el análisis de las variables didácticas, en forma detallada, se expresa previamente en un MODELO gráfico la posición y relaciones de las tres independientes con las cuatro dependientes.

Como justificación a esta forma de presentación, las siguientes definiciones de dos autores:

Un modelo formal es la expresión simbólica, en términos lógicos, de una estructura idealizada que se supone análoga a la de un sistema real. Cualquier ley, o cualquier teoría, es un modelo formal de los fenómenos a los cuales es aplicable. Exhibe relaciones entre las distintas variables de estos fenómenos, y afirma que estas relaciones formales son semejantes a las que existen en los fenómenos reales. 301

----el científico forma conceptos y los sistematiza de tal modo que tengan un orden y una unidad que represente coherentemente el conjunto de datos 302

obtenidos. Después con ese material ya conocido - plantea el problema, cuestionando justamente aquello que no conoce (la incógnita). Busca una explicación provisional a esos datos (la hipótesis o modelo básico), y crea conceptos y relaciones que - constituyan posibles respuestas a los problemas. Puesto que el modelo básico se construye a base de conceptos y relaciones, se dice que es un modelo - formal por el nivel en el que se da.

En la presentación de algunos autores se le da el nombre de triángulo didáctico o con algunas otras denominaciones y además con variados indicadores, diferentes posiciones dentro de la figura y especialmente con diferente función para la expresión.

Justificando a continuación la posición en el modelo, - de cada una de las variables.

Tanto en los estudios de comunicadores como en la lingüística, para la transmisión de un algo de una persona a - otra, se presenta ese contacto con las diferentes expresiones siguientes:

Un comunicador y un receptor unidos por medio de un mensaje.

Una persona que habla, con una que escucha, relacionadas por un discurso.

Un destinador y un destinatario unidos por un contexto. Tres formas de expresar, que en realidad son una sola - forma de relacionar.

En el modelo didáctico esto se presenta, como base con la variable independiente MAESTRO en el vértice izquierdo y tomando en cuenta que en la acción didáctica deben estar al mismo nivel, en el vértice derecho el ALUMNO y

completando en el tercer vértice en la parte superior, - accediendo maestro y alumno al CONTENIDO de la enseñanza o del aprendizaje, que en realidad debe significar lo mismo.

Así queda la figura del triángulo con las tres variables independientes en sus vértices, en la base ambos sujetos y el objeto al que debe llegarse, en la parte superior. Ahora por lo que se refiere a las variables dependientes: Relacionando al maestro con su acción ENSEÑAR el contenido y al alumno con su acción APRENDER también al contenido, ambas acciones están ligadas por un signo igual, lo que se enseña debe ser lo que se aprende, o bien, lo que se aprende es lo que se enseña.

Finalmente maestro y alumno deben identificarse en dos aspectos FINES e INTERES como acciones-condicionantes: el "para que" del alumno debe ser el mismo "para que" - del profesor y así mismo el "por que" del alumno el mismo "por que" del profesor. Estas dos variables en los niveles elementales, por ejemplo jardín de niños, son muy diferentes, en cambio en los niveles superiores, licenciatura y posgrado deberán ser exactamente lo mismo, se confunde el "para que" con el "por que" .

Concentrando ideas. Maestro-Alumno es un binomio que, ligado por los eslabones de fines e interés, se elevan juntos en el conocimiento para lo cual el maestro debe tener la habilidad necesaria para saber bajar al nivel académico de sus alumnos y subir con ellos hasta el conocimiento previsto.

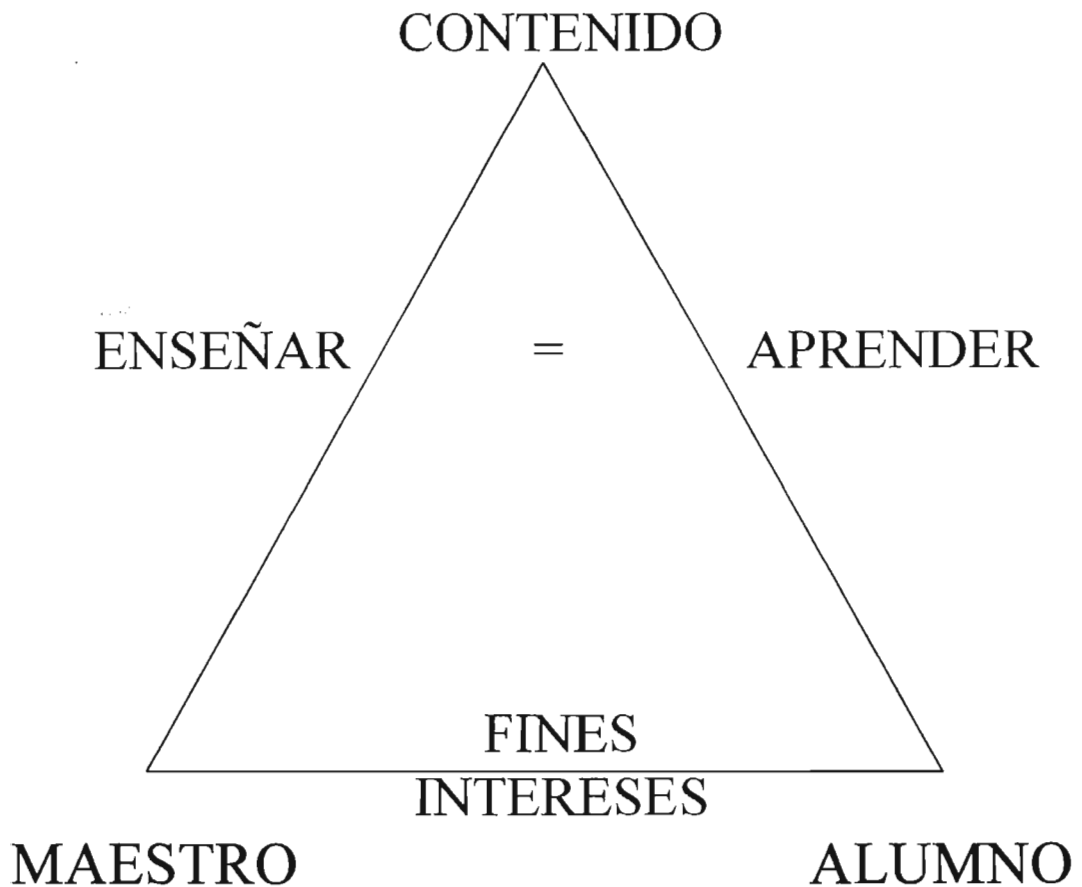
Además se tiene la ecuación representativa del equilibrio didáctico Enseñar=Aprender, lo que significa que si el alumno no aprende es por que el maestro no enseña. Esta sentencia es aplicable al alumno académicamente -

representativo.

Desde que el maestro "trata" de enseñar, hasta que el - alumno "efectivamente" aprende hay todo un proceso, como se verá posteriormente, por ningún motivo este paso es - una "caja negra", debe ser un proceso totalmente transpa-
rente.

El Modelo Analítico de las Variables Didácticas es base de esta Teoría Didáctica, todas y cada una de las varia- bles tanto las independientes como las dependientes de- ben ser analizadas con todo detalle, por que esto signi- fica el estudio previo de cualquier problema de docen- cia, para poder definir la metodología necesaria para la solución.

MODELO DIDÁCTICO



VARIABLES DIDÁCTICAS [INDEPENDIENTES
DEPENDIENTES

VARIABLES INDEPENDIENTES

A L U M N O

GENERALIDADES.- El factor alumno es una variable independiente ya que sus variaciones están en sí, en su propia naturaleza y no dependen, de las de los otros factores que participan en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se presenta en primer término para el análisis, ya que los demás factores toman precisamente como base, en su intervención, al alumno. La docencia, maestro y contenido deben tomar en cuenta todas las características del alumno.

Todos los seres humanos somos diferentes unos de otros, cada uno tiene su propia personalidad que, de acuerdo con la definición que se dió en capítulos anteriores, siendo la suma de dos factores: individualidad y educación y a su vez cada uno de éstos, compuestos por una gran cantidad de variaciones, el resultado es que tan difícil o tal vez más difícil es encontrar dos personalidades iguales, como encontrar a dos seres humanos físicamente idénticos.

El alumno, podría afirmarse, que es la " materia prima " con la que van a trabajar los profesores y por tanto para hacer una labor correcta, que debe tender a la perfección, es indispensable conocerlo en todas sus posibles facetas. La acción docente presentará más dificultades si no se tiene el conocimiento de los alumnos. Se debe conocer con quien y para quien es la labor magisterial.

Un alumno es diferente como integrante y representativo de un grupo social, que como integrante de un grupo de clase y que como alumno-individuo. Es diferente de como debe ser el alumno, de como es.

Como se ha dicho en el caso de la medicina no se atienden las enfermedades, se atiende AL ENFERMO. En la docencia cada alumno es UN ALUMNO con su personalidad formada o en formación.

Entre los autores de didácticas se encuentran afirmaciones de especial importancia en este sentido, como las que a continuación se muestran

El aprendizaje es un acto del alumno, no del maestro. Como no existen dos seres humanos exactamente iguales, el pensamiento se ve estimulado cuando el maestro advierte las diferencias y adapta la enseñanza para proveer a esas diferencias----- Por ello, se sugiere que los maestros se concentren en la conducta de los alumnos, sobre todo en relación con su pensamiento. 303

La Pedagogía y sus ciencias auxiliares enseñan que no existen dos educandos iguales. De donde, en la práctica, toda pedagogía es diferencial. 304

El que enseña no tiene ante sí alumnos convencionales, todos, por hipótesis, iguales, a los que hay que exponer algunas verdades dadas, suponiendo que ya poseen otras. Tiene ante sí nada menos que la vida del espíritu con su maravillosa riqueza, nunca idéntica; y en cada uno de los escolares encuentra un problema, distinto de los demás, aunque tiendan a unificarse y marchar concordes. 305

La Didáctica organiza la instrucción de manera que la forma y la materia que la constituyen estén - 306

en relación, a) con la naturaleza del niño, tal -
 cual la describen la Anatomía, la Fisiología y la
 Psicología; y b) con sus necesidades de adaptación
 al medio, tal cual se lo dan a conocer la Sociolo-
 gía y las ciencias de la Naturaleza en general----
 La personalidad del niño, y, sobre todo, su volun-
 tad, alteran continuamente sus propósitos, que re-
 quieren, para ser logrados, procedimientos adapta-
 bles a cada caso particular.

Juan Amós Comenio en los primeros capítulos de su Didác-
 tica Magna, analizando lo que es el hombre, la importan-
 cia de aquel a quien se tiene que formar, subraya la res-
 ponsabilidad de educadores y maestros y en su caso toma
 como base de toda la formación el fin último del hombre.
 En capítulo posterior señala la necesidad del conocimien-
 to del educando con una interesante descripción tipológi-
 ca del alumno.

Viene aquí muy a punto la ocasión de decir alguna *307*
 cosa acerca de la diferencia de los ingenios; esto
 es, que unos son agudos y otros obtusos; unos blan-
 dos y dúctiles y otros duros y quebradizos; algu-
 nos ávidos de las letras y otros más aficionados a
 las cosas mecánicas, y de esta última doble espe-
 cie en los tres modos anteriores resultan seis tem-
 peramentos de los ingenios.

En primer lugar están los agudos, ávidos y dúcti-
 les estos son los únicos entre todos más aptos -
 para los estudios, a quienes no hay mas que sumi-
 nistrar el manjar de la Sabiduría y crecen como -
 una vigorosa planta. Solamente hay que proceder con

prudencia, para no permitirles ir mas de prisa de lo conveniente, a fin de que no decaigan prematuramente y se tornen estériles.

Otros son agudos, pero lentos, aunque complacientes. Estos solo necesitan espuela.

En tercer lugar están los agudos y ávidos, pero bruscos y tozudos. Estos son corrientemente odiados en las escuelas y muchas veces no se tiene esperanza de sacar nada de ellos; sin embargo, suelen resultar hombres grandes si se les educa con acierto -----.

En cuarto lugar se hallan los que son simpáticos y ávidos de aprender, pero tardos y obtusos. Estos pueden, desde luego, seguir los pasos de sus compañeros, y para que les sea posible hay que condescender con su debilidad, no imponiéndoles nada con severidad ni exigiéndoselo con dureza, mas bien hay que tener una tolerancia benigna en todo, estimulando, apoyando y levantando su espíritu para que no decaigan-----.

El quinto grupo es el de los obtusos que al mismo tiempo son indolentes y perezosos, los cuales, a pesar de todo, pueden ser corregidos con tal de que no haya en ellos pertinacia.-----.

En último lugar están los obtusos y además de torcida y malvada índole, perdidos la mayor parte de las veces-----.

Todo lo dicho se condensa en la frase de Plutarco: Nadie tiene en su mano disponer como han de nacer los hijos, pero es facultad nuestra que se hagan buenos con una recta educación.

Muy buena y completa y podría hasta decirse actual la -
presentación de los tipos de alumnos.

Termina el capítulo con una sabia recomendación para:

---que el maestro encomiende al que vea más des- 308
pierto el cuidado de instruir a dos o tres mas tar-
dos; a aquel en el que observe un buen natural el
de vigilar y regir a otros de peor índole. Asi se
proveerá a unos y otros, atendiendo, desde luego,
el Profesor para que todo se haga conforme a los -
dictados de la razón.

Si cada ente es complejo, el estudiante es un ser con -
singularidades, por tanto la máxima complejidad será un
conjunto de seres, o sea un grupo escolar, un grupo de -
alumnos. Además las variaciones en los individuos se pre-
sentan según tiempos y épocas, por eso es necesario po-
der conocerlos en sus acciones y en sus reacciones. Sus
mentes están ocupadas por sus problemas familiares, so-
ciales, económicos, en fin un sinnúmero de distracciones
que afectan el comportamiento, tan necesario es conocer
los elementos del comportamiento colectivo como los del
comportamiento individual y aun más las interrelaciones
entre lo colectivo y lo individual.

Diversos factores han intervenido en su modelación: fami-
lia, sociedad, religión, política, es decir educación en
general, que han influido en sus aptitudes, actitudes,
inclinaciones, preocupaciones que van definiendo su per-
sonalidad en proceso formativo.

Las variadas influencias de esta época, en estos senti-
dos, los medios de comunicación y la incrementación ace-
lerada en el cúmulo de conocimientos, han producido un

corrimiento en la edad cronológica en cuanto a la definición de la madurez.

No es que deba pretenderse el conocimiento del alumno como un objeto cosificado, sino individualmente con esa personalidad en formación y participante de un grupo social al que, en forma indispensable pertenece.

También en algunos autores aparece el señalamiento de estos problemas, insistiendo en el alumno como individuo y simultáneamente como integrante de un grupo.

Independientemente de los excesos de una malentendida centralidad del alumno, se sigue pensando hoy -gracias a la revalorización activista del educando- que el proceso educativo-didáctico ha de ser considerado en función del discípulo en cuanto a que -como subraya Santo Tomás, en el De Magistro- la educación y la instrucción como perfección terminal son, en definitiva, obra de las potencias asimilativas del alumno mismo-----es indudable que el descubrimiento de la posición del educando, como agente principal y, por tanto, activísimo participante, -ha revolucionado la estrategia pedagógica y didáctica.

El trabajo individual es el tipo de actividad que - más se ha utilizado; supone la existencia de una - clase homogénea formada con individuos iguales o semejantes. Sin embargo, es bien sabido que la homogeneidad de las clases es muy relativa, porque cada uno de los alumnos tiene características individuales.

Pero en el tratamiento didáctico del objeto es - 311
también necesario tener en cuenta el nivel de desa-
rrollo del sujeto, es decir del que ha de ser for-
mado. Toda edad de la vida tiene su propia estruc-
tura anímica. A partir de ella se determinan la -
capacidad y el modo de apropiación.

El desarrollo del espíritu colectivista en la cla- 312
se y la personalidad individual de los alumnos exi-
ge una atención especial por parte del maestro. En
primer lugar, el maestro debe estudiar detenidamen-
te a cada alumno, hasta conocer las particularida-
des de su temperamento, sus intereses particula-
res, así como sus aficiones, habilidades y destre-
zas. Este conocimiento le permitirá al maestro -
adoptar una actitud hacia el alumno que permita re-
laciones basadas en la realidad. Lo peor que le -
puede ocurrir al maestro es que, por desconocer al
alumno, imponga medidas que no sean comprendidas -
por éste. La energía, la firmeza y la autoridad del
maestro se imponen siempre y son aceptadas por los
alumnos en virtud de su comprensión, y esta compren-
sión está estrechamente relacionada con las particu-
laridades de la personalidad.

El interés por que se favorezcan las oportunidades 313
para la enseñanza individual se basa en que los mé-
todos educativos usuales no consideran debidamente
las diferencias entre estudiantes. A través de -
años, profesores experimentados han descubierto -
que no hay un método único de enseñanza que dé re-
sultado con todos los alumnos-----los métodos que

resultan eficaces para algunos estudiantes no lo son para otros-----Es alentador saber que la enseñanza se hace más eficiente, cuando el profesor conoce la naturaleza de las diferencias entre sus alumnos .

Nunca se pretendería comparar la obligación que tienen los padres de familia para el conocimiento de sus educandos, con la necesidad que corresponde a los maestros para el conocimiento del alumno. La de los padres es por naturaleza para la educación y sin definición de tiempo. La de los maestros es para el mejor desempeño de su función docente y por el tiempo necesario para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Tampoco es que se piense en la necesidad de un reconocimiento previo al alumno, ya sea por escrito o verbalmente, sería una pretensión utópica, la habilidad psicológica que debe tener el maestro, como se verá posteriormente, será suficiente para satisfacer esta necesidad. Esto será lo que facilite además, el tan pretendido, diálogo generacional maestro-alumno.

De un curso a otro es fácil darse cuenta de las diferencias tanto grupales, como individuales.

Estas diferencias son las que impiden el uso de "recetas didácticas" generalizadas, como ya se ha mencionado es semejante a la medicina, las recetas son "individualizadas" .

A continuación confirmaciones de algunos autores

Conocer al alumno en sus componentes individuales 3/4
que tienen una incidencia inevitable sobre el desa-

rollo y el aprendizaje escolar, de tal modo que hoy no puede concebirse a un docente ayuno de psicología general, de psicología evolutiva, de psicología pedagógica, de biología, de antropología, de nociones, al menos elementales, de higiene escolar, de psicopatología, de psicología clínica, etc. Aquel ser, aquel organismo y aquella alma que están frente al docente, constituyen una realidad demasiado preciosa y delicada, como para que se pueda actuar sobre ella de una manera inopinada o, peor aún, a ciegas.

La didáctica tiene que tomar en cuenta, además de 315 los caracteres generales comunes a todos los niños, la existencia del factor personal de los alumnos, - el cultivo de sus diferencias individuales. De este modo es posible advertir lo que cada alumno pone de personal en el proceso educador, pues el educando - es un ser activo que interviene en el proceso educacional secundando o contrariando la labor del maestro.

En un congreso de escuelas universitarias de una misma carrera profesional, casualmente pudo hacerse la comparación de los alumnos de cuatro planteles diferentes de una misma institución, cada una con turno matutino y con turno vespertino, por lo tanto ocho representatividades diversas, - y también ocho perfiles de los alumnos, no coincidentes - ninguno entre sí.

En una de las escuelas los alumnos eran de nivel socio-económico más o menos alto. En otra eran de un nivel intermedio y las otras dos en muy diversas localizaciones, ambas

de bajo nivel socio-económico.

Podría suponerse que en estas dos últimas el alumno del turno vespertino sería semejante, pero no fué el caso. En una de ellas, alumnos de mayor edad de lo normal, trabajando en la mañana, buen número ya padres de familia y que sintiendo su responsabilidad estudiaban bien para superarse. En la otra, alumnos de edad normal, igualmente trabajando en las mañanas, pero miembros de familias disueltas en muchos casos, sin sentir obligación precisa de superarse, con rebeldía a la representatividad de un padre tal vez no conocido y por tanto con malos resultados académicos.

Lo anterior sirva como ejemplo de la diferencia en dos casos que podría haberse creído que fueran semejantes, pero los ocho mostraban diferencias que son de tomarse en cuenta. En cada uno de los casos sería el alumno representativo del plantel, pero en los grupos de cada escuela hay diferencias y en los grupos los alumnos, no podrán ser iguales.

El problema es ¿cuál es el alumno al que se le debe enseñar? ¿cuál es el alumno representativo del grupo?. Habrá una parte de alumnos malos, serán pocos; una parte de alumnos muy buenos, también serán pocos; una gran parte de alumnos; desde medio-malos, hasta medio-buenos y con una parte central, de mayor número con representatividad del alumno promedio.

Al alumno muy bueno estimularlo en su avance. Al muy malo "jalarlo" académicamente para que trate de superarse.

Opiniones interesantes con respecto a esto.

El trabajo del maestro debe dirigirse hacia la capacidad realizadora media del colectivo de la clase, y a la vez debe prestar atención a los alumnos cuyas capacidades realizadoras estén por encima o por debajo del nivel medio, pero este trabajo particular del maestro debe ser didácticamente integrado en el trabajo dirigido al colectivo, que constituye la parte más importante de su actividad docente.

Si se quiere mover una carga, es imprescindible saber donde hay que aplicar convenientemente la palanca. En la educación no se trata de mover masas corporales, sino almas. En aquel caso es necesario el conocimiento de la mecánica, en este un sentido psicológico----

----el educador ve al joven esencialmente desde el punto de vista de su educabilidad.

No hemos aquí de enunciar consejos, sino de pronunciar una condena moral contra los maestros que eligen a los alumnos mejor preparados como base de su trabajo didáctico; de manera que con tal proceder cada día aumenta la distancia entre ellos y los llamados "peores", hasta producir un abismo infranqueable que dá la impresión de ser no una, sino dos las clases forzadamente reunidas en aquella única escuela: una que escucha, sigue, colabora, en una palabra, vive con el maestro; la otra, que rara vez interviene en aquel extraño diálogo, que se distrae, se siente humillada, (y aún escucha palabras de desprecio por su incapacidad).

La habilidad del maestro será la atención a todos y cada uno de acuerdo con las características que integran la personalidad de los alumnos y el resultado total del ANALISIS DIDACTICO.

Para satisfacer plenamente todos estos problemas, todas estas necesidades, la solución correcta solamente podrá darse con un análisis muy detallado y completo del alumno, como variable, la más importante del análisis didáctico, tomando en cuenta todas las facetas de esa variabilidad, ya que es el indicador definitivo de todo el proceso enseñanza-aprendizaje.

El análisis del ser humano ya sea en forma individual o colectiva, generalmente se hace bajo tres puntos de vista que corresponde a tres ciencias: Biología, Psicología y Sociología, el hombre estudia su propia realidad configurándose dentro de estos tres conocimientos, analiza su pasado, reflexiona sobre su presente y se prospecta al futuro en cada una de estas disciplinas.

El alumno, parte integrante de la humanidad, no solo sino parte fundamental en su proceso formativo preparándose para hacerse cargo de grandes responsabilidades a futuro, y tal vez a un futuro inmediato, es susceptible, en forma indiscutible, de un análisis detallado de todo aquello que trascienda para ese futuro como orientación básica para su inserción en la actividad social y para su participación en la cultura.

Aún cuando son varios los autores de didácticas que, para el estudio del alumno para los efectos del proceso enseñanza-aprendizaje han tomado precisamente esos mismos tres aspectos de estudio y análisis que son indispensables

en esta época de crisis particularmente moral, en la que los valores se tambalean, se considera necesario el incremento de dos variabilidades mas para el alumno, otros dos puntos de vista: Antropológico y Académico, con esto se complementa la definición integral del alumno, con cinco sub-variables:

V A R I A B L E	ALUMNO
S U B - V A R I A B L E S	BIOLOGICO PSICOLOGICO SOCIOLOGICO ANTROPOLOGICO ACADEMICO

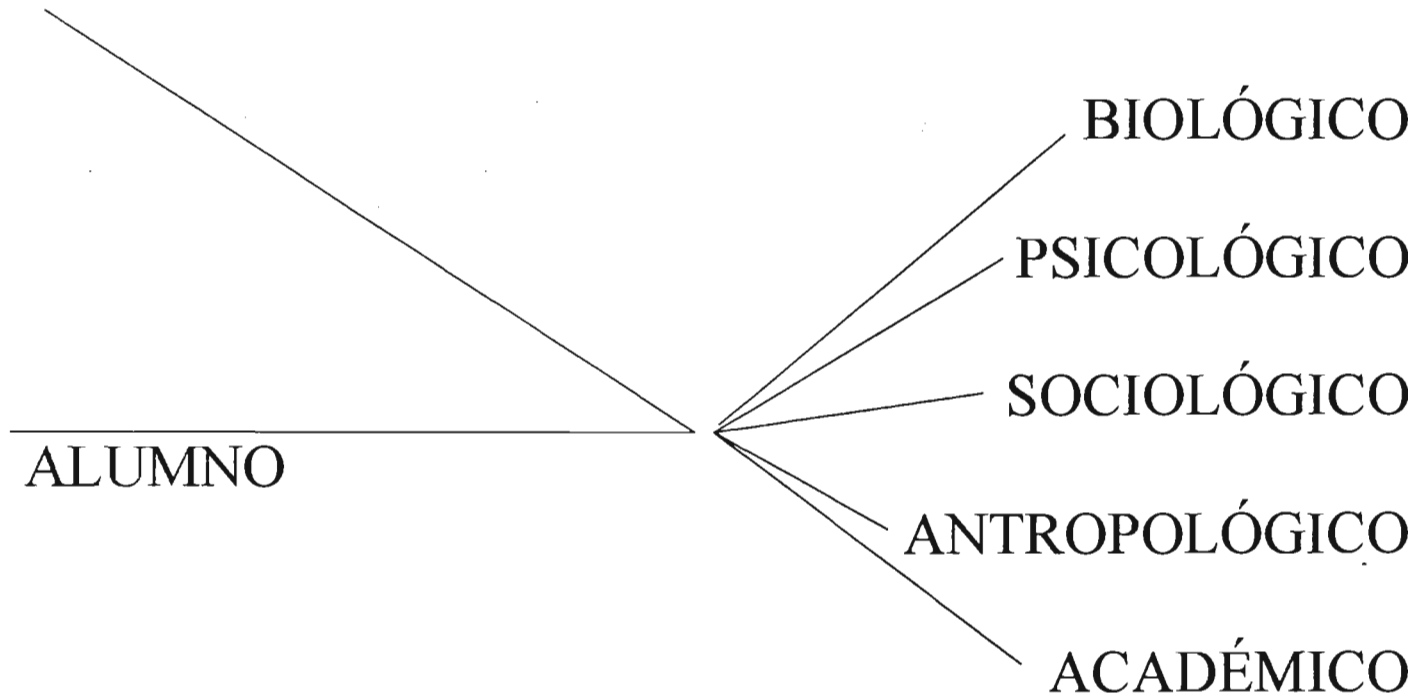
Las dos primeras serían el "Yo personalizado" , la tercera y cuarta el "Yo y mi ambiente" y la quinta el "Yo intelectual" . Integrando las cinco sub-variables al "Yo alumno" .

Finalmente una referencia de interés para el caso.

---han venido percatándose cada vez más de la complejidad de este material, así como de la estrecha dependencia funcional recíproca del individuo, la sociedad y la cultura. Siguiendo las antiguas tendencias atomísticas de la investigación científica, cada una de esas entidades se ha considerado como un campo de investigación separado, haciéndolas objeto de una disciplina distinta. El individuo fué asignado a la psicología, la sociedad a la sociología y la cultura a la antropología cultural, si -

bien las dos últimas ciencias han presentado una - constante tendencia a traspasarse en sus investiga- ciones.----- Sin embargo, no parece aventurado - asegurar que dentro de unos cuantos años mas asis- tiremos al surgimiento de una nueva ciencia de la conducta humana que vendrá a sintetizar los descu- brimientos de la psicología, la sociología y la - antropología. Es probable que a su debido tiempo - se añada a esta Trinidad de ciencias la biología, pero se conoce tan poco aún la relación entre los fenómenos biológicos por una parte, y los psicolo- gicos, sociales y culturales por la otra, que lo - más cauto es omitirla por ahora.

A continuación el análisis correspondiente a cada una de las sub-variables de "alumno"



VARIABLE ALUMNO

JAC

ALUMNO BIOLÓGICO.- La primera sub-variable de alumno corresponde a su estudio bajo el punto de vista de las características biológicas, que además coincide siendo la primera forma del "yo personalizado", ya que en este sentido la segunda que lo complementa es el "alumno psicológico" . Por tanto primero el "Ser" y luego la "manera de Ser" .

En el análisis de las sub-variables del alumno, no se trata de hacer exhaustivo el estudio sino simplemente presentar un punto de vista de todo lo que sería de importancia para el maestro en la indispensable necesidad de conocer al alumno en todas aquellas características

que muestran las diferencias entre cada uno, ya que como se ha indicado todos son diferentes individualmente como alumnos y con mayor razón grupalmente y así deberán ser las soluciones a sus problemas.

En términos generales, lo biológico corresponde al estado físico. Para el efecto tanto de la Didáctica General, como de la Didáctica Aplicada, debe tomarse en cuenta la normalidad biológica en la evolución y en la función dentro del proceso en la determinación de la personalidad y según los niveles de escolaridad.

Las anormalidades, los casos patológicos, son problemas de la Didáctica Especial y de las escuelas especializadas correspondientes. Sin embargo habrá casos que podrán integrarse en las escuelas en general. Es de tomarse en cuenta que en la actualidad hay la política educacional de integrar, lo más posible, los casos de anormalidades.

Dentro de las apariencias de normalidad un buen maestro podrá detectar casos que no lo son.

En relación a estos aspectos generales son interesantes algunas opiniones.

La relación que se establece entre el profesor y el alumno es una acción verdadera, un hecho real, un vínculo concreto, viviente, por que tanto el educando como el educador son seres humanos, cuya conformación fisiológica es parecida y cuyo desarrollo está regido por las mismas leyes, es decir que la primera realidad que se confronta es la biológica, y desde el momento que el proceso educativo es un accionar del maestro sobre el alumno, aquel tiene la obligación de conocer biología evolutiva, las leyes de la maduración y desarrollo biológicos, la 320

adaptación al medio, el mecanismo de la reacción y la herencia y la evolución de los organismos; en resumen, debe conocer el material con el cual ha de trabajar y al que ha de modelar.

Actualmente, no se admite ya la teoría del método - 321
único, de validez universal, capaz de enseñar "todo a todos" , como intentaban los antiguos pedagogos, a partir de Comenio. Se fundaba tal teoría en el falso presupuesto de que todos los alumnos reaccionarían - de manera uniforme y constante a los mismos estímulos didácticos, independientemente de los rasgos y - características personales del profesor y de los propios alumnos.

Cuando un alumno se desinteresa por una clase o se - 322
fatiga-----lo mismo hace la biología si se presume que esas causas hay que buscarlas en su naturaleza - orgánica y funcional. La didáctica se informa sobre el resultado de esas investigaciones y actúa del modo que más favorezca a las condiciones positivas del alumno, para que pueda superar los inconvenientes.

Los principales factores determinantes en la docencia, bajo el punto de vista alumno-biológico, son los nueve siguientes: edad, anatomía, fisiología, sexo, salud, senso-percepción, alimentación, higiene y genética. A su vez cada uno de estos factores tiene una serie de puntos de referencia.

En cada una de las diversas etapas de la vida, de acuerdo con la EDAD CRONOLOGICA, los seres humanos tienen sus pro-

pias y diferentes características.

Sin embargo los cambios en una misma etapa en el transcurso de los tiempos son de poca importancia, lo que cambia y avanza es el conocimiento que se tiene del hombre.

La edad del alumno es importante no solo bajo el aspecto individual de madurez, sino también en forma colectiva, - en relación a los compañeros de grupo en cuanto a uniformidad o en aspectos diferenciales ya que se deben aprovechar esas características propias de la edad en el proceso enseñanza-aprendizaje, controlando las negativas que se presentan en ciertas etapas y transformándolas a positivas.

Generalmente lo morfológico, fisiológico y psicológico evolucionan paralelamente y en ocasiones se apoyan y en otras se perjudican. Es evidente que los cambios biológicos producen cambios en el modo de ser de manera particular en - épocas críticas como es la pubertad.

Ejemplo importante es los diversos temas que distraen la - atención de los alumnos según la edad.

Aun cuando se dice que "la cultura entra por los ojos" , - la afición a la lectura mucho tiene que ver con la edad, - más en esta época con los programas de TV que quitan mucho el tiempo y en gran parte con "cultura negativa"

Para la clasificación de las edades hay diferentes puntos de vista en los autores, tanto en la nomenclatura como en los límites entre cada etapa.

Interpretando diversas proposiciones, para la edad cronológica se pueden considerar un total de 15 etapas a partir - de la concepción, para este caso principalmente caracterizadas por los cambios físicos de los seres humanos, aun - cuando en algunas de esas etapas son de gran importancia - los cambios psicológicos.

Se presenta el total de las etapas con objeto de ubicación de los períodos de interés en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje.

P r e n a t a l	1 Embrión	Desde concepción
	40 semanas	hasta 12 semanas
280 días		(Desarrollo y
10 meses lunares		madurez de órganos)
9 meses calendario		
	2 Feto	Desde 12 semanas
		hasta 40 semanas
		(Desarrollo hasta
		nacimiento)
P o s n a t a l	3 Neonato	0 a 30 días
	4 Lactante	30 días a 1 año
	5 1a. Infancia	1 año a 3 años
	6 2a. Infancia	3 años a 7 años
	7 3a. Infancia	7 años a 12 años
	8 Pubertad	12 años a 14 años
	9 Adolescencia	14 años a 18 años
	10 1a. Juventud	18 años a 22 años
	11 2a. Juventud	22 años a 30 años
	12 Adultez	30 años a 45 años
	13 Madurez	45 años a 70 años
	14 Senectud	a partir de 70 años
	15 Senilidad	crisis de Senectud

Las etapas escolarizadas son a partir de la 2a. infancia (3 años) y hasta la 1a. juventud (22 años), aun cuando este último no es limitativo ya que con alta proporción se prolonga hasta la 2a. juventud.

Ahora algunas características dentro de estos límites.

El primer período de escolarización es en la que se ha - llamado aquí 2a. infancia. Corresponde al jardín de niños y/o pre-escolar, es el inicio del complemento educacional del hogar, ya que, de acuerdo a la definición que se ha - dado aquí prácticamente no hay enseñanza, principia la edu - cación integral. Podría decirse que el fin principal es la socialización del niño, aprende a tratar a sus semejantes, ya fuera de su familia. Adquiere sentimientos de seguridad también fuera del hogar, desarrolla sus habilidades, se - enfrenta a las realidades en forma natural.

Se le enseña a perfeccionar el uso de los sentidos, a res - pponder ante estímulos adecuados a su edad. Es ya un ser - en pleno proceso de formación para su personalidad.

Se puede considerar que no hay enseñanza efectiva y por - tanto no hay intervención de la Didáctica, en cambio la - Pedagogía es la base para el estudio de esos problemas que son educacionales.

La escolarización continúa ya más formalmente en la etapa de la 3a. infancia, definida entre los 7 y los 12 años y que corresponde a la enseñanza primaria.

Es cuando realmente principia la escolaridad por que el - niño ya se dá cuenta de sus relaciones con el medio, tanto el humano, como el ambiente en general. Sus reflejos con - dicionados van recibiendo formación; aparece interés cre - ciente por la vida.

Van disminuyendo los aspectos educativos para dar lugar a la enseñanza. Se inicia el aprendizaje de "el aprender" . Se enseña a usar la inteligencia, a aprovechar la memoria. De la etapa del inicio de la socialización, convivencia - con sus semejantes diferentes de la familia, ahora pasa a aprender a trabajar junto con ellos, comprende el comporta - miento de los compañeros. Ya el sentimiento de seguridad

no es exclusivo del hogar.

Hay mayor respuesta a motivaciones, el aprender es un - atractivo, el saber es una satisfacción. Continuando el - desarrollo se aumenta la importancia del ejercicio físico y de las habilidades.

Independientemente de la obligatoriedad legal para la escolarización, gran parte de los alumnos dan por finalizada - su formación al terminar la enseñanza primaria.

Con las etapas correspondientes a la pubertad y la adolescencia, 12 a 14 años y 14 a 18 años, respectivamente, se continua la enseñanza en el bachillerato, primera parte - la enseñanza secundaria y posteriormente la preparatoria.

Afirmación de un buen número de profesores es que la pubertad representa la época más difícil para la docencia. Cambios somato-fisiológicos que trascienden y que dentro de la misma edad afectan, generalmente, primero al sexo femenino y después al masculino.

Pubertad es época de crisis que afecta al comportamiento. Cambios en el pensar y actuar, en relación a la edad inmediata anterior. Grandes inquietudes que afectan la atención y en ocasiones depresiones que desordenan la vida. En fin, actitudes que alteran el aprendizaje.

Además el cambio de la primaria a la secundaria, en cuanto a docencia presenta la particularidad de la diversificación de profesores, de único profesor a profesores diferentes según materias; los contenidos se amplian y se profundiza más en el conocimiento. En fin alumnos, contenido y - maestros, en cambios que requieren especial atención. Profesores especializados según los contenidos y con conocimientos actualizados y formación especial para la docencia.

La continuación hacia la adolescencia es en evolución paulatina. Es un período de transición entre la niñez y la juventud. "Adolescencia" del latín adolescere, significa crecer, hacia la madurez, se adquiere la estatura adulta y se definen los rasgos físicos.

----la dolescencia es un producto de la cultura---un 323
ansia por llegar a ser, un ritmo lento que no para -
hasta adquirir solidez en el pensar, tolerancia y -
comprensión en el sentir y firmeza en el actuar. Pero
los cambios acentúan una crisis, provocan un desquiciamiento en la conducta de los jóvenes, muchas veces como resultado de su inadaptación a una sociedad cada día más compleja y de organización social cada vez más estrecha para encontrar los medios adecuados a su debido desenvolvimiento.

Necesidad de liberación y por tanto manifestaciones de rebeldía familiar, social e institucional.

En consecuencia actividad docente con dificultades especiales y que requiere de profesores con formación orientada a esa problemática.

Los estudios han revelado que la adolescencia no es 324
un período separado y aislado del resto de la vida.
En cambio, han confirmado que es parte del proceso -
total del desarrollo, influído por el que lo precedió, y que deja una huella en el que habrá de seguirlo. Si la "tormenta y tensión" tuvieran origen biológico, resultaría que estas perturbaciones se encontrarían en todos los adolescentes, coincidirían los cambios físicos y las inadaptaciones sociales, y la

adolescencia estaría señalada por las mismas características en todas las civilizaciones. Pero esto no es así. Los estudios realizados sobre la relación existente entre la maduración sexual y las tensiones emocionales tan frecuentes en la adolescencia, han demostrado que dichas tensiones persisten largo tiempo después de haberse completado la maduración sexual. Además dichos estudios han revelado que las situaciones y presiones sociales y económicas son en gran parte causantes de las dificultades que experimenta el individuo en su pasaje de la niñez a la edad adulta.

Y así queda definida la formación del estudiante de bachillerato según el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria de la U.N.A.M.:

- 1.- Desarrollo integral de las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado.
- 2.- Formación de una disciplina intelectual, que lo dote de un espíritu científico.
- 3.- Formación de una cultura general que le dé una escala de valores.
- 4.- Formación de una conciencia cívica que le defina sus deberes frente a su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
- 5.- Preparación especial para abordar una determinada carrera profesional.

Así, al final de la adolescencia quedaría definida la vocación, del latín "vocare", la actividad que corresponde

a cada ser humano en su integración socio-económica. En el último año del bachillerato las materias ya van definidas de acuerdo con este objetivo.

La última etapa formal de escolarización corresponde a la llamada " primera juventud " , de los 18 a los 22 años, es la formación a nivel universitario, nivel profesional.

La voluntad por el estudio es más firme, en general es definición voluntaria del alumno y por tanto no hay la presión de obligatoriedad, sin embargo algunos de los problemas de la adolescencia aun persisten y se van diluyendo lentamente.

La docencia puede ser con profundidad más académica y con menos problemas disciplinarios que en la etapa anterior, aun cuando pueden surgir problemas sociales que desquicien la actividad. Es la etapa definitiva en la formación de la personalidad, en donde el profesorado como profesionistas deben tener total conciencia de fines en cuanto a los objetivos de su enseñanza en relación a la práctica profesional.

Los aspectos de la docencia, posteriores a los 22 años, - de la " segunda juventud " y en adelante se presentarían de tres formas diferentes: En primer lugar la especialización y el posgrado, en este la maestría y el doctorado, - todo debiendo ser con máxima calidad de alumnos y también de los docentes, especialización con profundización en el conocimiento de alguna actividad profesional, la maestría con triple vertiente: profundización, docencia e introducción a la investigación y el doctorado para la investigación profunda en un tema y área determinados.

En segundo lugar los alumnos que por problemas, principalmente socio-económicos realizan el avance de sus estudios en forma lenta. En general no representan problema, ya

que la voluntad por el estudio y su objetivo final permanecen.

En tercer lugar el problema máximo de la docencia: los - alumnos "focilizados" , de inscripción perenne, que ni estudian ni dejan estudiar a los demás.

Hasta aquí las principales características en la edad cronológica de los alumnos, que son de importancia para el conocimiento del docente en el ejercicio de su actividad.

El segundo factor determinante en la docencia es la ANATOMIA. Lógicamente, en gran parte, está muy relacionado con el anterior, o sea con la edad cronológica, pues de ésta dependen los cambios anatómicos de los seres.

Dada la gran variedad que puede haber en cada una de las - características, lo importante es conocer lo representativo como normalidad y tomar en cuenta los problemas que pueden presentar las anomalías para el buen desempeño del proceso de la docencia.

En el factor anatomía deben considerarse cinco aspectos de interés: Estructura anatómica (constitución corporal), desarrollo físico (estatura), peso (obesidad), antropometría (medidas físicas), y ergonomía (movimiento-uso) .

En resumen la importancia de tomar en cuenta la naturaleza orgánica y funcional física de los alumnos, lo que definiría principalmente mobiliario y equipo y en consecuencia dimensiones arquitectónicas.

Para la necesaria atención en el aprendizaje, el alumno requiere de cierto grado de comodidad, la importancia de la postura es básica, ni demasiado cómodo, ni lo contrario, - ambos extremos serían perjudiciales.

Dimensiones de alumno y dimensiones de mobiliario, tamaño

y forma, deberán ir totalmente proporcionales así como - todo lo que defina el uso, aspectos ergonómicos.

En cuanto a la relación con la edad hay que tomar en cuenta, que en cierto momento, aun cuando prácticamente está - terminado el desarrollo físico, el intelectual estará en - su mejor época, el despertar de la madurez.

Como tercer factor a considerar está la FISILOGIA, que - se refiere a las funciones de los órganos de los seres humanos. En relación muy estrecha con los dos anteriores: edad y anatomía.

En este caso los aspectos de interés en cuanto a la docencia son los siguientes: sueño, cansancio, respiración, sistema nervioso, reflejos, digestión, movimientos, metabolismo y sistema endócrino.

Clases aburridas, voz monótona del profesor, docente que - no tiene interés y por tanto no lo produce en sus alumnos, son clases somníferas, en especial a ciertas horas y algunos ambientes que favorecen ésto. El sueño es indispensable para el descanso cotidiano. El dormir poco, afecta notablemente las capacidades creativas en el trabajo y en el aprendizaje, por que perjudican la capacidad de enfrentar situaciones nuevas con rapidez mental para el manejo - de las respuestas en el aprovechamiento de la enseñanza. Cada alumno deberá tener la medida de su tiempo de reposo.

Cansancio, alumnos que después de una jornada de trabajo - fuera de la escuela, y llegan con fatiga física y/o intelectual solamente tendrán presencia física, difícil será - que aprovechen la enseñanza

Un ambiente sano, oxigenado, con suficiente ventilación - será propicio para respiración natural ya que la falta de oxígeno, también facilita el sueño. En algunos climas es

indispensable un control artificial del mismo, para el buen rendimiento en las clases. Generalmente el bostezo es manifestación de falta de oxígeno más que de sueño. En algunos espacios urbanos es de especial preocupación la contaminación ambiental para lo que deben tomarse las debidas precauciones.

La normalidad en el sistema nervioso es de mucha importancia en el alumno para los efectos de la docencia. Tanto la hiperactividad como la pasividad son en perjuicio de la atención y por lo tanto de la dedicación al estudio. El hiperactivo no solamente se distrae él, sino también a los compañeros y hasta el profesor.

Hay cierto tipo de enseñanzas para las que la respuesta por reflejos es útil y puede ser hasta indispensable, pero también representa el peligro de la no intervención del cerebro para casos especiales, cuando se han convertido en reflejos condicionados. Es importante la respuesta al aprendizaje por medio de reflejos, son como demostración de normalidad fisiológica, de adaptación a la vida, siempre que exista el oportuno control cerebral. Es el caso del manejo del automóvil, en gran parte por acciones reflejas, medulares, pero con la indispensable intervención del cerebro cuando es necesario. Gran parte de las acciones humanas desde la infancia se convierten en reflejos condicionados.

La función de la digestión, debe tomarse en cuenta para ciertos aspectos de la docencia. ¿Cuál es su importancia? Para la digestión el flujo de sangre acude en apoyo del aparato digestivo, llega de muy diferentes partes del cuerpo, en especial hay un parcial abandono del flujo cerebral, esta acción es la que produce el sueño, no puede haber trabajo intelectual intenso simultáneo a las horas -

críticas de la digestión. Por esta razón no debe haber - coincidencia con horarios de enseñanza de materias de difícil aprendizaje. Lógicamente corresponde a las primeras horas de la tarde, en las que se presentará esta dificultad. Es el mismo caso de ejercicios físicos intensos como la natación, que no debe coincidir en ciertos momentos después de los alimentos. Las primeras horas de la mañana son las que propician la actividad intelectual más intensa.

El movimiento como función fisiológica tiene gran relación con los aspectos anatómicos que ya se señalaron y que repercuten en mobiliario y arquitectura. Aquí es de considerarse una anormalidad que realmente debe tomarse como normalidad y es el caso del zurdo en la escritura, para el que usa mejor la mano izquierda y se le dificultará el mobiliario que tiene en la silla "paleta" del lado derecho - para escribir, este caso no debe tomarse como patológico - sino con naturalidad para efectos educativos.

En el ser humano es muy importante bajo el punto de vista de la fisiología, la normalidad tanto en el metabolismo, - como proceso biológico para el aprovechamiento del organismo, con la incorporación de sustancias y materias que tomando del exterior las asimila integrándolas en sus funciones, como también el trabajo fisiológico del sistema endocrino con el funcionamiento glandular. La normalidad en - ambos casos es básica ya que son condicionantes de la actividad, actitudes y aptitudes del alumno y de lo contrario serían de graves perjuicios en el resultado del aprendizaje.

La fisiología, es la energía del alumno, en más o en menos, de acuerdo con su personalidad y evolución; es un acumulador de fuerzas vitales. El maestro está obligado a sostener esa energía aprovechándola prudentemente.

El cuarto factor, discutible y discutido es el que se refiere al SEXO. En este caso siendo el objetivo básico el conocimiento del alumno por el profesor, concretamente, para la acción docente, la comparación del binomio mujer-hombre se enfocará a aquellas características que tienen importancia para el efecto.

El hombre y la mujer, lógicamente, están en la misma edad cronológica dentro de un grupo de clase en la escuela. Pero los cambios de las etapas de la vida en la mujer y en el hombre no son en la misma edad. En la infancia, pubertad y adolescencia, generalmente, las variaciones en la mujer son más tempranas que en el hombre, particularmente en la pubertad.

Por ningún motivo se afirma superioridad de uno en relación a otro, simplemente se señala que siendo diferentes es necesario trato diferente en los casos que así se requiera.

Por experiencia se sabe que en la relación docente-alumnos, profesores hombres con alumnas mujeres y lo contrario profesoras mujeres con alumnos hombres, especialmente en la edad de la pubertad del alumno, presenta problemas de trato en perjuicio del proceso enseñanza-aprendizaje al nivel de la segunda enseñanza.

Algunos autores señalan diferencias que son de tomarse en cuenta en el proceso enseñanza-aprendizaje

Como los varones maduran algo más tarde que las niñas, podemos considerar que su preadolescencia se extiende desde los 11 a 12 y medio o 13 años, el período inicial de la adolescencia de los 13 a los 17, y el final de los 18 a los 21. En el caso de las niñas la preadolescencia habitualmente se encuentra entre los 10 y los 11 años, el período inicial de la adolescencia en-

325

tre los 12 y los 16, y el final entre los 17 y 20 o 21. Sin embargo, dentro de cada sexo pueden encontrarse pronunciadas diferencias individuales.

Como en esta edad (adolescencia) existe acentuada - 326
diferencia sexual en las inquietudes no nos sorprende que los problemas del sexo femenino difieran de los del masculino (Symonds 1936) Hay más dificultades en el primero que en el segundo, y con el aumento de la edad aumenta el número de problemas que enfrentan las mujeres mientras que disminuye el de los hombres (Garrison y Cunningham, 1952). Aquéllas se preocupan más que éstos por los problemas escolares--

Hay acentuadas diferencias entre los sexos en cuanto a los problemas que afectan al adolescente universitario. Las mujeres tienen más dificultades que los hombres, y de naturaleza más seria que los de éstos (Stone 1948). Los problemas sociales perturban más a las mujeres que a los hombres (Hunter y Morgan 1949) ----- . Los hombres se ven perturbados sobre todo por las cuestiones relativas al dinero y al sexo. (Symonds, 1935) 327

En la adolescencia, más aún que en la infancia, hay - 328
notables diferencias según el sexo, en la lectura. Las muchachas no sólo leen más que los muchachos y dedican a la lectura más de su tiempo libre, sino que prefieren para ésta libros y temas muy diferentes (Terman y Lenia 1927)

Por las anteriores notas, que corresponden a un mismo au-

tor, se aclara que las características diferenciales entre los sexos son más notables en una misma edad, dentro del período de la adolescencia, época en la que, como ya ha quedado señalado, se presentan serias dificultades en la docencia.

En otro autor se encuentran también algunos señalamientos de interés para este tema

Entre los que estudiaban en la Facultad, descubrió - 329 que la comida era una estrategia para aliviar la tristeza tres veces más común entre las mujeres que entre los hombres; éstos, por su parte, tenían cinco veces más probabilidades de recurrir a la bebida o a las drogas cuando se sentían desanimados.

-----suele ser más fácil interpretar los sentimientos observando el rostro de una mujer, que el de un hombre; aunque no existe diferencia en la expresión facial entre los varones y las niñas más pequeñas, a medida que avanzan en la escuela primaria los varones se vuelven menos expresivos que las niñas. Esto puede reflejar en parte otra diferencia clave: como promedio, las mujeres expresan toda la gama de emociones con mayor intensidad y más inconstancia que los hombres; en este sentido, las mujeres son más "emocionales" que los hombres. 330

Esta característica es de importancia, los profesores deben tener la habilidad psicológica de "sentir" las reacciones expresivas de sus alumnos, en el proceso enseñanza-aprendizaje, dentro del salón de clase.

Hay ciertas características humanas que en general se atribuyen predominantemente a la mujer o al hombre, sin que eso quiera decir que el otro sexo está carente de ello.

Por ejemplo en la mujer hay mayor imaginación y más sensibilidad lo que hace que ponga menos atención en las cosas. Uno de los aspectos más importantes en ella es la intuición, así como la espiritualidad. Le interesan más las relaciones humanas que los objetos materiales. A misma edad, madura antes que el hombre. Es más sentimental; ante obligaciones más responsable; esmerada en el trabajo. De gran importancia también es su creatividad y su tendencia al detalle. La delicadeza le origina temor al ridículo. Su destino maternal le hace ser más educadora. Absorbe más las ideas para lo práctico de la vida, que por la adquisición de conocimientos.

Los anteriores son algunos de los señalamientos de tendencias características femeninas que hacen algunos autores y que es conveniente su conocimiento para los diversos niveles de la docencia. En la enseñanza superior la mujer tiene menos tendencia a lo científico y a lo técnico, en cambio enfocan más sus habilidades por ejemplo a la enfermería y el trabajo social.

En cuanto a las características más frecuentes en el hombre, se señala el razonamiento, una mayor atención por la menor imaginación. Trabajo cerebral más especializado, con mayor capacidad de concentración, pensamiento más concreto. Posibilidad de abarcar más asuntos simultáneamente. Mayor dedicación en el análisis y solución de problemas, por lo tanto más posibilidad de dedicación a la investigación. Agresividad ante lo desconocido.

En fin, hay ciertas diferencias que no son concluyentes, pero que el profesor debe conocer para saber aprovechar to-

do lo positivo y corregir lo que no lo sea, particularmente en los niveles de edades críticas como son la adolescencia y aun más la pubertad.

Si la cultura es la que hace la diferencia en las características de los sexos o bien si en la organización cerebral están ubicados centros que controlan las tareas señaladas, originados desde el desarrollo prenatal al igual - que las características físicas sexuales, son problema de discusiones especializadas. Para la docencia lo importante es conocer las manifestaciones que puedan y deban ser aprovechadas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Un quinto factor, el de la SALUD, es también de importancia para el profesor, en cuanto al conocimiento del alumno. La buena salud, en este caso biológica, es uno de los valores prioritarios en la escala correspondiente del ser humano. Si la condición física del organismo es normal o sea que los aspectos anatómico y fisiológicos, ya vistos, no tienen ninguna alteración, el caso no interesa para la actividad normal del individuo. Las situaciones patológicas, las enfermedades, que es cuando se sabe valorar la salud, representan problemas en la enseñanza, la falta de salud, aun - cuando no sea precisamente enfermedad, como podrían ser la anemia, la debilidad, son limitaciones para el desarrollo del alumno, particularmente el mental. Con mayor razón el caso de enfermedad efectiva o prolongada. Responsabilidad y salud generalmente son acordes.

En un grupo de alumnos siempre se presentarán casos de enfermedad, en mayor o menor según las edades y las épocas - del año.

Hay algunas épocas del desarrollo en que el alumno es más propenso a ciertas enfermedades, al contagio, como son las

viruelas, sarampión, paperas, etc.

Las patologías eventuales de mayor incidencia son: la gripe, afecciones respiratorias, pulmonares; infecciones estomacales, epidérmicas, alergias sistemáticas o eventuales; reumatismo, pulmones, corazón, posturales, malformaciones, etc.

Habría que tomar en cuenta, como ya se dijo, ya que es la tendencia actual de las escuelas, la integración de los discapacitados.

Independientemente de estos tipos de patologías que en cierta forma son normales, podrían presentarse casos epidémicos que obligarían a suspensiones temporales.

En todos los casos, según la importancia y trascendencia de los problemas el profesor debe tener el criterio necesario para el trato individual o colectivo.

Es necesario, además, tomar en cuenta que ciertos padecimientos biológicos producen alteraciones morales, espirituales o psicológicas que afectan, aun más, el proceso de la enseñanza.

Los problemas referentes a las SENSOPERCEPCIONES corresponden al sexto factor determinante de la docencia.

Toda la información del mundo exterior la percibimos por conducto de los sentidos.

Se dice que "mientras más sentidos intervienen, mejor es el aprendizaje" , por lo tanto la mayor capacidad de uso de los sentidos en los alumnos facilita la docencia.

De acuerdo con su mayor o menor intervención en el proceso enseñanza-aprendizaje el orden será el siguiente para los cinco sentidos:

vista, oído, tacto, olfato, gusto
y los respectivos órganos sensoriales:

ojos, oídos, yemas de los dedos, nariz y lengua
todos éstos, dotados de terminales nerviosas, reciben los -
estímulos y por el sistema nervioso los transmiten, ya sea
a la médula espinal, como circuito rápido o en forma defini-
tiva al cerebro para su información, según las áreas respec-
tivas.

El más importante perceptor para el conocimiento es el sen-
tido de la vista. Este, igual que los demás sentidos, se va
desarrollando de acuerdo con la edad, pero además su fun-
ción se va perfeccionando, es decir necesita educarse para
funcionar mejor.

En un funcionamiento normal, los diversos factores de infor- 331
mación visual, son los siguientes: luz, su intensidad y va-
riación, color, figura, forma, tamaño, situación, distan-
cia, posición, orientación, movimiento, volumen, tridimen-
sión, etc.

Dentro de la normalidad hay variaciones en la agudeza visual,
sin embargo, dada la trascendencia del sentido de la vista
para el aprendizaje, existe la tendencia natural a perfec-
cionar la visión por medio de lentes en sus diferentes ti-
pos de usos.

Las irregularidades, más comunes, de la vista, que también
se manifiestan con variaciones en mayor o menor grado son:
la miopía, cuando la imagen se forma antes de la retina y
por tanto hay la tendencia a acercarse al objeto para ver-
lo con mayor claridad; la hipermetropía en que la imagen
se forma atrás de la retina y es necesario alejar el objeto
para mejorar la vista, el tercer caso es el astigmatismo, -
falta de calidad en la visión por diferencias en las curva-

turas del cristalino según sus ejes radiales y finalmente el problema a mayores edades, la presbicia que consiste en algo semejante a la hipermetropía, ya que no hay reflejo pupilar para adaptarse a la distancia, por falta de movilidad en los músculos ciliares.

Los espacios arquitectónicos para la docencia, por lo que se refiere a la vista deberán tener preferentemente suficiente luz natural y del lado izquierdo en el sentido de la vista, para no taparla con el brazo derecho al escribir. En su caso complementando con luz artificial. Evitar reflejos. Distancias adecuadas a lo que deba verse, ejemplo pizarrón. Colores claros en muros y techos para mayor luminosidad. - 332

Es importante para la docencia, el tomar en cuenta estos problemas principalmente para la distancia a la que deben situarse los alumnos que están en alguno de estos casos en que requieren de lugares especiales para su mejor percepción visual.

El segundo lugar, en importancia, lo ocupa el oído, para las percepciones auditivas. El porcentaje de problemas que corresponden es en general menor que el de la vista.

Son pocas las personas en edad escolar con problemas del oído.

La intensidad de la percepción del sonido, aun cuando depende de la forma de los pliegues de las orejas y de su posición, es mínima la diferencia entre las personas. Más bien los problemas principales aparecen en el oído interno en donde las ondas sonoras no producen el efecto necesario para la libre transmisión de la percepción al cerebro.

En el oído interno, concretamente en el laberinto, también está localizado el equilibrio y que en algunas afecciones - 333

produce problemas de desequilibrio, ya que su funcionamiento es como una especie de "piloto automático" .

Se ha demostrado que "la acústica influye sobre la atención." de los alumnos.

334

Una de las cosas que más afectan es el ruido externo, ya sea de las calles inmediatas, por los sonidos urbanos por ejemplo el tránsito, o bien por ruidos de la propia escuela.

También en las dimensiones de los salones es de importancia tomar en cuenta el eco y la reflexión del sonido, particularmente cuando son salones grandes; en estos debe usarse en las paredes y techo, acabados para amortiguar el sonido.

Para alumnos con problemas auditivos deben dedicarse los lugares delanteros y los profesores necesitan saber graduar la fuerza de su voz, según los casos pero sobre todo modular bien la voz y que sus expresiones sean muy claras.

Los sistemas audiovisuales en la enseñanza, por el uso de dos sentidos, facilitan el aprendizaje.

El tercer lugar le corresponde al sentido del tacto, aun cuando, en ciertas circunstancias es el más importante. Se trata del problema de los invidentes. Cuando se carece del sentido básico para la escuela, como es la vista, este sentido es suplido por el tacto en la yema de los dedos: el sistema braile para los ciegos.

Fuera de esta especial utilización, hay ciertas actividades en las que el tacto tiene uso normal de importancia como es en las artes plásticas, principalmente en la escultura y además en algunos instrumentos musicales. También tiene aplicación en la sensibilidad de variaciones de temperatura y para distinguir algunos materiales y acabados. Todo ésto lógicamente se refiere a sus aplicaciones respectivas en el proceso enseñanza-aprendizaje. Sin embargo también para estas aplicaciones podría haber alteraciones en la -

sensibilidad táctil y que no funcionara normalmente.

El cuarto y quinto de los sentidos: olfato y gusto, cuyos órganos sensoriales son nariz y lengua, son los de menor importancia en el proceso enseñanza-aprendizaje. Además - son dos sentidos que funcionan en forma totalmente coordinada, el uno con el otro, en ciertas circunstancias pueden alterarse por ambiente desagradable, así mismo problemas - de funcionamiento anormal pueden afectar a la alimentación y por lo tanto producir debilidad y falta de energía para el estudio.

Además un muy buen funcionamiento podría auxiliar a algún otro de los sentidos como la vista.

Ciertas enfermedades como el catarro y la gripe pueden - afectar grandemente la sensibilidad en ésto.

Por su forma de reaccionar, al gusto se le ha llamado también el "sentido químico"

Aun cuando los impulsos sensibles diferentes, algunos llegan simplemente a la médula espinal, sin necesidad de llegar hasta el cerebro, sigue siendo válida la afirmación de que "nada hay en la inteligencia que no haya pasado antes por alguno o algunos de los sentidos"

Para el caso del séptimo factor, ALIMENTACION, dentro del tema de alumno bajo el punto de vista biológico, hay ocasiones de especial importancia, como es aquellos alumnos que - por su situación económica o algunas veces por problemas sociales de familia, llegan a la escuela sin la necesaria - alimentación, lo que afecta especialmente la atención y por lo tanto el aprendizaje.

En las características de una buena alimentación para el proceso escolar, se deben tomar en cuenta: tipo, cantidad, calidad y horario.

En cuanto al tipo, la alimentación debe ser sana y sencilla. En cantidad la suficiente para el plazo entre dos - alimentaciones sucesivas, según la edad y costumbre. En ca lidad que sea de fácil digestión y el horario una coordi na ción entre costumbre familiar y horarios escolares.

Ya anteriormente se hizo referencia a la necesidad de tomar en cuenta las materias de mayor dificultad de aprendi zaje, por el horario en que se imparten, el problema de - los tiempos de digestión y la función fisiológica de la - sangre.

También es conveniente aquí señalar los programas de desayunos escolares que proporcionan algunas dependencias oficiales o altruistas para los casos mencionados de alumnos que llegan a la escuela sin haber recibido alimento.

El octavo factor que es necesario tomar en cuenta es la - HIGIENE, especialmente lo que se refiere al aspecto de - presentación personal, principalmente baño y vestimenta que mucho dependerá de las políticas disciplinarias de la institución. Además el ambiente sano tanto del espacio interno del salón de clase, como el exterior. Aire puro, no viciado, suficiente ventilación para no "cargar" el aire. Ambiente que no propicie el sueño.

Además cuidar el espaciamiento entre los tiempos de clase académica y los recreos o tiempos de descanso.

Favorecer los deportes de acuerdo con la variabilidad biológica y tomando en cuenta espacios y tiempos, sin perjui cio de lo que corresponda a las actividades académicas.

Como noveno y último factor, en relación al alumno-biológico está la GENETICA. Muchas de las caracte-

rísticas o defectos que se han analizado en los anteriores, según los casos, podrán tener origen genético y que no han sido orientados en el proceso educativo. Tal vez siendo características de los mismos padres, éstos han procurado - que se conserven en los hijos por perpetuarse en ellos. En algunos casos ésto puede repercutir en serios problemas para los educadores.

En la actualidad la cultura vive una etapa de importantes - experiencias en relación a los genes que, posiblemente en poco tiempo, podrán ser utilizados en provecho efectivo de la educación y particularmente de la enseñanza.

ALUMNO-PSICOLÓGICO.- La segunda sub-variable de alumno corresponde al estudio bajo el punto de vista de las características psicológicas que, además coincide con la segunda forma del “yo personalizado”, por tanto, estudiando ahora la “manera de ser” del alumno.

Nuevamente se afirma aquí, que no se trata de penetrar profundamente en este estudio sino solamente señalar los factores que como características del alumno son necesarios para el conocimiento, en la actividad docente, bajo el punto de vista psicológico.

El conocimiento de los principios psicológicos es también importante, porque el alumno no es sólo una realidad biológica, sino también psicológica, de donde surge la necesidad de conocer las leyes que rigen el desarrollo de la psique, a fin de actuar certera y exitosamente frente a ella y por, que “la Pedagogía debe reposar sobre el conocimiento del niño, como la horticultura reposa sobre el conocimiento de las plantas”. Del conocimiento de la evolución psíquica depende el éxito de la aplicación de los métodos de educación y aprendizaje. 335

La psicología estudia la conducta de los seres humanos, en este caso interesa la vida psíquica del estudiante, especialmente en cuanto a su actuación y comportamiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si la obligación básica del profesor es que el alumno se forme, que el alumno aprenda, solamente puede actuar y lograr su objetivo, con el conocimiento de la “materia prima”, el alumno, que es el receptor en la transmisión del conocimiento, para ésto necesita el profesor conocer las generalidades de los alumnos y distinguir las particularidades de cada uno, lo que podrá lograr con el conocimiento de la Psicología como ciencia, que le permitirá entender la estructura psicológica de el o los alumnos para recibir la enseñanza.

Ante estímulos externos diversos, todos tenemos reacciones diferentes por la gran variedad de personalidades ya que particularmente en la edad de la actividad docente de los alumnos, son personalidades en proceso de formación con gran diversidad de características.

Además es indispensable tomar en cuenta para el análisis del alumno bajo el punto de vista psicológico la vinculación de los tres factores didácticos independientes: alumno, maestro y contenido de la enseñanza; ya que éste último puede tener influencia trascendente en muchos casos, como son contenidos que en determinadas áreas del conocimiento son sistemáticamente rechazados

Es verdad que es más fácil percibir los problemas grupales, que los de cada individuo, especialmente cuando los grupos son muy numerosos, sin embargo aquellos problemas personales que sobresalgan es indispensable atenderlos oportunamente, de manera especial con los alumnos que en su actuación se dispersan del grupo, ya sea en sentido positivo o negativo.

El profesor está obligado a optimizar el rendimiento de la energía psicológica de los alumnos para así lograr el máximo aprovechamiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Aún cuando los alumnos tienen sus dotes, es decir su capacidad natural psíquica, consecuencia de su individualidad y la intervención de la educación y cultura de cada uno, según los niveles escolares, a pesar de la respuesta personal del alumno, pueden detectarse lo que se podría llamar invariantes grupales, que serían las características de respuesta representativa para el trabajo docente, lo que señalaría la normatividad, pudiendo así distinguir la anormalidad.

La Psicología, como ciencia, contribuye a comprender mejor al educando normal, pero así mismo a la identificación de las anormalidades para el tratamiento adecuado en cada uno de los casos.

Esa respuesta del trabajo docente es la que señalaría los componentes de la metodología didáctica es decir métodos, técnicas e inclusive principio y fin, es decir planeación y evaluación y en cierta forma hasta esa relación maestro - alumno que es la motivación.

Además, niveles escolares y contenidos de materias, encausan la formación de algunas cualidades psicológicas, como sería el caso de la memoria (historia, poesía, etc.) y del razonamiento (matemáticas), así mismo la enseñanza elemental de la escritura y la lectura son formativas del control cerebral por la liga de las letras en palabras y de las palabras en frases.

Hay ciertos tránsitos en la edad cronológica que producen trastornos que según el alumno serán de mayor o menor importancia por ejemplo el paso del período infantil a la pubertad y de esta a la adolescencia. Por estas razones el nivel escolar de la segunda enseñanza es el que presenta los mayores problemas de los alumnos bajo el punto de vista psicológico.

Sin tratar de establecer una clasificación o un ordenamiento definido ya que varias de las características que a continuación se presentan son de tal trascendencia que en algunos casos serían tema de trabajos especializados, enumeramos las de importancia con algún breve comentario.

EDAD MENTAL o edad psicológica o edad intelectual, que debe corresponder a la edad cronológica, que ya ha sido analizada en el capítulo anterior.

Problema de los más complicados en la docencia es cuando no hay esa correspondencia por que el cerebro del alumno no ha tenido el desarrollo necesario para estar en el nivel correspondiente. La capacidad de aprendizaje, la posibilidad de asimilar el conocimiento definen los contenidos de la enseñanza.

Es por esta razón, por ejemplo, que para la edad del alumno, de acuerdo con su cerebro, en proceso de formación para el efecto de las matemáticas en los seis años de primaria únicamente se enseñan cuatro conceptos: suma, resta, multiplicación y división, aún cuando en cada uno de ellos hay el trabajo con números enteros, decimales y quebrados, pero podríamos añadir que es un solo concepto, ya que la resta es la suma al contrario, la multiplicación es una serie de sumas y la división es la multiplicación al contrario. Un solo concepto, suma, para aprenderse en seis años.

Edad psicológica, cerebro en proceso de formación, contenidos adecuados a esa edad. En la primaria para adultos los tiempos cambian, el ritmo del aprendizaje puede ser más rápido.

En las escuelas, de acuerdo con los niveles, simultáneamente a la enseñanza de contenidos debe haber la enseñanza para el desarrollo de las características psicológicas del alumno.

LOS ALUMNOS DE LENTO APRENDIZAJE o de retraso mental, son aquellos cuya edad mental es menor a la de los alumnos que representan a la generalidad del grupo y que se manifiestan con diferentes grados de capacidad.

En los niveles inferiores de la enseñanza se presentan con alguna frecuencia, no así conforme se avanza, ya que estos casos se van eliminando de una manera natural académica, por no tener posibilidad de respuesta al aprendizaje del grupo, por la falta de madurez que corresponde.

Es indispensable que los contenidos de la enseñanza según su posibilidad de asimilación sean correspondientes a la edad psicológica representativa del nivel de los alumnos.

Haciendo un simil con el alimento humano, se debe proporcionar según la edad y posibilidad de digestión del estómago.

El manejo y la enseñanza convenientes de los retrasados mentales son temas muy técnicos y ordinariamente exigen adiestramiento especial. La principal decisión educativa que afecta a esos niños estriba en si serán colocados en clases especiales o admitidos en clases regulares, agrupados por capacidad. Con este procedimiento quizá se les dé mayor estimulación intelectual y más experiencia social, pero ni les concede el beneficio de profesores adiestrados especialmente ni se les protege del rechazo social de parte de sus compañeros

ALUMNOS SUPERDOTADOS pueden presentar mayores problemas en clase que los alumnos con retraso, ya que en este caso la inteligencia sobresaliente de los demás puede producirles **prepotencia** en relación a sus compañeros o bien una gran inquietud intelectual, su afán especial por saber más delante o por profundizar, actitudes que **desordenan** la clase. Lo conveniente en ese caso es un diálogo intenso extra-clase **tratando** de estimularlos para su colaboración prudente en beneficio de sus compañeros.

Claro está que son casos **que** individualmente presentan muy diversos problemas que obligan al profesor a **analizar** detenidamente las posibles soluciones, ya que una solución no adecuada **podría** producir un impacto perjudicial en el alumno.

Entre las opiniones interesantes **al respecto** está la siguiente:

Con los alumnos de **gran** inteligencia o con elevadas puntuaciones, de aptitud escolar, la individualización adopta generalmente una de dos formas. Los partidarios del enriquecimiento, proporcionar a estos alumnos trabajos escolares más avanzados, difíciles o suplementarios, aunque conservándolos con sus compañeros cronológicos y sociales - argumentan que este procedimiento evita el **desajuste** social de los bien dotados, los equipa mejor para adaptarse a personas de todos los niveles de capacidad en sus vidas interiores y los capacita para estimular a sus contemporáneos más obtusos----- Los partidarios de la aceleración, por otra parte, señalan que en las actuales condiciones educativas **es** muy difícil que un profesor ocupado enriquezca adecuadamente la enseñanza que imparte a los alumnos dotados-----La aceleración puede ejecutarse de muchas maneras diferentes: con la admisión temprana-----a la universidad; con la aprobación doble; ----por medios como concentrar la enseñanza y prolongar el año escolar, hacer dos años en uno-----La aceleración contribuye a evitar la prolongación anormal de - dependencia económica y de la vida subadulta.

MADUREZ . Podría pensarse que el ideal del grupo sería el representado por alumnos en plena madurez. O sea alumnos en los cuales hay una coincidencia de edad cronológica, con edad psicológica, en pleno proceso de desarrollo de una personalidad ya en definición.

Sin embargo también esto **es** cuestión de análisis que representa diversos aspectos por la intervención de otros factores didácticos.

Debemos presuponer **madurez** para cada acto de aprendizaje. Pero cada acto concreto de aprendizaje exige a su vez factores de diversa índole. Por esta

razón también la madurez habrá de variar según los casos. La madurez es un estado anímico de múltiples estratos, en cuyo análisis se tropieza con factores individuales. La madurez para aprender los elementos del cálculo se distinguirá radicalmente de la madurez para aprender a leer, etc.

INTELIGENCIA.- Totalmente relacionada con los factores anteriores a los que se ha hecho referencia es la característica de la inteligencia.

La inteligencia forma parte de las características de la individualidad, o sea del paquete con el que se nace, aún cuando está sujeta en cierta forma y en cierta magnitud al proceso de la educación y la cultura, al igual que varios otros de los factores integrantes del comportamiento intelectual del alumno.

Se define la inteligencia como la aptitud humana para adaptarse a nuevas situaciones resolviendo problemas y superando obstáculos. Algunos distinguen la idea de inteligencia de la de capacidad mental, al declarar que esta última es la aptitud en general para adaptarse a situaciones ya creadas, y la inteligencia, la calidad intelectual para resolver inéditas cuestiones y asumir nuevas formas de comportamiento-----Cuanto ocurren es que la inteligencia tiene por un lado grados, y por otro diferentes tipos. Ello es no existe un solo tipo de inteligencia. Al contrario, -----se entiende por inteligencia ----- a saber "la capacidad general de adaptarse a nuevos quehaceres y nuevas condiciones vitales". Ahora bien la inteligencia tomada en este sentido general está implicada en casi todos los quehaceres, en cuanto estos tienen por objeto de alguna manera el dominio de nuevas situaciones.

338

339

Por tanto esta característica en el alumno es factor de gran importancia. Los diversos grados de inteligencia que son graduables y que son aprovechables para la enseñanza normal quedarán fuera de los extremos ya definidos, el mínimo el alumno de lento aprendizaje y el máximo el alumno superdotado.

La gran variedad de matices que se presentan en el concepto inteligencia dificultan enormemente la atención personal a los diversos casos, es por eso que es importante para el maestro la identificación del alumno promedio o representativo que no siempre será del mismo nivel, ya que los diversos grupos de clase pueden tener algunas variaciones de importancia, sin dejar de tomar en cuenta el maestro, en toda su actuación, que la inteligencia es parte de la educación y que por tanto en la formación está la enseñanza a saber usar la inteligencia.

--- la finalidad principal de la enseñanza estriba en desarrollar la inteligencia en sí y, sobre todo, en enseñar a desarrollarla "durante tanto tiempo como ella sea capaz de progresar", vale decir mucho más allá de la

340

terminación de la vida escolar.

----- Las funciones esenciales de la inteligencia consisten en comprender y en inventar; dicho de otra manera en construir estructuras al estructurar lo real.

Es verdad que algunas carencias de desarrollo de la inteligencia pueden ser superadas por algunas otras de las características psicológicas como serían el interés, la voluntad, etc.

Es evidente que cada uno de estos factores psicológicos, es indispensable para el maestro, su conocimiento en relación a los alumnos con los que trabaja. El éxito en el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje dependerá en gran parte del conocimiento que el maestro tiene de las características de sus alumnos y podemos decir que las de carácter psicológico son las de mayor trascendencia.

El paquete anterior de análisis de algunos conceptos y los que se verán a continuación son los de mayor trascendencia. Conocer al alumno principalmente en lo psíquico es tener las bases para una correcta actuación docente.

-----este es el problema al que la psicología del niño, ampliamente desarrollada desde 1935, responde hoy. - sin habérselo propuesto - de manera mucho más completa que antes. Responde en particular, acerca de tres puntos, que, son de decisiva importancia para la elección de los métodos didácticos y hasta para la elaboración de los programas de enseñanza: la naturaleza de la inteligencia o del conocimiento (7 a 9 años), el papel de la experiencia en la formación de las nociones (10 a 11) y el mecanismo de las transmisiones sociales o lingüísticas del adulto al niño (12). 341

-----la experiencia obtenida en el campo de la práctica educativa y el avance de las ciencias afines a la pedagogía, como la psicología, condujeron al pleno convencimiento de que la enseñanza ha de adaptarse al escolar y no éste a la enseñanza; y de la necesidad de una enseñanza diferencial de acuerdo con las capacidades o intereses del educando. 342

INTERES.- El interés en el alumno es, como se verá más adelante, uno de los dos factores que deben enlazar a maestro-alumno. Pero el interés está totalmente entrelazado con la MOTIVACION, esta debe ser causa para el interés, como se dice para despertar o incrementar el interés. A su vez el maestro debe tener su propio interés, tanto en el contenido de su enseñanza como en el objetivo de su docencia y en todo caso contagiar hábilmente de su propio interés a él o los alumnos.

----pues al niño se le puede inculcar un interés, mientras que el interés ya existente de un adolescente solo puede cultivarse. 343

Para este efecto queda bien definido el concepto de interés en el Diccionario de Warren:

Sentimiento que acompaña la atención especial hacia algún contenido. 344

Lo que queda bien complementado con la siguiente definición.

La palabra "motivación" se deriva de la raíz latina que significa "lo que pone en movimiento", es decir, lo que impulsa a la acción. Un motivo es distinto de un estímulo, aunque ambos poseen el poder de incitar, pero el estímulo produce una respuesta determinada en relación con una situación momentánea, mientras que el motivo abarca muchas respuestas y existe antes de que aparezca el estímulo. 345

Se puede afirmar que los alumnos tienen inquietudes por encontrar algo nuevo, por tener experiencias de interés, necesita vivir, experimentar y encontrar respuesta a los interrogantes propios de la edad, lo que espera principalmente de sus maestros.

La didáctica reflexiona sobre los hechos psicológicos, en relación con el rendimiento del trabajo escolar. Cuando un alumno se desinteresa por una clase o se fatiga, la psicología ayuda a encontrar las causas de ese comportamiento. 346

Por eso el maestro debe tener la posibilidad, más bien la obligación de conocer los intereses de los alumnos para crearles motivaciones.

Pero esa guía del aprendizaje de los alumnos, no puede ser ajena a la naturaleza personal de éstos; no solo en cuanto al interés, que constituye el punto de apoyo del trabajo con que se aprende, sino también desde el punto de vista de la capacidad de aprendizaje que ostentan, y del contenido que han de aprender. Aquí surge la necesidad de ajustar la actuación didáctica, a las condiciones de los escolares, para fin de que la conducción de su actividad, signifique un paso seguro en el proceso de su integración personal. 347

ATENCIÓN.- La atención de parte del alumno es un factor básico en el aprendizaje, es el punto de partida en la docencia, como se verá posteriormente para la correcta realización del proceso enseñanza-aprendizaje.

No es precisamente una actitud física, sino más bien intelectual, es mantener una actitud activa en la mente, como receptora para un conocimiento, aún cuando aquí valdría la pena recordar la sentencia: "Nada hay en la inteligencia que no haya pasado antes por los sentidos"

La atención está representada en la concentración de la mente dispuesta al aprendizaje.

Tener conciencia y estar atento son dos fenómenos distintos, pero que a fin de cuentas contribuyen a una y la misma función de la psique. Tener conciencia es percatarse, compenetrarse de los objetos. Estar atento significa disponerse plenamente a tener conciencia. 348

La atención no puede desligarse de las demás actividades psicológicas del alumno en el proceso docente. Según la importancia del aprendizaje es el requisito de concentración de funciones mentales.

Condiciones psicológicas. La emotividad, la atención, la inteligencia, el interés y el estado de ánimo pueden ser factores positivos o negativos para el aprendizaje - - - -El exceso o la falta de emotividad pueden ser perjudiciales. Sin un mínimo de atención es casi imposible que se lleve a cabo el aprendizaje. Si bien es cierto que la atención depende del interés, es también evidente que la incapacidad de concentración sobre determinado objeto torna precarios los resultados de cualquier estudio. La inteligencia es factor decisivo para el aprendizaje principalmente en cuanto a las formas en que puede aprender un individuo - - - -Cuanto menor es el nivel mental más penoso se torna el aprendizaje - - - - El interés también es decisivo en el aprendizaje; él provoca la motivación - - - - Por último debe ser considerado el estado de ánimo de quien aprende. 349

VOLUNTAD.- "El yo en acción" .- Característica de especial importancia como distintivo del ser humano en relación con los animales.

El hombre quiere y puede dejar de querer, el hombre desea y puede dejar de desear, el animal carece de voluntad en sus acciones.

Esta puede ser la máxima característica del alumno para ser aprovechada en su deseo de aprender.

En la voluntad, habrá un fin, un para qué, inmediata una reflexión y en consecuencia una acción: "el yo en acción".

Para este efecto vale la pena recordar el dicho "querer es poder"

Para que este proceso pueda ponerse en marcha, se requiere por parte del alumno una buena disposición para aprender. Esta disposición se puede definir como la capacidad somática y mental de aprender, en cuanto está vinculada al deseo de aprender y a las necesarias aptitudes para ello.

350

Acción física y acción intelectual, en consecuencia vinculadas. Conducta externa
Y conducta intelectual dirigidas con el mismo fin: aprender.

MEMORIA.- Como conservación en la mente de experiencias y conocimientos. La memoria es también una de las características del paquete de la individualidad y por tanto cada uno tiene diferente graduación en su memoria original pero es, como todas las características del paquete susceptible de educarse y recibir la influencia de la cultura.

En los niveles escolares más elementales, jardines de niños y primaria, hay un esfuerzo especial por educar para el aprovechamiento de la memoria, por ejemplo el aprendizaje memorizado de versos, la historia, la geografía etc.

Este esfuerzo educativo de la memoria se va perdiendo conforme se elevan los grados escolares y se va sustituyendo por la formación de la inteligencia. haciendo constantemente ejercicios memorísticos se estará en forma intelectual, como con el ejercicio físico para el efecto corporal.

Erróneamente en ocasiones se ha querido ligar formalmente la memoria con la inteligencia, debiendo ser independientes.

Históricamente, remontándonos a varios siglos de distancia, encontramos que las grandes tradiciones fueron escritas posiblemente varios cientos de años posteriores al suceso y que los hechos habían sido transmitidos verbalmente por la memorización de ellos.

Escritura lenta, difícil de realizar y además en ejemplares únicos que no se reproducían en forma repetitiva. El memorizar era básico, indispensable, no solamente para la comunicación, sino también para el aprendizaje por la falta de libros para la lectura o la dificultad de la escritura..

Por esta razón la memoria fué siempre fundamental en la enseñanza y en general dentro de la cultura era factor básico.

Hasta hace relativamente pocas décadas aún seguía dándosele gran importancia, a tal grado que en muchos casos la memoria era la evaluación del aprendizaje, dándosele preferencia al razonamiento.

En las escuelas primarias los ejercicios de memorización ocupaban buena parte del programa, no solo como aspecto disciplinario sino también como hemos dicho, integrándose como metodología del aprendizaje

Actualmente los medios de comunicación, su gran cantidad y variedad, han facilitado el descenso de la importancia de la memoria llevándola a su justo medio.

Lo importante es saber usar la memoria con un uso razonado.

También de la memoria en general podemos decir que trabaja unas veces más analítica, otras más sintéticamente. Hay, además, individuos en los cuales es relativamente buena la memoria inmediata, relativamente mala la mediata o durable: y también ocurre lo contrario.

351

RAZONAMIENTO.- Función de gran trascendencia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

El razonamiento consiste en la ilación de un juicio partiendo de otro u otros ya conocidos.

352

Inferir una proposición de una o más proposiciones precedentes, creer o pretender que se cree, en ella como conclusión de alguna otra cosa, significa razonar.

353

Efectivamente, como se verá con todo detalle al final del Análisis Didáctico, al hacer precisamente el análisis que se llama Modelo Didáctico-Lógico-Epistemológico, para el Proceso Enseñanza-Aprendizaje el Razonamiento es el paso siguiente al Juicio o Juicios y previo a la Síntesis como una parte importante y ya próximo al Conocimiento.

VOCACION.- Característica importante del paquete individualidad en el nacimiento. Vocación viene del Latín vocare, que quiere decir llamado y es en cierta forma lo que define la actividad personal que se va confirmando con la educación y la cultura.

Aspecto importante para la enseñanza es la definición de la profesión, pero aún particularmente dentro de la vocación están las aptitudes para el estudio de ciertas materia, es el caso por ejemplo de las matemáticas

Esta dificultad en materias representa la indefinición en la selección de la profesión.

-----referirme aunque sea brevísima a la vocación psicológica.

354

Es bien sabido que una vocación se manifiesta por los caminos de las aptitudes y de los gustos personales.

La jerarquía de valores perteneciente al cuadro cultural de la vida del sujeto que desea orientarse, así como la escala de necesidades que abre un mercado de trabajo a las diferentes ocupaciones y profesores, son factores importantes que ha de examinar el psicólogo

El aspecto de la vocación es de gran importancia para tomarse en cuenta dentro de la formación del alumno y como característica psicológica.

TEMPERAMENTO Y CARÁCTER.- Se puede afirmar que ambos conceptos marcan la singularidad del alumno. En la posibilidad de identificar temperamento y carácter está la oportunidad de reconocer a una persona, en nuestro caso al alumno. Son verdaderamente las diferencias individuales de la vida psíquica.

El temperamento es un concepto psico-fisiológico. Se le puede concebir como aquel conjunto de particularidades fisiológicas y morfológicas que diferencian a los individuos entre sí, y que obran sobre el carácter de éstos. El temperamento depende de la constitución orgánica del individuo y, por tanto de la herencia.

355

El carácter es, frente al temperamento, un concepto rigurosamente psíquico. Es acaso, la mejor expresión de la personalidad -----El carácter es, en rigor, el conjunto de las maneras habituales de conocer, apreciar, sentir y reaccionar que diferencia a un individuo de otro.

356

Estas son las razones por las cuales, el maestro, debe procurar el contacto necesario para la identificación y sobre todo, trato del alumno, con mayor razón cuando se trata de alumnos conflictivos en la docencia.

Los estudios referentes al carácter y al temperamento -----han adquirido tal importancia, que han dado origen a toda una rama de la Psicología., que se conoce con el nombre de caracterología -----las modernas investigaciones de la endocrinología demuestran que las hormonas de las glándulas endocrinas, lo mismo que influyen sobre la constitución y sobre la forma del

357

cuerpo, toman también parte activa en la constitución y en la forma del espíritu.

INDISCIPLINA.- Es de elemental lógica que para obtener un buen resultado en la docencia debe haber ciertas reglas, un cierto orden, definido de común acuerdo maestro y alumnos ya sea sistemático o convencional según las circunstancias.

Hay niveles escolares y edades que representan dificultades para el respeto a esta necesidad. El rompimiento del orden ya sea en forma individual o colectiva es lo que representa de indisciplina.

Siempre los grupos están integrados por alumnos de muy diversas personalidades, según se vió anteriormente. Habrá alumnos que por su temperamento representan el carácter conflictivo, el alumno indisciplinado.

Causas de indisciplina de naturaleza psicológica. Son varias. Entre ellas deben 358
destacarse, empero, la deficiencia mental, la tendencia impulsiva de la adolescencia, y ciertos rasgos de la personalidad, todos entremezclados con defectos inherentes a la misma educación.

Resumiendo hasta aquí, cada uno de estos conceptos que se han visto con más o menos detalle representan para el estudio del alumno bajo el punto de vista psicológico, características de sus actividades o conductas de la mente que son de especial interés en su actuación como alumno.

Los catorce conceptos que se han analizado son: lento aprendizaje, superdotado, madurez, inteligencia, interés, motivación, atención, voluntad, memoria, razonamiento, vocación, temperamento, carácter e indisciplina.

Ahora algunas opiniones importantes sobre el problema alumno-psicología.

El principio de la clase es la colaboración entre maestro y alumno y entre 359
estos últimos entre sí. Así surge la auténtica camaradería que levanta al educando psíquicamente débil y ennoblece al intelectualmente fuerte.

En términos generales, este principio de adecuación al niño y su desarrollo 360
significa la consideración de las disposiciones psíquico-espirituales, del nivel del desarrollo del alumno, de su psiquismo y de sus peculiaridades

individuales y típicas de la edad, en fin, la consideración de la psicología del niño como sujeto de formación. Solo el exacto conocimiento de esas bases y condiciones psíquicas hace posible una labor didáctica fecunda.

Simplemente como señalamiento de otros conceptos de interés en el alumno bajo el punto de vista psicológico, para no dejar la duda de que pudiera creerse que la relación es limitativa se relacionan los siguientes que podrían, en su caso, analizarse con el detalle necesario:

Ambición de saber, incompreensión, timidez, apatía, intuición, depresión, observador, inseguro, obsesivo, insatisfecho, audaz, tenso, acomplejado, problemas de adolescente, introvertido, temperamental, traumas emocionales, intuitivo, creativo, bloqueo psicológico, fatiga, sentido de responsabilidad, pereza, inhibición, sentimental, angustia, sueño, conocimiento y escala de valores.

Y para hacer hincapié en la importancia del tema alumno-psicóloga para el proceso enseñanza-aprendizaje otras opiniones:

Ante todo es preciso observar el ritmo psicológicamente apropiado para la marcha de la enseñanza. Si por lo que hace al ritmo, se atiende el maestro a la parte de la clase que da la sensación de haber comprendido todos los problemas de la materia tratada, hay peligro de que la parte más atrasada de la clase no pueda seguir a los otros. Y entonces, los niños más atrasados caen fácilmente en una actitud de pasiva resignación. Nacerá en ellos espontáneamente la sensación de que son "cortos" e incapaces de seguir las explicaciones del maestro. 361

El aprendizaje depende de la capacidad de aprender .

El niño aprende siempre que "él posea" condiciones intelectuales para: 362

- a) identificar cuestiones
- b) analizar datos
- c) establecer hipótesis
- d) inferir consecuencias
- e) obtener conclusiones valederas

El maestro debe saber la importancia que representa que el niño "tenga conciencia" de la relación existente entre proceso y resultado del aprendizaje. La capacidad desarrollada a expensas de relaciones,

abstracciones, generalizaciones y reflexiones es la más rica y válida para originar habilidades.

Y ahora finalmente

---la parte más importante corresponde a la psicología y a los sectores científicos que de alguna manera de ella dependen o con ella están relacionados. Si, por una parte, la psicología, abierta siempre a nuevos descubrimientos, ha influido vigorosamente en las técnicas pedagógicas, por otra ha sido igualmente la educación la que ha impulsado la investigación psicológica hacia direcciones de más inmediata utilidad pedagógica. Por esta razón, si, ya desde finales del siglo pasado, ha habido una tendencia creciente de "psicologizar" la pedagogía- especialmente a partir del influjo de la pedagogía genética de Stanley Hall -, paralelamente ha existido una tendencia análoga de "pedagogizar" la psicología, de lo que resulta la formación de un híbrido característico de ciencia psicológica, o sea, la "psicopedagogía" o "psicología pedagogía".

363

El trabajo de la mente humana es un tema de gran interés, en general, pero particularmente su estudio como problema del alumno en el Análisis Didáctico y como factor de importancia para la realización del proceso enseñanza-aprendizaje. Nuevamente recordando que la única obligación, y por tanto básica, del maestro es que el alumno aprenda, para lo cual debe conocer las características del alumno y como factor importantísimo, condición y trabajo de su mente.

ALUMNO SOCIOLÓGICO.- Todo ser humano es de tendencia gregaria, es decir le gusta vivir acompañado, desde siempre, históricamente y desde el inicio de su vida individual, en el seno de la madre.

Corresponde ahora la tercera sub-variable del alumno que se había señalado como la primera parte del "Yo y mi ambiente"

Una sociedad es una convivencia humana, un grupo de individuos que interactúan con un fin en configuración natural o establecido en forma premeditada. Toda agrupación humana, toda sociedad está constituida con uno o más fines. El número de personas, a partir de dos, no es limitativo.

Cada uno de los seres que la componen, tiene una vida individual y simultáneamente la necesidad de vida colectiva. No hay sociedad sin individuos, ni individuos sin sociedad. Simultáneamente a la existencia del hombre, surge la necesidad social.

Una sociedad es un conjunto complejo de individuos y de grupos, con reciprocidad de acción y unidos en una misma comunidad, que subsiste por cierto grado de cohesión social y de continuidad a través del tiempo, o sea por la unidad en el espacio y la unidad en el tiempo - - - - De aquí que exista una profunda semejanza entre los individuos y grupos que constituyen una sociedad.

364

Independientemente de que el hecho sociedad, existe por naturaleza desde siempre, no es sino hasta el S. XIX que se inicia su estudio en forma sistematizada como ciencia.

La sociología es el estudio de la sociedad, entendiendo por sociedad la estructura de las relaciones interhumanas. Los elementos de la sociedad son los hombres, pero la sociedad no se limita a ser el conjunto de los hombres; es algo más y algo diferente, como la vida es algo más, y diferente, que los elementos físicos que la constituyen. Los hombres constituyen la sociedad; pero esa sociedad que constituyen, es un hecho nuevo, que influye sobre los hombres - - - -

365

Característica básica de una sociedad sea de la magnitud que fuere, es la cooperación. Los seres humanos no podemos hacer de todo para satisfacer todas nuestras necesidades y así surge la especialización por medio de la cual nos resolvemos unos a otros nuestros problemas.

Desde el punto de vista del individuo, el proceso de la socialización es, pues, el de aprender lo que tiene que hacer para otras personas y saber lo que de ellas está destinado a esperar. 366

Es por esta razón que se afirma que la Sociología es la ciencia que tiene por objeto el estudio de la humana interactividad, cada ser humano actuando en el organismo social de su comunidad, con sus conocimientos y sus habilidades en beneficio de los demás en un intercambio de actividades por medio del sentir, querer y pensar, como vías de expresión del ser humano y tomando en cuenta un concepto de valores comunitario.

La estructura en que la sociedad consiste no está constituida solo por los hombres existentes en un momento dado. Es una estructura abierta hacia el pasado (relaciones con los muertos, por ejemplo) y hacia el futuro (sistemas educacionales, principalmente). 367

Esas relaciones interhumanas son, a la vez, relaciones con toda la realidad.

LA FAMILIA.- La célula elemental y representativa de una agrupación social es la familia. Todos sus componentes tienen su vida individual y a la vez su vida social familiar.

Sus componentes básicos son padres e hijos, pudiendo haber algunos otros consanguíneos u otros integrantes. Podrá haber una gran variedad de formas de familia, cada familia tendrá su personalidad social y sus individuos componentes, tendrán a su vez las características sociales de esa familia, su educación, costumbres y sus valores en una escala más o menos definida.

Sin embargo, en general, no son grupos cerrados habiendo un intercambio de vasos comunicantes con otras familias con las cuales hay contacto más cercano. Procede aquí confirmar, que la esencia de la educación se recibe en la familia.

La familia constituye el mejor agente socializador. A partir de ella, el niño desarrolla normas de conducta, en sus relaciones con los demás, que son un reflejo de las que rigen en una familia. Un estudio de la adaptación social de un grupo de alumnos del jardín de infantes, realizado diez años más tarde, ha demostrado cuan permanentes son los efectos de la familia sobre las normas de conducta social de los niños. 368

La educación debe ser el factor básico de la herencia familiar.

Durante la evolución de la familia de acuerdo con el tiempo se presentan varios aspectos de variabilidad y complejidad que los padres de familia necesitan saber librar como es la adolescencia de los hijos en donde debe intervenir : diálogo, comprensión, tolerancia, respeto, etc., todo esto en una verdadera unión social, unión familiar.

Los problemas familiares internos tienen importante trascendencia en tiempo y espacio. En este caso la afectación de los hijos y su actuación, por ejemplo en las escuelas perjudicándolos en su aprendizaje.

Un ambiente agradable de familia estimula a todos sus componentes, especialmente a los hijos.

Otros factores familiares que es necesario tomar en cuenta son los siguientes:

La presión de los padres para el estudio, que puede ser positivo o negativo; el deseo de éstos para que los hijos puedan tener soluciones que ellos no tuvieron; situación económica; medios higiénicos; choque generacional; inestabilidad familiar; aspiraciones de acuerdo con sus valores.

Causas de indisciplina de naturaleza social. Muchas veces, el comportamiento indeseable del alumno tiene su causa en el nivel social de su familia, que puede ser muy alto o muy bajo. Condiciones socioculturales muy precarias, por parte del alumno, crean por lo general un conflicto entre él y la escuela. Esto es así por que el contenido de las clases carece de sentido para él, sobre todo en su casa, donde todo lo de la escuela resulta "fantásticamente extraño".

369

Bajo el punto de vista del análisis que se está haciendo del alumno -sociológico, se debe tomar en cuenta que en este sentido, el alumno, posee en principio una aportación familiar y además que cada familia tiene su singularidad.

Por la escala sociológica, de ser la familia el elemento celular componente es en donde la relación entre los que la forman, el desarrollo puede ser más armonioso.

AMBIENTE SOCIOLÓGICO URBANO-EXTRA FAMILIAR.- En la misma forma que en la familia todos los componentes tienen su vida individual y a la vez su vida social familiar, cada familia como componente de un grupo social tendrá su vida independiente y a la vez su vida social de interacción con un grupo o grupos colectivos en un ambiente sociológico urbano o local de convivencia humana de cooperación e intercambio de acciones, costumbres y experiencias.

Ahora todo individuo según su edad, sexo y demás características personales tiene una posición y actividad dentro de su comunidad social y por tanto debe tener una función de intercambio y cooperación dentro del sistema estructural de esa sociedad.

Para los individuos en edad escolar, una nueva influencia educativa surgirá por el contacto con la comunidad.

Aquí intervendrán tanto factores positivos como negativos, influencias diferentes a las recibidas dentro del seno familiar y además todos los medios de comunicación: radio, televisión, periódicos, revistas, libros etc. irán complementando su educación y cultura con afectación, nuevamente se afirmará positiva o negativa, de los valores particularmente modificando su escala de esos valores. En esta misma forma afectará un nuevo factor muy ligado al social, que es el económico, aquí las diferencias en el sentido socio-económico nuevamente harán la función a la que ya se hizo mención anteriormente que en un sentido de equilibrio tratan de reunirse diferenciadamente por niveles. Los satisfactores económicos son los definitorios, mucho tendrá influencia en este tipo de problema, la zonificación urbana.

Las comunidades sociales tienen una constitución dinámica: individuos o familias que entran o salen, nacimientos, defunciones, participaciones religiosas o políticas e ideológicas etc., así como integración con otras comunidades o desintegración.

Los hombres están en relaciones unos con otros. Es así, que el hombre es esencialmente sociable, dicho sea de paso, no solo por las razones que ya Aristóteles expuso, sino también por razones mucho más profundas: 370
Lo social es un ingrediente esencial de la vida humana, hasta el punto de que ésta no sería posible ni siquiera concebible sin su componente social,---

En la vida social extra-familiar el ser humano hace suyo el mundo de los demás, se asimila a una estructura social dada, aprende determinadas funciones sociales, y posteriormente participa en su transformación.

FINES.- Todas las comunidades sociales, desde la más elemental, la familia, hasta las más complejas tienen sus fines, sus objetivos, sus "para qué" : Los individuos, sus componentes, podrán coincidir con los fines de los grupos, teniendo además sus propios fines.

Como ha quedado dicho, el fin natural en las sociedades es la cooperación, dando y recibiendo, la cooperación es natural, no es por deber.

La aspiración principal en la comunidad debe ser que a través de sus actividades se pretenda el mejoramiento, la superación del ser humano.

Múltiples podrían ser los fines de la sociedad, según lo que el hombre necesita para satisfacer sus necesidades o intereses espirituales, o materiales, tanto para efectos personales como colectivos.

Así habrá fines económicos, políticos, religiosos, de diversión, culturales, educativos, etc.

Estos últimos son los que en particular interesan para nuestro análisis.

El proceso educativo es realizado en la sociedad, por ella y para ella.

371

El aspecto escolarizado de esto, es lo que nos interesa.

Siendo uno de los fines de gran importancia la superación humana, los medios, que a la vez también son fines son la educación y la cultura. En este sentido es necesario señalar como un fin peligrosamente negativo, la organización de bandas y pandillas.

Según concluyen investigadores de la UNAM, UAM, CREA, COLEGIO DE SOCIÓLOGOS Y EL COLEGIO DE MÉXICO, " el pandillerismo se presenta fundamentalmente en los cinturones de miseria y en colonias populares, como una manifestación de inconformidad contra el sistema social que vivimos por que les niega alternativas posibles para su desarrollo.

372

Además, la calle se ha convertido en su verdadero hogar porque sus familias, la mayoría numerosas y paupérrimas, viven en espacios totalmente reducidos.

EDUCACIÓN ESCOLARIZADA.- Los alumnos llegan a la escuela a una tercera o tal vez más, etapa social y por tanto educativa ya que iniciada en la familia y después participando en el grupo social al que pertenece la familia, ahora pasa a la escuela por primera vez o según su edad y nivel que le corresponda, por tanto trae ya un caudal educativo y cultural correspondiendo además de la edad, a su sexo, condición social y nivel económico, por tanto es un nuevo encuentro con una gran diversidad de formaciones sociales.

El alumno posee una experiencia organizada psicológicamente y no de un modo lógico, esto es, responde a las condiciones materiales, económicas y socioculturales que se dan en la comunidad doméstica, local o regional en que vive. Todo lo que sabe funciona, en primera instancia, en relación a su "habitat" geográfico-topográfico, connotado al radio de su casa e imbricado en sus necesidades vitales.

373

Ahora el alumno se inserta en un nuevo grupo prolongación de su hogar y gran diversidad de personalidades en formación, nuevamente con diferencias socio-económicas y posiblemente, según el nivel escolar, él o sus compañeros con dificultades tal vez por tener que compartir el tiempo con requerimientos de trabajo lo que incrementa el ambiente social. Sabiéndose organizar y según la magnitud del problema y el nivel académico se puede resolver el asunto incrementando los años de estudio.

El fenómeno educativo es un fenómeno social, por tanto no puede aislarse de todo el ámbito que le rodea en ese sentido. Un criterio ético, de personalidad en formación, con la dirección de maestros y autoridades sabrá captar lo positivo y librarse del medio adverso y violento.

Nuevamente aquí el problema especial a vigilar es el de las edades de cambios críticos y que hay que tratar con tacto muy especial.

El aprender como proceso social. Por lo regular el niño no aprende en la escuela por sí solo, sino en contacto con sus condiscípulos y con el maestro. Además, la esfera social es en muchos casos el campo de aplicación de lo aprendido.

374

El alumno con buenas bases educativas estará en la disposición clásica-sociológica de cooperación con mentalidad abierta a soluciones, sin embargo habrá alumnos con el deseo, más bien necesidad, de hacer lo que en su casa no se les permite.

La sociología ha ido tomando una importancia cada vez mayor.- Sus progresos han tenido una inevitable repercusión en los problemas y en la consideración del hecho educativo. Los encuentros sociales, por ejemplo, han

375

servido para la determinación del contenido y funcionalidad de los programas escolares. La consideración de la inserción vocacional del individuo en el plexo social ha llevado a dar importancia al movimiento de la orientación profesional y escolar. El estudio de la psicología ha revelado algunos aspectos particulares de la conducta social del escolar. La preocupación por iniciar a la vida social ha penetrado en la escuela bajo diversas formas de actividad socializada.

El proceso normal del estudiante es la continuidad de su formación como personalidad que en un ambiente social participa del servicio a su comunidad.

RELACIÓN SOCIOLÓGICA MAESTRO – ALUMNO.- De acuerdo con esta etapa del Análisis, el objetivo del estudio Sociológico es el conocimiento del alumno, bajo el punto de vista como ser social como tercer caso, habiendo visto ya lo biológico y lo psicológico.

Se trata de un alumno que ha pasado ya por las etapas sociológicas previas. Alumno de cualquier nivel escolar y cualquier período académico.

Formado en una familia, participado cuando menos en una comunidad social, ahora dentro de una educativa y particularmente dentro de una nueva para efectos del análisis: el salón de clase que es el contacto social de todos y cada uno de los alumnos, entre ellos, pero especialmente con el maestro.

Una personalidad, en pleno proceso formativo que ha recibido y sigue recibiendo educación y cultura, con buena aportación de valores y usando su criterio para construir su escala de valores, así el maestro podrá y deberá conocer a su alumno como individuo social, dentro de una personalidad integral lo que debe facilitarle la relación alumno-maestro dentro del proceso enseñanza-aprendizaje para cumplir con su especial responsabilidad de docente, como participe de importancia en la formación del alumno.

Podrá haber tenido un ambiente familiar favorable en general y en particular para los estudios y perteneciendo a un grupo social que comprenda su interés académico, todo esto facilitará la labor del maestro.

Pero en el grupo habrá alumnos que son resultado de muy diversos medios sociales que deberán ser atendidos con las orientaciones correspondientes de acuerdo con la personalidad en formación según los casos, tomando la precaución de no hacer entrar en conflicto los intereses personales con los del grupo, aunque

esa circunstancia en determinadas ocasiones pudiera aprovecharse positivamente.

Hay que tener en cuenta que no todos los problemas que se le presentan al educador, tienen su explicación y solución en el aula; por ejemplo, el problema del rendimiento escolar que se presenta a un profesor con un grupo concreto puede ser el reflejo de un problema social complejo que exija la toma de una serie de decisiones a nivel de la escuela, que tiendan a apoyar la acción del profesor en el grupo respectivo.

376

Los alumnos según su procedencia tendrán diversidad de problemas, que será necesario comprenderlos, cada alumno reaccionará de manera diferente, por eso es necesario conocerlos. Nunca habrá un grupo totalmente homogéneo .

El conocimiento del alumno facilita la realización del proceso enseñanza-aprendizaje.

ALUMNO ANTROPOLÓGICO.- Se había aclarado ya que aún cuando generalmente el análisis del ser humano, ya sea en forma individual o colectiva, generalmente se hace bajo tres puntos de vista que corresponden a las ciencias: Biología, Psicología y Sociología, a ésto agregaríamos el estudio del alumno con dos puntos de vista más: Antropológico y Académico; por lo tanto estamos ahora en la cuarta sub-variable, Antropológico que además hemos considerado como el segundo caso del "Yo y mi ambiente".

Precisamente por la razón de calificar a la anterior sub-variable, sociológico y a ésta, antropológico como formando parte ambos casos del "Yo y mi ambiente", se presta a cierta confusión y duda en el sentido que no tendría objeto agregar aisladamente esta última parte.

En la amplitud de la Antropología estamos considerado para este análisis la parte que corresponde a Cultura en forma exclusiva.

Para mejor aclaración transcribimos aquí la definición a la que se llegó en la Primera Parte de este trabajo.

"Entendemos por Cultura, la captación inteligente del mundo actual que nos rodea, consecuencia del conocimiento efectivo y práctico de todas las acciones espirituales y materiales que en el desarrollo de la humanidad, desde siempre, han sido producto de la experiencia en la búsqueda de soluciones a sus necesidades; legado que, a través de los tiempos, hemos recibido en transmisión de generaciones como herencia de nuestros antepasados: que consideramos representan aportaciones de valor, dignas de selección y conservación de acuerdo con criterio social-espacio-tiempo (comunidad-lugar-época): que deben transmitirse para su aprovechamiento a futuro y que además tenemos obligación, en la actualidad, de incrementar y superar; todo ello con fines formativos, en beneficio de la propia humanidad".

Y complementamos con lo siguiente:

El hombre de ciencia que estudia las cuestiones humanas necesita saber tanto sobre el ojo que ve, como sobre el objeto visto. La antropología pone ante el hombre un gran espejo y le deja que se vea así mismo en su infinita variedad. 377

Para lo sociológico "mi ambiente" es exclusivamente humano, de convivencia, de vida colectiva, y de cooperación activa con fines determinados.

"Mi ambiente" para el antropológico-cultural es de otra amplitud, es el conocimiento del mundo que nos rodea humano y material, del pasado y actual, definido todo por criterio colectivo de valores.

Creemos haber demostrado la necesidad ineludible de una antropología de la cultura dentro de la antropología general, considerando que toda vida humana se desenvuelve dentro de un conjunto cultural; que todo hombre coopera con su aportación, modesta o sobresaliente, a la formación de esta cultura, con lo cual influye en el destino de la misma; y, finalmente, que la cultura determina todas las actividades del hombre.

378

Pero el hecho de reunir en algún aspecto el análisis del alumno bajo los puntos de vista social y antropológico queda justificado en lo básico.

-----"es el individuo, sus necesidades y sus potencialidades, lo que constituye los cimientos de todos los fenómenos sociales y culturales.

379

En un grupo determinado, de cierta escuela los alumnos formarán una comunidad homogénea en el sentido cultural, pero a pesar de que comparamos con otro grupo en lugar totalmente diferente, el nivel cultural no será equivalente al primero, por ejemplo estos tres casos: urbano, rural, zona marginada y aún en lo que se ha supuesto como comunidad homogénea habrá ciertas diferencias que deben ser tomadas en cuenta.

Al maestro le es indispensable el conocimiento del nivel cultural de sus alumnos para efecto del éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje, a la vez que el nivel cultural del mismo maestro debe corresponder con el de los alumnos.

Aquí también debe tomarse muy en cuenta el aspecto socioeconómico que en ciertos casos podrá ser de trascendencia en resultados de bajo nivel académico.

Además el alumno no está exento de reflejar el nivel cultural de su familia ya que muchas veces los padres tratan de que sus hijos de alguna manera se superen, por ejemplo teniendo una profesión que ellos no lograron adquirir.

No debe suponerse que un alto nivel sociológico corresponda con un alto nivel cultural, puede ser, pero no es condicionado, la misma afirmación sería válida para lo contrario.

Desde el punto de vista sociocultural aparece prevalentemente el aprender como un proceso debido a la interacción entre el que aprende y sus semejantes, mediante la cual viene él a reconocer simultáneamente la tradición espiritual y cultural de su mundo ambiente.-----Esto aparece todavía más claro si se tiene presente que dicho proceso no se lleva ya a cabo a modo de instrucción individual, sino típicamente en un grupo.

380

El alumno es un producto de la época, si bien bajo todos los puntos de vista,

debemos de tomar en cuenta de manera especial el aspecto cultural. El maestro debe considerarlo así para el efecto del conocimiento del alumno.

Ahora el alumno razona menos que antes todo se le dá intelectualmente dirigido ,los productos son “enlatados“, al alumno no le gusta pensar, no sabe imaginar, esto como consecuencia de la evolución de los medios de comunicación.

El radio hacia imaginar las cosas, ahora las vemos por la televisión. La vida en general debe ser más rápida, no se puede perder el tiempo.

El maestro con la edad va perdiendo época y necesita estar siempre actualizado tanto en contenidos como en metodologías.

Incorporarse a la época de sus alumnos es comprenderlos y es renovar su cultura. Por algo dice el dicho que “el que se duerme se lo lleva la corriente”.

En una lección que sea digna de este nombre está, pues, todo el maestro. 381

Todo el maestro quiere decir: el conocimiento de su alumno o de sus alumnos; la intuición clara de los obstáculos que existen y de los que pueden existir para la comprensión de la lección nueva; la voluntad de alcanzar un resultado claro y preciso con su esfuerzo educativo, y no pasar a otro sin la certeza de que ha sido ya alcanzado; el encadenamiento ideal de aquel resultado con toda la futura obra didáctica.

Teniendo el conocimiento del alumno bajo los puntos de vista biológico, psicológico, sociológico y ahora el antropológico-cultural el maestro está en mayor conocimiento del medio humano para su labor.

ALUMNO ACADÉMICO.- Finalmente con el análisis bajo el punto de vista académico del alumno, quedará totalmente integrado el conocimiento que para el maestro es indispensable para realizar su labor en las mejores condiciones.

Aparentemente esto es una evidencia, en los niveles elementales podrá serlo, pero en el universitario que en gran parte de las ocasiones el profesor no está integrado totalmente en la labor académica, produce problemas de importancia en el avance de los alumnos.

Por tanto esta sería la quinta sub-variable en el caso de la variable alumno que se ha denominado “Yo intelectual” con lo que quedaría integrado el “Yo alumno”.

Ante la aparente evidencia, la explicación es sencilla.

Para impartir cualquier nuevo conocimiento o bien para ejemplos o aplicaciones el maestro debe conocer de acuerdo con la organización general de las materias de conocimiento, de acuerdo con el plan de estudios, cuales son los conocimientos que el alumno ya debe tener o está recibiendo simultáneamente, si es el caso de que le fueran necesarios como base para la aplicación o para el nuevo conocimiento que debe recibir.

La coordinación sucesiva en los contenidos de la enseñanza es indispensable para la labor del maestro y esto solamente es posible con la integración en la docencia o con la voluntad para conocer este tipo de problemas.

Con ésto queda integrado el conocimiento del alumno para que, como se ha dicho el maestro pueda cumplir con su labor del proceso enseñanza-aprendizaje, o sea que el alumno aprenda.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

TRASLAPE DE CARACTERÍSTICAS.- En las cinco sub-variables correspondientes a la variable alumno encontramos que algunas de las características no son limitativas en forma exclusiva de una de ellas ya que hay traslapes de dos en dos de acuerdo con el siguiente análisis en el que se presentan algunos ejemplos:

PSICO-BIOLÓGICO.- Mas bien llamado psico-somático, manifestaciones orgánicas de origen psíquico. Por ejemplo el temperamento como ya se vió anteriormente, actitudes de tipo psico-fisiológicas; problemas corporales que producen inhibiciones; algunos problemas psicológicos consecuencia de edad o sexo; irritabilidad causada por sonidos o algunos efectos ópticos; desajustes psíquicos de la etapa del crecimiento o de la adolescencia.

PSICO-SOCIAL.- Aspectos relacionados simultáneamente con la mente y trato social. Por ejemplo hogares desajustados, con pleitos de los padres, o hijos maltratados que dejan traumas psíquicos en los estudiantes. Complejos de inferioridad, o en su caso de superioridad, por situaciones socio-económicas.

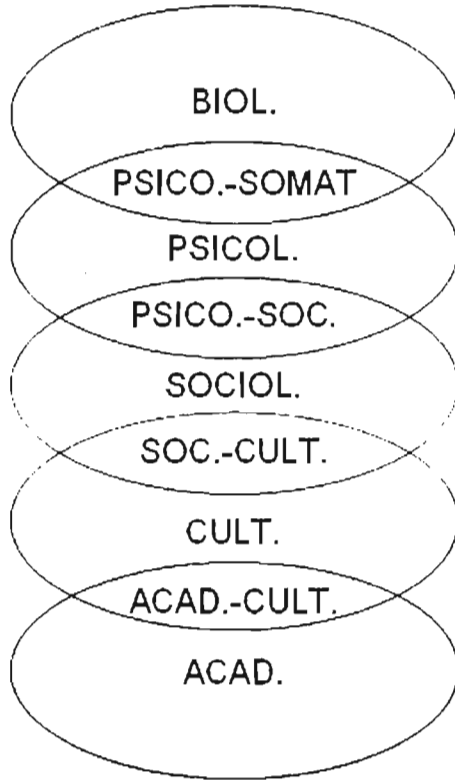
SOCIO - ANTROPOLOGICOS.- Concretamente de tipo socio-cultural. Choques producidos por ejemplo por el nivel social de la familia o del barrio en que se vive y el ambiente cultural del medio en que se desarrolla o habitualmente se está.

ACADÉMICO . CULTURAL .- Cuando se pretende hacer una carrera universitaria habiendo surgido de un medio cultural muy elemental, sobre todo a edades que ya es difícil el cambio de ambiente.

Todos estos problemas son así mismo afectaciones posibles en las actitudes y respuestas de los alumnos para efecto de su aprendizaje y por lo tanto que el maestro deberá tomar en cuenta para el mejor conocimiento de los alumnos, para la correcta realización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cada uno de los organismos ante estímulos, responde con reacciones en forma diferente. Al maestro le debe preocupar más el alumno en forma individual, que el problema en sí (al médico le interesa más “el enfermo” que la “enfermedad”)

Es posible asegurar que en general, en la actividad docente y particularmente en la enseñanza superior, a los profesores más les preocupa saber “lo que” se va a enseñar (contenido), que “el cómo y con qué” (método y técnica) y de manera



MAESTRO

ALUMNO

JAC

muy especial el “a quién” (alumno), que es precisamente lo que se ha presentado con detalle en las páginas anteriores.

Señalábamos anteriormente que de los siete factores que deben previamente analizarse para definir la calidad de la actividad docente, el más importante, el determinante es el ALUMNO, esta es la razón por la que aquí se ha presentado con todo detalle la descripción de lo que es indispensable tomar en cuenta por el maestro para conocer perfectamente “la materia prima” con la que va a trabajar y por tanto lo que va a definir el éxito de su obligación esencial: que el alumno APRENDA.

Se puede observar que generalmente en los tratados de Didáctica los problemas del alumno, en plan de análisis, no se tratan, tal vez por suponer que en otras disciplinas, entra ese estudio, pero la realidad es que no hay ningún estudio en que se analice íntegramente al alumno en los diversos aspectos que son los que interesan a la didáctica.

M A E S T R O

GENERALIDADES.- Como segunda variable independiente, que al igual que la variable alumno, tiene sus propias variaciones sin tener intervención, para ese efecto, de los otros dos factores.

La colocación en la expresión gráfica en la base del triángulo, al mismo nivel que el alumno, es intencional para significar que en su actuación docente, no debe sentirse, aún cuando lo esté, superior del alumno.

Precisamente ha quedado visto ya en cuanto a las características del alumno todo lo que es necesario conocer por parte del maestro para que se facilite su labor en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por eso que ahora se afirma que debe sentirse tanto en el plan académico como en el cronológico, al mismo nivel que el alumno y en esa forma con inteligencia y metodología ir elevando al alumno en el conocimiento. El maestro es el que debe adaptarse a los otros dos factores alumno y contenido, no es el alumno el que deba adaptarse al maestro. Cada uno en su función vocacional: maestro a enseñar, alumno a aprender.

Podríamos materializar con un ejemplo diciendo que si un niño pequeño que no sabe subir una escalera, quien desea enseñarlo no se pone hasta arriba y lo llama, sino que para darle confianza solo estará un escalón arriba para darle el auxilio necesario.

Se podría, para este análisis del maestro seguir el proceso totalmente semejante al del alumno dividiendo en las cinco sub-variables, pero para el efecto de este trabajo no es al alumno que le interesan las características sino al propio maestro hacer una introspección, es aquí donde procede cumplir con la sentencia griega: "Conócete a ti mismo".

Por tanto es de más trascendencia el estudio de las características en la docencia de lo que "debe ser" y lo que "no debe ser".

Es lícito suponer que nadie puede ser un formador de hombres, si no ha sido antes un formador capaz y diligente de sí mismo.

382

Por tratarse aquí de un Análisis Didáctico se hace referencia al maestro básicamente en su papel de enseñanza. Ya anteriormente quedó aclarado que la función fundamental de educador es en el nivel de Jardín de Niños en donde prácticamente no hay enseñanza como finalidad y que conforme se eleva el nivel a primaria, secundaria etc., va en disminución la educación y se incrementa la enseñanza.

Por lo que normalmente en la licenciatura y el posgrado la función enseñanza es plena, pero debemos pensar que todo buen maestro aún cuando no fuera directamente su objetivo, con su actitud, calidad, trato y ética se convierte en un ejemplo por lo que educa a la vez que enseña.

Buen maestro, maestro completo, buen educador.

Dos opiniones importantes en relación a este asunto.

Sin embargo, hay algo común entre estas dos actividades peculiarmente humanas, a saber: su carácter formativo. La educación forma; pero con un sentido diversificado, permanente, totalizante, progresivo; su meta es hacer de cada sujeto una personalidad con plenitud de valores. Por su parte, la enseñanza también forma; mas esta formación es restringida, rigurosa, precisa; su contenido está determinado preferentemente por los conocimientos científicos que precisan ser poseídos por los sujetos, como una parte o un aspecto de la formación general de su persona. Por ello se dice, y con acierto, que toda enseñanza es educativa.

383

La tarea propia del educador de profunda vocación es, pues, la de descubrir los valores formativos latentes en los bienes culturales, examinarlos en función de un objetivo de formación y acuñarlos como medios formativos concretos.

384

Si para el triángulo representativo del Modelo Didáctico, consideramos la posición de las variables maestro-alumno, representarían los factores subjetivos ya que por medio del proceso enseñanza-aprendizaje, el objetivo es el contenido o sea lo que se enseña por parte del maestro y lo que se aprende por parte de los alumnos y para el efecto del proceso educativo tendríamos a educador y educando como variables subjetivas y como objetivo la cultura. Como quedó dicho anteriormente en el análisis del alumno la función educativa del maestro la desempeñará con sus conocimientos y habilidad psicológica de acuerdo con el nivel de escolarización, ya que la función básica corresponde a la familia para la transformación del temperamento que es parte de la individualidad, por medio de la educación en su carácter definido ya formando parte de la personalidad.

No todo el que intente dedicarse a la docencia tiene aptitudes para ello, diversos serán los estímulos a los que responde, pero la realidad que esta actividad exige vocación para ello.

La vocación es también parte del paquete de la individualidad con que nacemos, la palabra vocación es de origen latino, "vocare", que significa "llamado" y representaría la actividad para poderse dedicar, pero con un compromiso de servicio para con los demás miembros de la sociedad como ya se indicó.

Es por eso que no cualquiera puede dedicarse a la docencia.

De acuerdo con esto:

SER MAESTRO SIGNIFICA SERVICIO A LA SOCIEDAD EN ACTIVIDAD BIEN DEFINIDA, BIEN DESEMPEÑADA Y EN CONCIENCIA PROFUNDA, PARA CUMPLIR CON LAS OBLIGACIONES Y RESPONSABILIDADES QUE CORRESPONDEN.

Y para esto la obligación y responsabilidad esencial del maestro es que:

EL ALUMNO APRENDA lo que quiere decir que EL MAESTRO ENSEÑÓ.

Esta afirmación corresponde al alumno representativo, por eso se presentó con tanto detalle las características del alumno para que, conociendo bien al alumno, en su totalidad relacionada con la actividad académica, pueda el maestro dar cumplimiento a su obligación.

De cualquier manera, como en toda otra vocación, es necesaria la formación, en este caso se debe

ENSEÑAR A ENSEÑAR
 para
 APRENDER A ENSEÑAR
 para
 ENSEÑAR A APRENDER
 para
 APRENDER A APRENDER

Alumnos con vocación, van iniciando su aprendizaje, observando las cualidades de sus buenos maestros y desechando los defectos de los malos maestros.

La formación no es para saber actuar a la perfección, pero sí para adquirir, como en cualquier otra profesión, los conocimientos, métodos y técnicas necesarias para buscar las soluciones que correspondan a los problemas que se le presenten

Tener vocación es creer en los alumnos (niñez o juventud) y confiar en su capacidad e interés por el aprendizaje y creer así mismo en la propia posibilidad, con el interés y cariño por la enseñanza.

Teniendo vocación y recibiendo instrucción pedagógica previamente, ya no habrá necesidad de repetir experiencias, se evitarán los fracasos y se conocerán las inquietudes de los alumnos, su manera de pensar, de actuar y sus reacciones ante los estímulos, según su edad cronológica y mental.

385

Para ser maestro, con pedagogía o sin ella; es indispensable tener vocación por la enseñanza, por que cualquiera dá clases, pero no cualquiera enseña.

Otro aspecto de especial importancia es ser maestro investigador, todo maestro debe ser investigador de su actividad docente, toda su acción debe ser una constante y profunda reflexión de sí mismo como docente, todo dirigido a superar su actuación personal en beneficio de la enseñanza y para el aprendizaje de los alumnos, además de analizar los problemas especiales que presenta la materia que imparte con objeto de ir formulando una Didáctica Aplicada a esa materia. Cada materia de cualquier nivel y de cualquier área tiene sus problemas particulares que permitiría hacer tantas Didácticas Aplicadas como materias efectivamente se imparten.

La reflexión sobre cada curso semestral o anual, siempre será en beneficio del siguiente.

----la reflexión didáctica encara las cuestiones planteadas por la enseñanza y por el aprendizaje, pero no se detiene en una simple especulación, sino que aborda también las cuestiones que atañen a su realización concreta. Su misión, por tanto, no se limita al conocimiento de tales modalidades anímicas y sociales, sino que trasciende a su realización práctica; y aquí, no a la simple descripción, sino a la búsqueda de su mejor cumplimiento para su mejor efecto.

386

Una cuestión interesante es: ¿qué tanto debe saber el maestro para enseñar?

En primer lugar diremos que en el maestro debe haber una cultura representativa de sociedad-lugar-época, dependiendo de estos tres factores debe ser su preparación general. Pero concretamente en cuanto al curso que imparte, la respuesta sería: un poco más que sus alumnos, ¿pero qué tanto más?, lo necesario para transmitir el conocimiento, respetando los programas, con la claridad, amplitud y margen suficientes para las posibles preguntas de los alumnos.

Por tanto debe saber perfectamente lo que va a enseñar, no teniendo la menor duda sobre el razonamiento del contenido, además saber como lo va a enseñar, a quien y de manera especial los fines, "el para qué".

Ya que hay profesores que en sus primeras actuaciones se preocupan tanto por lo que van a enseñar, que se desprecupan por el como. No deben conformarse con demostrar lo que saben, sino en transmitir en forma efectiva sus conocimientos a los alumnos.

Todo esto tomando muy en cuenta las características que se han señalado de los alumnos ya que por ejemplo se requieren profesores totalmente diferentes para niños de Jardín de Niños que para profesores de alumnos Universitarios.

No hay profesión para la que menos se puede haber "nacido" que la del educador, pues a su esencia pertenece una considerable madurez. Pero sí existe una suerte de esta-preformado también para rendimientos espirituales, para cuyo desarrollo es necesario un largo camino formativo, ciertamente se puede hablar en un sentido figurado de un "educador malo"

387

La preparación del plan requiere una cultura general y una preparación especial. No es buen maestro el que solo sabe lo que tiene que enseñar, o aquel cuya preparación docente se reduce a lo que aprendió como alumno-maestro. Sus intereses culturales deben ser múltiples e integrales; sus conocimientos deben estar al día.

388

Hay un aspecto interesante en la actividad docente: el cambio mental entre un profesor que imparte su clase a un grupo de alumnos, y un conferencista que habla ante un auditorio.

El grupo de clase puede decirse que su preparación académica es semejante entre ellos y que el profesor, como se ha dicho, tiene la obligación de que sus alumnos aprendan, por lo que, el maestro en consecuencia está obligado a que su clase responda al nivel académico de los que lo escuchan de tal manera que se realice lo mejor posible el proceso y por tanto aprendan. En cambio el conferencista lo normal es que no tenga un auditorio homogéneo, por lo que deberá impartir su plática a un nivel que el considere prudente de acuerdo con el tema, pero su obligación no será definitivamente, que los asistentes "aprendan".

El maestro debe tener un conocimiento reflexivo y amplio sobre metodología y tecnología de la enseñanza, entendido que el uso indicado y correcto es la instrumentación en el aspecto práctico de la enseñanza, pero como consecuencia del análisis didáctico de los factores que definen el uso.

Otro conocimiento bien definido para la calidad del maestro debe ser una escala de valores, igualmente tomando en cuenta los aspectos institucionales y sociales para el efecto, por lo que la función del maestro es por una parte social de intermediario cultural entre el grupo de la comunidad y los alumnos y como hemos dicho ya, la cultura es los valores que ennoblecen la vida humana.

Se ha desarrollado, pues, una sociología de la educación que ha descuidado un tanto (pero ha de corregirse) los grandes problemas discutidos por los fundadores de esta disciplina - Durkheim y Dewey - pero que se ha especializado en el estudio de estructuras concretas; por ejemplo, el estudio del cuerpo docente como categoría social (reclutamiento, estructuras jerárquicas, ideología, etc. - - - -

389

Un aspecto más que es importante comentar aquí, es el de la edad del maestro. El maestro que es joven tiene el entusiasmo de la juventud, el impulso de la novedad, pero le falta la experiencia, tanto en lo didáctico, como en los contenidos, por otro lado, su inicio le dá la facilidad de subir y bajar su nivel académico según el de los alumnos, siempre y cuando no tenga la vanidad del complejo de superioridad de algunos principiantes que les gusta marcar las diferencias de nivel.

El profesor ya de mayor edad, lógicamente tiene mayor experiencia, pero descuida su actualización, por lo repetitivo de sus cursos, por esto es que siente demasiado sencillo lo que explica, que en sus alumnos siempre es de cierta novedad y dificultad por lo tanto, pero al maestro ya no tiene la energía de subir y bajar académicamente en sus explicaciones y se le dificulta ponerse a nivel de sus alumnos y es cuando opina sistemáticamente que cada vez le llegan más mal preparados culpando de ello a los profesores del nivel anterior y así sucesivamente cada nivel.

El mundo avanza y la cultura se transforma, los contenidos de la enseñanza deben evolucionar. Maestros, tanto los jóvenes principiantes, como los de la edad de experiencia deben actualizarse sistemáticamente.

Aún cuando pasen los años y la materia parezca muy fácil, es necesario, diríamos indispensable, la preparación previa con la actualización necesaria.

El maestro debe ser siempre un receptor mental de novedades intelectuales, sentir que su edad mental debe corresponder con la de sus alumnos.

CARACTERÍSTICAS DE UN BUEN MAESTRO.

A continuación se presenta una Profesiografía, una descripción de las características que se considera debe poseer todo buen docente.

Es una relación de conceptos presentados en forma simple sin mayor explicación, sin orden, sin prelación, sin agrupamiento por semejanzas y sin señalar niveles de escolarización.

Puede ser representativa pero no agota las posibilidades.

Esta relación es independiente de la presentación anterior por tanto podrán o no repetirse algunos de los señalamientos que ya fueron hechos.

Conocimiento del alumnado

confianza en el alumnado

confianza en sí mismo

... interés por la actividad docente

interés por su propio contenido de la enseñanza

conocimiento razonado de su contenido

formación didáctica

conocer la metodología didáctica

saber usar las técnicas

actualizarse

aprovechar experiencias

saber ejemplificar

saber despertar el interés

deseo de superarse

conocimiento de los fines generales

conocimiento del fin de su curso

saber razonar y enseñar a razonar

bajar el nivel académico necesario

ganarse estimación y cariño de alumnos

sentir seguridad en su actuación

firme personalidad

saber evaluar con justicia

ser justo con los alumnos

responsabilidad en su preparación previa

crear en sus alumnos ambición de saber

sincero en su autoevaluación

fácil al diálogo

obsequioso con su sabiduría

correcta presentación
autoridad sin autoritarismo
aceptar errores, corrigiendo el rumbo
facilitar el respeto mutuo
interés por la investigación
no sentirse superior
integralmente humano
saber hacer pensar
estimular a los alumnos
exponer sin imponerse
cierta habilidad psicológica
siempre actuar con verdad
trabajar en armonía
motivar a los alumnos
ser convocante
saber usar el criterio
ser creativo
adaptarse a cambios necesarios
saber retirarse oportunamente
aceptar ser perfectible
definir tiempos
señalar bibliografía
provocar preguntas
sentido de autocrítica
voluntad de seguir aprendiendo
expresivo en su actuación
saber sintetizar
ser actor en su cátedra
esmerarse en dar el ejemplo
saber conservar la atención
ideas ordenadas
estimular los valores de los alumnos
hacer fácil lo difícil
ver siempre al futuro
ser optimista en pensamiento y acción
posesionamiento del contenido
estimular a los lentos
ser prudente
ser paciente

saber controlar su temperamento
sinceridad
sencillez
accesible a los alumnos
distinguir entre lo formativo y lo informativo
vivir su clase
actuar con entusiasmo
claridad
accesible a las dudas
tranquilidad
ser organizado
hacer énfasis en lo básico
animar al alumno que lo requiera
aprovechar ciertas enseñanzas del alumno
aceptar la realidad humana
aceptar diversidad de capacidades
saber escuchar
hacer partícipes a los alumnos
razonar mas que memorizar
sentir la enseñanza
aprovechar cualidades de los alumnos
saber evaluar en las actitudes
madurez psíquica
buen nivel cultural
sentido del humor
sana alegría
saber ser amigo
puntual en asistencia
puntual académicamente
inspirar confianza
salud física y moral
ver en los alumnos cara de interrogación
contagiar entusiasmo
saber diferenciar lo importante
ser ejemplo en lo necesario
voz clara y agradable
voz vigorosa y modulada

LO NEGATIVO EN LA DOCENCIA.- Desde luego que se puede definir como negativo, todo aquello que no cumpla con las características del buen maestro, las acciones contrarias, pero señalaremos en forma breve algunas que en especial sobresalen.

El maestro “barco”, este apelativo por tradición se dá al profesor que da muchas facilidades para pasar el curso, que lógicamente sus clases son deficientes y los malos alumnos son los que piden estar en ese curso.

El “maestro-texto” el profesor que está integrado totalmente a un libro, a veces de su autoría, y que se ocupa gran parte del tiempo en darle lectura frente a los alumnos. Estos saben que teniendo el libro fácilmente pasarán, independientemente hay aburrimiento y desorden.

El que presume de ser “tan, tan buen profesor” que son muy pocos, claro seleccionados, los que logran pasar su materia, lo que significa alto porcentaje de reprobados. Si los alumnos no aprenden es que el maestro no enseña. Falta de voluntad para que aprendan.

El “maestro-cansado”, es de suponerse, por que toda la clase la pasa sentado, con una explicación lenta, poco audible que provoca sueño, e inclusive en algunos casos hasta el mismo profesor está por dormirse.

El “maestro exclusivo”. El que cree que todo el tiempo de la atención de los alumnos dentro y fuera de la escuela debe ser exclusivamente para su materia, de tal manera que los obliga a estudiar y/o a presentar trabajos que les impone a dedicarle todo el tiempo, buen maestro en su materia pero en perjuicio del resto de los estudios.

El maestro “cuello de botella” así los apodó un muy buen maestro universitario diciendo que es falso que existen materias con ese apelativo de “cuello de botella” por que en realidad no es la materia el problema que atora a los alumnos, sino los malos maestros.

El “olvidado de los fines”, el profesor que siendo de una carrera diferente de la de los alumnos a los que trata de enseñar se olvida del “para que” sus alumnos necesitan de esa materia. Por ejemplo el caso universitario de un profesor de matemáticas que dá clases a economistas o arquitectos y quiere formar en ellos “matemáticos” alejándose de las aplicaciones necesarias.

El “ya lo debe saber”. Cuando en alguna explicación o demostración un alumno le expone una duda su única respuesta es eso: “ya lo deben saber” en vez de ocuparse, en algunos minutos, en recordarle el concepto de ese conocimiento o simplemente aconsejarle algún libro para que encuentre la aclaración necesaria..

El “presumido de su cultura” , el que trata de presumir lo que sabe o lo que hace, independientemente de que sea o no del programa correspondiente y sin tomar en cuenta la capacidad de los alumnos o el objetivo del curso.

Ahora simplemente enumerados algunos más, también negativos:

el intransigente, su opinión es la única que vale
 bajarse es rebajarse, el que baja es para subir juntos
 criticar en clase a sus alumnos
 miedo a lo desconocido (las novedades)
 el que agrade a sus alumnos
 especialista en muletillas, hábito de repetir palabras
 el terrorista, solamente pasará el que-----
 olvidarse de ser humano
 intransigente, en realidad le surgen sus complejos
 el que ridiculiza a los alumnos
 el que hace odiar la materia o el curso
 padecer de “pendantismo magisterial” (opinión de un gran maestro)
 el de palabras fuera de tono
 regateador de tiempo (tarde y viendo el reloj
 frustado, está allí por que tampoco lo hizo en otro lado
 improvisado, por mientras
 el que no quiere saber nada de sus alumnos
 la mala preparación; “es culpa del profesor anterior”
 el “siempre lo mismo” más fácil no cambiar
 “profesor de carreras” corriendo por cargado de grupos
 mal genio, se desquita en la clase

ALGUNAS IDEAS FINALES DE ANÁLISIS DEL MAESTRO

Ojalá que este capítulo completo, “ANÁLISIS DEL MAESTRO” , sea para algunos un acto de contrición.

Todos los que son padres de familia o maestros, tienen obligación de que hijos y alumnos, los superen, sino el mundo iría hacia atrás.

Ser Maestro significa no sólo poseer un tesoro de saber, sino estar dispuesto a compartirlo. Caminar por la vida con la avidez de un estudioso que busca la verdad; pero también con el gesto del sembrador que lanza, a mano abierta, su grano.

(Discurso del Rector Dr. Ignacio Chávez el día del Maestro. 15 de Mayo de 1965)

Consagración a Apolo como primicias de su sabiduría, estas dos sentencias que están en boca de todo el mundo y que hicieron que se fijaran en la portada del Templo de Delfos:

“Conócete a ti mismo” y “Nada en demasía”

(Diálogos de Platón – Protágoras a los Sofistas)

La más importante y la más descuidada
de las conversaciones es hablar consigo mismo.

(Proverbio Sueco)

Estos toltecas eran ciertamente sabios,
sabían dialogar con su corazón.

(Inscripción en el Museo de Antropología.- Cd. de México)

Entra en Ti: en el hombre interno
habita la verdad

(San Agustín – De Veritas)

Necesidad de introspección. Efectivamente
“en boca de todo el mundo”

CONTENIDO

GENERALIDADES.- Como tercera y última variable independiente, que igual que las otras dos que ya se han presentado: alumno y maestro, tiene sus propias variaciones en forma independiente.

El contenido es “lo que” se enseña, lo que contiene la enseñanza, es lo que se presenta o se propone como aportación al conocimiento, aportación en conceptos para posibilidad de uso, según Platón “conocer es hacer semejante lo pensante a lo pensado”.

Algunos autores dan otros nombres al contenido: Materia Didáctica; Contenido Didáctico; Contenido de la Enseñanza; Materia de la Enseñanza, etc.

Aquí se usará simplemente la expresión Contenido, y se aclara que en lo personal no estamos de acuerdo con la palabra “Curriculum” considerando que es simplemente una de las “modas pedagógicas”. En la expresión gráfica del Modelo Didáctico, el contenido se presenta en el vértice superior por ser simultáneamente el OBJETO de la enseñanza por parte del maestro, y a la vez del aprendizaje por parte del alumno, representando maestro y alumno los SUJETOS del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por tanto de gran importancia el contenido, como factor en la Didáctica General y muy especialmente por sus variaciones, en la Didáctica Aplicada.

Contenido y tiempo son dos factores que deben estar perfectamente coordinados. Cuanto se enseña, en cuanto tiempo; además son también determinantes fines e interés en cuanto a la definición de contenido, para que se enseña y por que se enseña; también es básico determinar a quien se enseña, de acuerdo con la capacidad receptiva del nivel intelectual del receptor; de acuerdo con las características de los factores que intervienen debe definirse el como del contenido, como debe enseñarse, según el como puede aprenderse; siendo el alimento intelectual del ser humano será necesario como en el alimento material, tomar en cuenta una dosificación, no es posible concentrar las tres comidas del alimento del hombre, en el desayuno de la mañana, hay tiempo de digestión tanto en lo intelectual como en lo material.

Y concentrando algunas ideas, el contenido debe tener validez de acuerdo con tiempo-época-lugar.

El contenido de la enseñanza debe estar de acuerdo con las necesidades de desarrollo y adaptación del escolar y el contenido de la cultura de la época---
----La ciencia en general, también evoluciona continuamente; los conocimientos de hoy superan a los de ayer en todos los órdenes, y los de mañana excederán en cantidad y calidad a los de hoy.

La sobrecarga del contenido siempre será negativa ya que no podrá ser aprovechado por la normalidad, por que es demasiado para la capacidad del alumno o por que no alcanza el tiempo y solamente se ven temas o materias incompletos o bien en forma superficial.

Todos los contenidos de la enseñanza, se convierten en elementos de futura integración personal, cuando se asimilan al sujeto, mediante el esfuerzo por el que éste aprende. Pero el aprendizaje es conducido por la enseñanza, la cual, a su vez, se reconoce como la manera en que el maestro encauza y dirige la actividad con que el alumno aprenda. 391

En todas las áreas del conocimiento, el posible alimento para el cerebro, crece continuamente en forma acelerada y no es posible enseñar todo, de todo y a todos.

Los árboles del saber deben podarse y suprimirles ramas que van quedando obsoletas para lo cual es necesario criterio de muy buen nivel cultural.

Es por esta razón que se debe subrayar que es necesario, básicamente, aprender a aprender para que el desarrollo personal del conocimiento se amplíe y profundice de acuerdo con necesidades e intereses.

Para los contenidos es indispensable revisión y actualización constantes, esta acción implica por tanto también la actualización constante del profesorado en beneficio del alumnado.

El análisis de la variable Contenidos, se realiza bajo el punto de vista de tres Sub-variables: 1) Plan de Estudios-Programa-Lección; 2) Formativo-Informativo; 3) Organización de las Materia.

PLAN DE ESTUDIOS – PROGRAMA-LECCION.- Son las tres expresiones como se presenta la constitución de los contenidos de la enseñanza.

Cada una de ellas es la relación de lo que debe impartirse como enseñanza, en qué orden, en cuanto tiempo, cuando, con qué amplitud, con qué profundidad, especialmente debe expresar cuales son los fines, y cual es el nivel escolar, por lo tanto un proceso concreto de enseñanza.

Un PLAN DE ESTUDIOS es la relación completa de los contenidos del conocimiento que se deben satisfacer en un ciclo determinado de estudios. Por ejemplo el Plan de Estudios de la Escuela Primaria sería el total de conocimientos que se deben cursar en el ciclo de primaria.

Plan de Estudios de Bachillerato, los conocimientos totales para este ciclo.



JAC

Ritmo de la Educación ---- El principio a que me refiero es simplemente 392
 éste: las diferentes materias y modos de estudio deben ser abordados por los
 alumnos en momentos adecuados, cuando han alcanzado el grado apropiado
 de desarrollo mental.

Los programas también deben ser susceptibles de cambios para actualización de acuerdo con los avances del conocimiento. Algunos profesores rechazan los cambios por la dificultad que representa en ellos mismos la actualización.

El programa comprenderá además: tiempo, valoración, técnicas, métodos y evaluación.

La suma de los programas integrará el plan de estudios, correspondiente al ciclo de referencia.

Se puede definir a la LECCION como el elemento constitutivo de el contenido, es un todo homogéneo a desarrollarse como un TEMA concreto, la lección señala el CONCEPTO que como contenido se presenta para el proceso enseñanza-aprendizaje; en un programa bien organizado, bien definido, la lección está representada por cada uno de los renglones que forman ese programa.

Hay cierta confusión con la expresión "clase", la "clase de hoy" definidas en función de tiempo. Una lección podrá requerir de dos, tres o más clases y así mismo puede ser que en una clase se puedan impartir dos o más lecciones.

La lección es el contenido que debe darse "poco a poco" para esto tomando sí el tiempo, pero será el "tiempo de asimilación" como se verá en el proceso enseñanza-aprendizaje, de tal manera que no se presente una "indigestión" de contenidos.

Los conceptos de las lecciones son los que van formando el CRITERIO.

Aquí es donde está a prueba la calidad del maestro, por su habilidad para impartir una LECCION que sea efectivamente aprendida, aprovechada realmente por sus alumnos.

La lección lógicamente debe estar sujeta a las mismas características que se señalaron para el programa y para el plan de estudios por formar parte integral de ambos.

La lección es el instrumento más adecuado para la acción investigación-docencia por parte del maestro y donde debe enfocar especialmente a la satisfacción de los fines alumno-profesor y así mismo donde debe aplicar sus conocimientos sobre métodos y técnicas para la enseñanza.

Para determinar un plan de estudios básicamente es indispensable establecer los fines, es decir el "para qué", cual es el objetivo. Así mismo las condiciones previas para poder cursar, lo que significa fijar un consecuente y un antecedente. Normalmente está presentado por una lista de actividades (materias de enseñanza), definidas por un tiempo total en que deben cumplirse y dividido éste en períodos parciales correspondiendo también a una división de la relación de actividades. Por tanto quedará definido un perfil para el alumno de ingreso así como otro perfil para el de egreso.

Las materias que se cursan dentro del mismo período parcial (año o semestre) son las que se llamarían congruentes.

Es importante señalar aquí que los planes de estudio de una institución deben responder a la idea de educación y hombre que la sociedad ha establecido y de acuerdo a la demanda correspondiente y además adecuados a las características de los alumnos que los recibirán.

En la presentación de las materias, habrá una seriación que condicione cada una a los conocimientos ya recibidos..

Cada actividad podrá "tener una valoración parcial en relación al total del plan de estudios condicionada la suma al egreso. Podrán señalarse mecanismos de evaluación parciales y totales.

Debe tomarse en cuenta que de acuerdo con el avance del conocimiento los planes de estudio deberán tener la facilidad de actualizarse para incrementar novedades y eliminar partes obsoletas.

Los planes de estudio podrán comprender algunas materias optativas o selectivas.

EL PROGRAMA, es el complemento del plan de estudios. Corresponde al detalle de conocimientos o actividades de cada una de las materias que lo forman.

Igual que el plan de estudios debe responder a época y lugar actuales, deberá tener definido un objetivo propio de la materia y además corresponder al del plan de estudios.

En todo lo que es el proceso enseñanza-aprendizaje debe haber una muy estrecha liga entre los fines y el contenido.

En los programas también debe haber una coordinación perfecta para que en cada uno de ellos se tomen en cuenta los antecedentes, que sean requeridos y la congruencia con las materias que se imparten simultáneamente.

En los programas debe cuidarse mucho la lucha entre la extensión y la profundidad en los temas, en relación a esto tomar en cuenta las características de los alumnos de acuerdo con lo que ya se ha señalado.

Concretando esta parte, una serie de lecciones forman el programa y un conjunto de programas forman el plan de estudios y así mismo se podría resumir que para estas tres expresiones del contenido en cada una de ellas debe haber un conocimiento previo, conocimientos simultáneos y conocimiento adquirido como base para lo que continua, que representan respectivamente el ANTECEDENTE, el CONGRUENTE y el CONSECUENTE..

FORMATIVO e INFORMATIVO.- Como segunda sub-variable del contenido, corresponde al análisis ontológico del contenido o sea el "Ser" de la materia de la enseñanza, también podría señalarse como la naturaleza o el carácter de los contenidos.

En este sentido los contenidos se dividen en dos: los formativos y los informativos. Podría afirmarse que lo FORMATIVO es crearse una disciplina intelectual, un sentido de responsabilidad dentro de los fines.

En el contenido lo formativo son los conceptos básicos para el aprendizaje, son aquellos conocimientos que son siempre VERDAD, los conceptos que representan la esencia y que no cambian con el tiempo, son aquellos que van a crear el CRITERIO, y que dan los principios necesarios de aplicación y la apertura para nuevos conocimientos.

Por ejemplo en la Primaria no se aprende "una suma" lo que debe aprenderse es "a sumar".

En aquellas materias que se demuestra el proceso para llegar a una fórmula, es precisamente para la formación del criterio: "su aplicabilidad", el formarse es tener iniciativa para posibles soluciones.

La educación formativa mira hacia lo interno; aquí el maestro no transmite, sino guía la organización del conocimiento que debe abarcar aquella parte indispensable del saber humano para el desarrollo del ser en su totalidad indivisa. "La educación dice Kerschensteiner- no es nada más que formación partiendo desde adentro. El fin de esta formación es el hombre total, tal como es concebido en las ideas de las naciones y tiempos actuales, en la plenitud de su ser". 393

Conforme se elevan los niveles escolares hacia el posgrado cada vez la enseñanza debe ser más formativa.

En dirección a los fines, la enseñanza debe ser más formativa, así mismo conforme al avance del conocimiento debe irse incrementando lo formativo.

Lo formativo es un proceso lento según se van integrando los conceptos de aprendizaje que forman un total de acuerdo con determinados objetivos.

Los ejercicios de aplicación, las ejemplificaciones, las tareas son el refuerzo efectivo de lo formativo.

De acuerdo con todo lo anterior se puede confirmar que la metodología indicada es: ENSEÑAR a APRENDER para APRENDER a APRENDER.

En conclusión el desarrollo de las capacidades en el alumno tendrá su aprovechamiento principalmente en lo formativo para ordenar el RAZONAMIENTO, emplear hábilmente el PENSAMIENTO, utilizar la INTELIGENCIA, todo enfocado a la formación del CRITERIO, creando una disciplina intelectual.

Esto será aprovechado en el análisis del proceso enseñanza-aprendizaje.

... Ahora considerando el carácter INFORMATIVO de los contenidos. Son aquellos que aunque presentan una verdad, vigente en un lugar y época determinada es posible que no sea válido en algún momento, pero que cuando se expresa puede tener algunos aspectos formativos entendiendo bien su posible cambio con el tiempo por su dependencia de diversos factores. Pueden tener un uso muy apropiado en los ejemplos que sea necesario presentar, así como en las motivaciones .

Los apoyos informativos pueden ser de gran utilidad.

En el alumno, lo informativo, es aprovechado para el desarrollo de la MEMORIA y además puede tener un buen uso en la TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE, lo que se ha aprendido con base en conceptos informativos puede transferirse metodológicamente a otros conocimientos inclusive a algunos de tipo formativo.

ORGANIZACIÓN DE LA MATERIA.- Corresponde a la tercera sub-variable que fué señalada para el análisis del contenido. Son formas de organizar los contenidos de la enseñanza, más bien diríamos, de presentar a los alumnos las materias agrupándolas en función de determinados objetivos.

Este tema está presentándose en esta parte por ser una enseñanza a base de ciertas formas especiales de agrupar las materias para la presentación a los alumnos como agrupación simultánea de contenidos. Han sido propuestos por diversos autores para facilitar la enseñanza pero se podría presentar ésto en el estudio de la Metodología, ya que de acuerdo con la definición que se dió de Método en la primera parte pueden considerarse en esta forma: "Es la organización razonada de una acción, que partiendo de un origen, por medio de una sucesión de actividades ordenadas y con máxima eficiencia llega a un final previamente establecido" .

La enseñanza globalizada, reconoce a cada una de las asignaturas del plan de estudios, como parte funcional de una unidad mayor que tiene un objetivo amplio y vivo: la integración de los sujetos que se someten a un plan orgánico de formación. En esta enseñanza se percibe, ante todo, la finalidad formativa y en razón de ella, se va procediendo con miras a realizarla - - - - -
- - - - - Ofrece la globalización, la ventaja de que, todo lo que se enseña, tiene un sentido funcional, de aplicación, de relación, de fundamentación etc.

Otra forma de organización :

El aprendizaje en el método Decroly pasa por tres etapas: la observación, la asociación y la expresión. La observación representa las lecciones de cosas y de palabras, así como las lecciones de ciencias naturales elementales de los planes tradicionales, la asociación en el espacio y el tiempo, o la geografía e historia de los mismos y la expresión comprende todos los ejercicios, de idioma, los trabajos manuales y el dibujo.

En conclusión aún cuando tanto estos como algunos otros, son organización de los contenidos o materias, son simultáneamente métodos de enseñanza, por lo que el estudio detallado corresponde a METODOLOGÍA.

Con esto han quedado presentados en forma de ANÁLISIS los tres factores independientes de la enseñanza : ALUMNO, MAESTRO Y CONTENIDO.

VARIABLES DEPENDIENTES

FINES e INTERÉS.-

GENERALIDADES.- De acuerdo con la presentación que se había hecho al principio de esta parte fines e interés señalan las acciones condicionantes relativos simultáneamente a alumno y maestro.

Los FINES es EL PARA QUÉ y el INTERÉS es el POR QUÉ. Para la correcta realización del proceso enseñanza-aprendizaje, en el primer caso señalado, el fin que pretende el maestro en la enseñanza, debe coincidir exactamente con el fin que pretende el alumno con el aprendizaje. Y en el segundo caso es semejante la condición, el interés del maestro en la enseñanza debe ser coincidente precisamente con el interés del alumno para el aprendizaje.

En esa forma fines e interés, son las variables que dependen tanto del maestro como del alumno. Para el efecto, las siguientes definiciones:

fin.- (la idea de) Un resultado deseado y que se convierte en objeto de volición.- Resultado que emerge de un esfuerzo deliberado pero que es superior o más universal que el fin buscado conscientemente.

396

interés.- Sentimiento que acompaña la atención especial hacia algún contenido.- Actitud caracterizada por el enfoque de la atención sobre ciertos datos cognoscitivos.

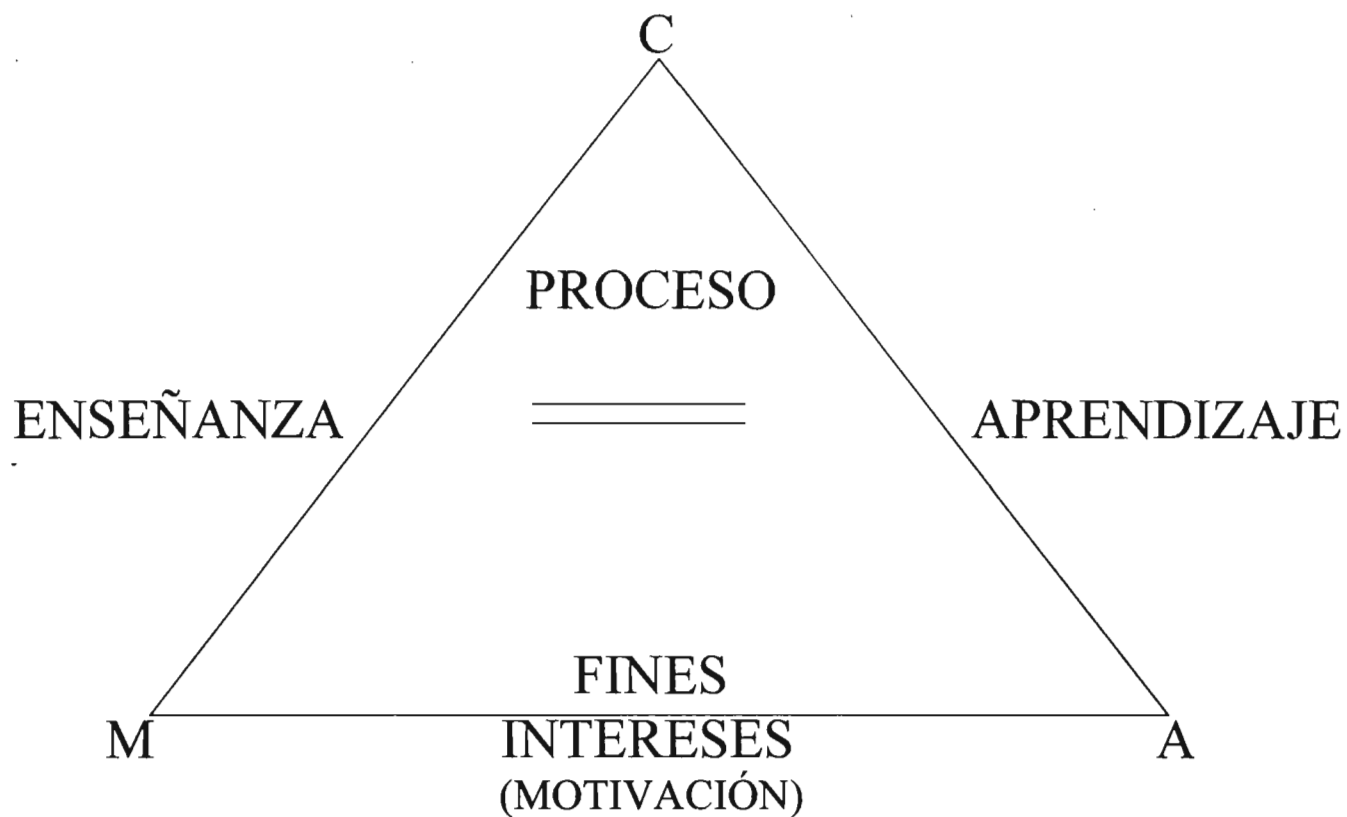
397

En esta forma fines e interés son los indicadores de solución en la docencia cuando señalan la identificación entre alumno y maestro.

Estos dos indicadores fines e interés, en los niveles superiores de la enseñanza hay la tendencia a identificarse el uno con el otro, el fin que se pretende es lo mismo que el interés por saber, en cambio en los niveles elementales no es lo mismo para el alumno, el porqué, que el para qué y por ejemplo en el Jardín de Niños, el por qué del alumno, podría ser por que lo lleva la mamá para que no de "la lata" en la casa y el para qué de él sería para jugar con sus amigos.

Claro está que ambas situaciones deben ser entendidas y aceptadas para este caso por las profesoras ya que son las condicionantes del éxito de su labor, dado que están continuando la labor educativa de los padres e intentando iniciar la formación académica.

Las dos variables dependientes fines e interés, en forma aislada o simultánea tienen un condicionante muy importante la MOTIVACIÓN.



VARIABLES DEPENDIENTES

motivo.-Experiencia consciente o estado subconsciente que sirve como factor para determinar la conducta social o comportamiento de un individuo en una situación determinada.

motivación.- Razones que explicarían el acto de un individuo o de un agente social cualquiera.

La motivación como ya se afirmó anteriormente es el instrumento que, como su nombre lo indica mueve a la inteligencia y sobre todo a la voluntad para despertar el interés y enfocarlo a un fin determinado.

Ambas acciones fines e interés, por medio de la motivación conducen su enfoque, tanto por el maestro como por el alumno hacia los conceptos del contenido para captar el conocimiento facilitando el proceso enseñanza-aprendizaje..

Para llegar a los fines, la acción externa es la motivación y la interna, consecuente, es el interés. El interés es lo que va de acuerdo con "el yo" por eso para el buen resultado es indispensable la liga en ese sentido del "yo maestro", y el "yo alumno".

El interés debe ser manifestación de una necesidad.

F I N E S.- La Teleología es la parte de la Filosofía que se ocupa del estudio de los fines. La vida humana se explica por fines. No hay acción humana sin un fin. Siempre que hacemos algo, todos tenemos una razón, un por qué y en el proceso de realización de ese algo, estamos pensando en el fin y la ilusión de satisfacer ese fin, es el estímulo de las acciones.

Por tanto si a toda acción humana le corresponde un fin, a la más humana de las acciones, la educación con la enseñanza, con mayor razón debe corresponderle un fin. Y ese fin último como se vió anteriormente es la formación de la personalidad.

Decía el Maestro Domingo Tirado Benedí que la fórmula más acertada que expresa el ideal educativo de nuestro tiempo era la propuesta de Adolfo Rude: "Formar personalidades plenas de valores para una comunidad también plétórica de ellos"

Y el gran Maestro Don Antonio Caso en un discurso en 1921 en la Universidad de la Plata (Argentina) decía:

"Educar es conducir es llevar. Pero ¿a dónde conducir? ¿A dónde llevaremos a los hombres? ¿Cómo formaremos sus destinos, si no nos empeñamos antes en averiguar cuáles son éstos?"

---Es indispensable contemplar los problemas de la educación desde un punto de vista más alto, hay que subordinar todos esos problemas- - - - al punto supremo de la educación, desde el punto de vista filosófico- - - - de lo que se trata es precisamente de formar espíritus, de definir individualidades, de acrisolar vocaciones y de cristalizar almas” .

Definir valores es definir fines, los fines son valores, los fines son dirección.

Por eso en toda actividad de enseñanza deben estar establecidos los fines: impartir una lección, implica tener un fin y ese fin debe estar acorde con el fin del programa correspondiente y a la vez el fin del programa, debe estar acorde con el del plan de estudios y el de éste con el del nivel escolar en que se ubica.

Pero de estos fines deben tener conciencia maestros y alumnos. Esta es la razón por la que el primer día de clases de un curso, la primera clase de una materia, la indicación básica es el anuncio de los fines, en que consiste el curso o clase y cual es el fin que se pretende. Conocimiento de fines es, conocimiento del camino que conduce a la realización del proceso enseñanza-aprendizaje y éste a la formación del criterio.

Es necesario aclarar aquí la diferencia entre fines y objetivos, como se ha dicho el fin es un “para que” y el objetivo es en “hasta donde”, señala una etapa y una etapa no puede ser su fin.

Los “objetivos” fué otra “moda pedagógica” que produjo confusión con los fines y que los interesados en ello se convencieron oportunamente.

Si hay ignorancia e incertidumbre en los fines, no podrá haber buena enseñanza. Como algún alumno que su única meta para tratar de aprender una materia, es la necesidad de aprobar el curso.

Conclusión importante para este análisis de los fines, es afirmar que de la relación “maestro-alumno” establecida por los fines, hay un intercambio con “contenidos”, como componente, este concepto, de los conceptos de aprendizaje. Posteriormente se verá esto en una aplicación importante para la Didáctica: la necesidad de relacionar fines con métodos y por tanto con conceptos para dar el MÉTODO DE FINES Y CONCEPTOS.

El alumno siempre aprende lo que le parece de INTERÉS. Tan importante como la de los fines, es la relación maestro-alumno por medio del interés. Cualquier tema de enseñanza, para el maestro, debe ser de interés, y si los alumnos no tuvieran interés, el maestro con su actuación debe “contagiarlo” a ellos. Según Piaget, el alumno siempre aprende lo que le parece interesante.

Las expresiones humanas, de alegría, felicidad, tristeza, interés etc., generalmente son contagiosas para los que están cercanos.

Por eso el Maestro que tiene interés, un gran interés que en cierta forma es una alegría intelectual, debe, y seguramente puede transmitirlo a los alumnos de la clase..

Interesar, como se verá más adelante, es atender, es decir estar dispuesto para el aprendizaje.

Dice Santiago Hernández Ruiz que “el interés constituye la condición psicológica óptima del acto de aprendizaje”.

Es indudable que el concepto del interés en la pedagogía clásica es muy vago----- 399

----- Para Herbart el interés consiste en una disposición especial del espíritu respecto de un objeto, disposición inactiva hasta que se transforma en deseo o voluntad.

“El Interés es un hecho psíquico de relación de sujeto a objeto, de duración variable, aunque nunca instantáneo, que se caracteriza esencialmente por la implicación en su desarrollo de la total actividad espiritual del sujeto” 400

El buen maestro sabe sostener constantemente su propio interés en la enseñanza para así poder sostener el de los alumnos en el aprendizaje. En esta forma estará siempre pendiente de acomodar su metodología a lo que los problemas del aprendizaje piden pero en especial, acomodándola al momento psicológico del alumno y el sociológico del grupo.

Es básicamente importante que lo que interesa a los alumnos es la realidad y sobre todo la utilidad práctica, por que no todo lo que existe o es cognoscible nos interesa, es necesario que intervenga el factor básico del interés para que nuestro deseo sea conocer algo, tomando en cuenta que la esencia del interés es la verdad y conocer lo que no se sabe.

Es indispensable que la clase sea vida y la vida se demuestra a base de interés, por que el interés es estímulo para la razón, para la inteligencia, para el entendimiento, todo ello es disposición de los contenidos y finalmente para la formación del CRITERIO.

Si el alumno ya tiene el interés al profesor mas que despertarlo, su obligación es fomentar y aprovechar ese interés, si no lo tuviera, para el profesor es fácil ver en el alumno la cara de interrogación, de duda.

Algún alumno hacía el comentario: “Si reprobé es por que el maestro nunca logró despertar en nosotros el interés, pero el alumno cuando logra que se le

interese, después de clase sigue pensando con todo gusto en el tema, por que se ha interesado y por que siente que su energía mental está dedicada a algo útil, algo de provecho, algo que tendrá aplicación.

El profesor deberá cuestionarse: ¿He sabido interesar a mis alumnos? y en todo caso si la respuesta es positiva debe explotar positivamente ese tema en la enseñanza.

El éxito de la gestión docente depende del interés que ponga el alumno en lo que se le enseñe. El interés de los alumnos inculcado y sostenido por el maestro siempre será lo que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como ya fué dicho fines e interés son prácticamente lo mismo en los niveles superiores de la enseñanza, el “para que” y el “por que”, se refiera a la enseñanza o al aprendizaje y en todo caso está representando los motivos, por tanto fines y a interés la MOTIVACIÓN está íntimamente ligada.

Motivación es cualquier cosa que provoca o estimula en el alumno el deseo de aprender, pero así mismo podríamos afirmarlo para el maestro lo que lo exhorta o alenta en la enseñanza

Un motivo suele definirse como fuerza interior del individuo, que provoca, dirige y sostiene una actividad. La motivación es una de las condiciones fundamentales del aprendizaje y solo mediante ella se puede comprender el porqué de la conducta humana. Se entiende por motivación un estado interno de necesidad que experimenta el sujeto y lo lanza a la actividad. 401

Puede usarse como motivación cualquier cosa que produzca ese efecto. Puede haber motivaciones de tipo físico para los sentidos o de tipo psicológico para la inteligencia.

La motivación es una especie de resorte que crea una necesidad de respuesta positiva .

El maestro necesita saber explorar en los alumnos aquello que los motiva y aprovecharlo para sus contenidos.

Aquí nuevamente como en los fines y el interés también existe una relación estrecha entre la motivación y los contenidos de la enseñanza. Existen conceptos que en su simple exposición ya llevan implícita una motivación.

El alumno siempre estará dispuesto a aprender cuando el contenido del aprendizaje le parezca más útil y atractivo para sus propósitos.

En un cierto momento pueden aprovecharse ciertos sucesos circunstanciales como motivaciones inclusive hasta temas que aparentemente son ajenos al contenido pero que metodológicamente pueden dar resultado formativo.

Por eso la exposición en la primera clase de los temas, conceptos y fines del curso son una motivación por que despiertan el interés de los alumnos para aprender y llegar al final.

Aquí es precisamente aplicable el pensamiento de Santo Tomás de Aquino:

“El fin es lo último en la ejecución, siendo lo primero en la intención”. El empuje inicial, rompe la estática y se inicia el avance.

Fatiga y distracción en clase son por falta de motivación. Provocar la intervención de los alumnos en la clase podría ser una buena táctica de motivación con la debida precaución de cuidar que no se transforme en desorden.

La motivación es un instrumento de gran utilidad e importancia por que tiene estrecha relación con los tres factores independientes de la didáctica: alumno, maestro y contenido y como se verá más adelante es el punto de partida para el proceso enseñanza-aprendizaje, que se presentará como parte final del análisis didáctico.

PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE MODELO DIDACTICO.

La parte final del Análisis, corresponde a las variables dependientes Enseñar y Aprender que, como ha quedado dicho, el señalamiento de sus características y condicionantes forman el objeto esencial del análisis para establecer la igualdad.

ENSEÑAR = APRENDER

lo que significa la esencia de la actividad docente: si el alumno aprende es por que el maestro enseña. De lo contrario: si el alumno no aprende es por que el maestro no enseña. Queda entendido que la referencia es el alumno representativo.

El final del análisis del proceso nos permitirá tanto lo que debemos entender como Enseñar, así como Aprender e igualmente quedará demostrada la igualdad de ambas actividades.

El proceso no es, no puede ser, un paso automático. Pretender enseñar, estar en actitud de enseñar, no es suficiente para que los alumnos aprendan. De que yo, profesor, intento enseñar, a que mis alumnos efectivamente aprendan, debe haber todo un proceso, más o menos largo, según las diversas variables: alumnos, maestros, contenidos, métodos, técnicas etc., un proceso compuesto de una serie consecutiva de pasos para que la intención de enseñanza dé como resultado el efectivo aprendizaje.

Se considera que todos los pasos que se presentan son necesarios en todos los casos . Tal vez en algunos, unos de esos pasos sean sumamente breves , inmediatos, pero son efectivos, en otros podrá haber algunos de ellos más largos.

En ocasiones va a sentirse difícil la diferencia entre un paso y otros, por que están muy cerca, pero analizando con detalle se distingue la diferencia.

A continuación , el proceso con sus diferentes pasos, (ver la gráfica).
Nuestro punto de partida es el MAESTRO y el final es el ALUMNO.

La acción que intenta el Maestro es ENSEÑAR, el primer paso que debe dar para finalmente lograrlo es MOTIVAR. De acuerdo con sus raíces, es “mover”, no físicamente , sino intelectualmente, es decir que el alumno tenga una causa para aprender, que esté en la disponibilidad para el aprendizaje, que se le proporcione un incentivo, un estímulo. La motivación la constituye el aprovechamiento de cualquier pretexto para despertar el interés de los alumnos, por tanto la consecuencia de motivar es INTERESAR.

Interés, “Sentimiento que acompaña la atención especial hacia algún contenido. Actitud caracterizada por el enfoque de la atención sobre ciertos datos cognoscitivos “(1.EA)

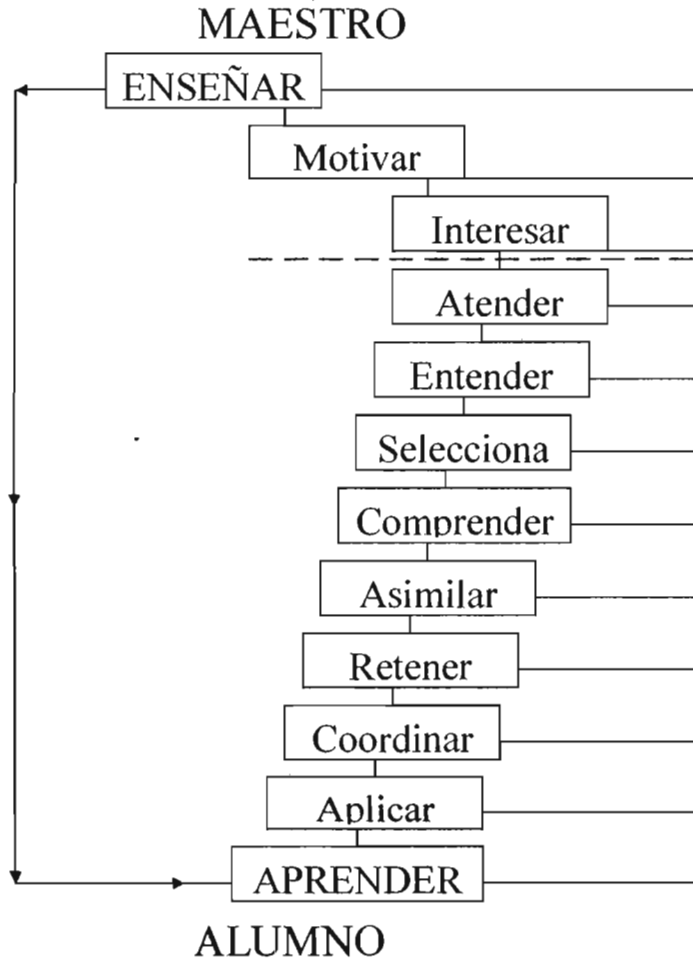
“La participación personal en una situación cualquiera y la dependencia que de ella resulta para la persona interesada” (2.EA)

Aún cuando motivar e interesar aparentemente es una sola acción, son pasos sucesivos, inmediatos, uno derivado de otro.

Si vamos en estos pasos al contrario: no podrá haber interés, si no hay motivación. Si el alumno no se interesa es por que no fué motivado, no habrá motivación, si no hay el propósito de enseñar.

MODELO

DIDÁCTICO-LÓGICO-EPISTEMOLÓGICO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



Hasta aquí los pasos básicos como acción directa del maestro.

Ahora la relación sucesiva de las consecuencias que debe producir en el alumno con rumbo al aprendizaje.

Si el alumno se ha interesado podrá ATENDER.

Atención, “estado de conciencia caracterizado por la existencia de dos ó más niveles de claridad sensible o imaginativa. Proceso que consiste en enfocar ciertas porciones de una experiencia de modo que se hagan relativamente más vivas. Aplicación de la energía intelectual” (3.EA) “Acto mediante el cual el espíritu toma posesión, en forma clara y vívida, de uno de sus posibles objetos. Acto mediante el cual el espíritu toma en consideración un único objeto durante algún tiempo” (4.EA)

No es una atención física, aún cuando además podría serlo, atención es una disposición intelectual para recibir el conocimiento, es tener la mente dispuesta al aprendizaje. Ya es el alumno el que debe tener la atención, con esto está ya definida la intervención del alumno.

La consecuencia de atender es ENTENDER.

Entendimiento, “ facultad racional humana. Señala el espíritu humano en toda su amplitud” (5.EA) “Facultad de pensar en general. Particular actividad o técnica de pensar” (6.EA). Es darse cuenta panorámicamente, de conjunto, de lo que se trata de enseñar. Aún cuando el alumno dijera “ya entendí”, eso no quiere decir que hubiera aprendido.

Habiendo entendido, el siguiente paso es SELECCIONAR.

Selección, “Presencia de un carácter, objeto o fenómeno, dentro de un grupo de otras posibilidades, de acuerdo con alguna norma o principio, “ (7.EA) “ Elección, ya sea entendida como procedimiento deliberado o bien entendida como resultado de un procedimiento no deliberado “. (8.EA)

Seleccionar es elegir, es escoger, es preferir lo que podría ser básico en ese conjunto panorámico del contenido de la enseñanza.

El siguiente paso de seleccionar es COMPRENDER.

Comprensión, “ conocimiento acerca de un objeto, situación, suceso, etc.” (9.EA)

Comprender, “ como actividad cognoscitiva específica, diferente del conocimiento racional y de sus técnicas explicativas “ (10.EA)

Comprender es “prender,” tomar esa esencia que hemos considerado básica, es definir, quitando todo aquello que no era lo fundamental.

Ninguna de estas acciones es aprender. Son pasos muy pequeños, poco distantes una acción de la otra, tanto que a veces pueden confundirse.

Ahora nuevamente si vamos en sentido contrario: no se podrá comprender, si previamente no hubo selección. No se podrá seleccionar, si no se pudo entender y así mismo no se entendería, si no hubiera atención. Es evidente que cada uno de los pasos son necesarios.

Ahora continuando adelante. La consecuencia inmediata de comprender debe ser ASIMILAR. “Asimilar, forma de asociación simultánea a la que se debe la combinación en un todo unitario de elementos directos y reproducidos de la experiencia inmediata o bien de ideas antiguas y nuevas.” (11.EA)

Asimilar es aprovechar, podríamos decir con un símil al aspecto fisiológico humano, es digerir la esencia, lo básico del contenido de la enseñanza. Muchas veces, según los casos, podrá pasar un mayor tiempo entre el haber comprendido y el poder asimilar.

Después de asimilar viene el RETENER .

“ Retención, Capacidad de retener. Efecto consecutivo persistente de una excitación, experiencia o reacción. Se supone que se trata de un factor esencial para determinar la memoria y el hábito. “ (12.EA).

“ Material aprendido que se reproduce correctamente” (13.EA)

Es pasar el resultado de la asimilación a la memoria, es pasar al archivo mental , pasa a un archivo vivo lo esencial que se asimiló .

Antiguamente, la memorización totalizadora, era prácticamente lo de mayor importancia en la enseñanza. Memorizar era aprender. Aquí solamente es un paso, como los demás en un proceso aun sin terminar.

Lo que se ha retenido, está en posibilidad de COORDINAR.

“ Coordinación, relación entre dos o más datos o clases, de tal suerte que guardan, a su vez, la misma relación con cierto género o clase superior “ (14. EA).

“ Coordinación, la relación entre objetos situados en el mismo orden o rango en un sistema de clasificaciones “ (15.EA)

Coordinar es relacionarse o combinarse con los demás conocimientos que se han recibido con anterioridad o con los que simultáneamente se están recibiendo.

En estas condiciones se estará en posibilidad de APLICAR.

“ Aplicación, empleo de algo en la forma sugerida por sus relaciones, por ej.: empleo de una teoría para descubrir un hecho, de hechos para sugerir una teoría, o de principios para afrontar una situación práctica” .(16.EA)

Es el último paso, si se pudo aplicar ya es APRENDER, lo que definiría el total de los pasos del proceso, correspondiendo toda esta parte desde “atender”, a las consecuencias en el ALUMNO.

Podríamos nuevamente caminar al revés para demostrar la necesidad de la sucesión inmediata de cada uno de éstos últimos:

No hay aprendizaje si no se puede aplicar el conocimiento y no podría haber aplicación, si no hubiera la posibilidad de coordinar con los demás conocimientos. Un conocimiento aislado no puede ser útil, no es aprendizaje.

A su vez no habría coordinación si previamente no existiera la retención del contenido producto de la asimilación.

Ningún caso intermedio puede ser aprendizaje.

Podríamos así, definir:

EL APRENDER, COMO LA POSIBILIDAD DE APLICAR COORDINADAMENTE UN CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA CON LOS DEMÁS CONTENIDOS QUE HAN PASADO YA POR UN PROCESO COMPLETO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

Y por tanto en correspondencia podemos decir que:

ENSEÑAR ES OBTENER QUE EL ALUMNO APRENDA DE TAL MANERA QUE CON EL CONOCIMIENTO RECIBIDO, COORDINADO CON LOS DEMÁS CONOCIMIENTOS QUE TIENE, ESTÉ EN CAPACIDAD DE USARLOS CON CRITERIO, APLICANDO RAZONABLEMENTE ESE CONOCIMIENTO.

Con estos dos conceptos ENSEÑAR y APRENDER han quedado definidas todas las variables, independientes y dependientes que corresponden al ANALISIS DIDÁCTICO

No puede ser una acción inmediata del Enseñar al Aprender, son indispensables una serie de pasos que podrán tener mayor o menor importancia, mayor o menor tiempo y espacio entre ellos, pero que tienen una necesaria condición de sucesión.

Es indispensable aclarar que por ningún motivo se pretende que cada uno de los pasos del proceso se haga en forma conciente. Los pasos son reales, suceden en el proceso enseñanza-aprendizaje, pero no es que sea necesario en cada caso razonar la existencia sucesiva de ellos.

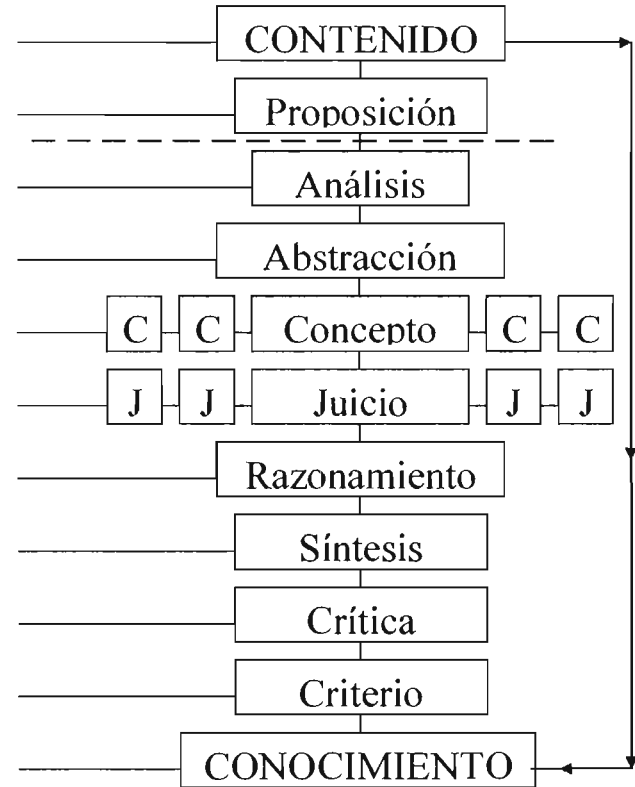
MODELO LOGICO - EPISTEMOLÓGICO del PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

A continuación se presenta una interpretación lógico-epistemológica del proceso enseñanza-aprendizaje en sus pasos desde el contenido, en la presentación del Maestro, hasta el conocimiento en su adquisición por el alumno y se complementa con la correspondencia de cada uno de esos pasos con los del modelo didáctico anteriormente expuesto.

Este modelo que como se verá, tiene total coincidencia con el modelo didáctico se propone como un razonamiento más lógico que psicológico, con su aplicabilidad para contenidos más complejos, más elaborados y compuestos de varios conceptos de igual o semejante valor o importancia.

MAESTRO

MODELO
DIDÁCTICO-LÓGICO-EPISTEMOLÓGICO
DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



ALUMNO

Podría ser ejemplo el caso de la enseñanza en la arquitectura, del Diseño Arquitectónico, materia básica que se imparte en todos los años del Programa, o bien para la enseñanza de la resolución de problemas de Cálculo de Estructuras que deben ser muy repetitivos con diversos casos, para adquirir el conocimiento.

Partimos del CONTENIDO que es lo que se pretende enseñar.

El primer paso será la PROPOSICIÓN.

“Proponer, Formular mental o verbalmente alguna acción o procedimiento, con intención de llevarlos a cabo” “Proposición, equivalente verbal o simbólico de un juicio” (17.EA)

“Proposición, de acuerdo con Aristóteles el “logos” como una voz significativa por convención, pero divisible en partes a su vez significantes”
Y según Russell: “lo que puede ser verdadero o falso” (18.EA)

Representa el enunciado , la presentación del pensamiento del profesor.

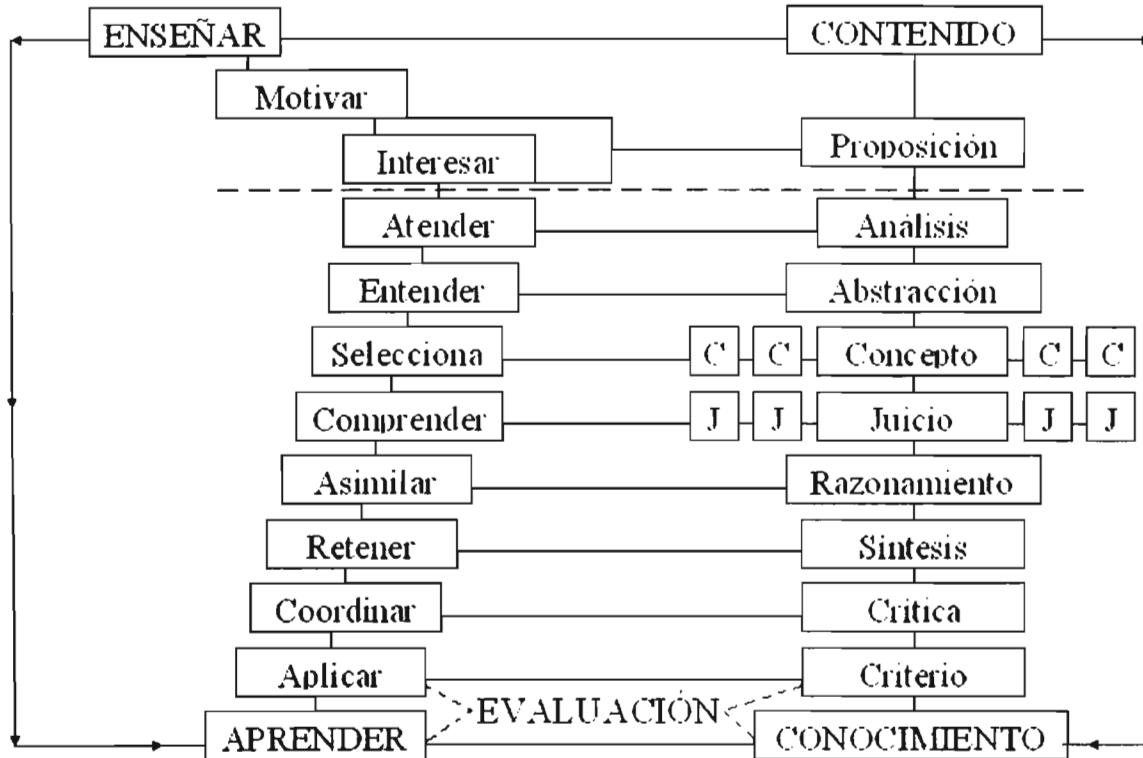
Estos dos puntos Contenido y Proposición corresponderán, el primero a los conceptos que para su aprendizaje, van implícitos en el tema por resolver y la proposición en su caso es el enunciado del tema, problema que se presenta para su solución.

Como consecuencia al modelo didáctico que se describió inicialmente, tenemos que el contenido, como se dijo ya, es lo que se pretende enseñar . La proposición como tema para solución, comprende simultáneamente el motivar y su consecuencia interesar al alumno que tiene ante sí la problemática representativa de la profesión.

MODELO

MAESTRO

DIDÁCTICO-LÓGICO-EPISTEMOLÓGICO DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE



ALUMNO

Hasta aquí la presentación directa del Maestro.

Ahora el efecto en el alumno con los diversos pasos hasta llegar al aprendizaje.

La consecuencia inmediata de la proposición es el ANALISIS.

“Análisis, atención dirigida a las partes de una experiencia total en un esfuerzo para descubrir sus componentes y su disposición.” (19.EA)

“Análisis, por lo general, la descripción o interpretación de una situación o de un objeto cualquiera a partir de los elementos más simples de la situación o del objeto en cuestión” (20.EA)

El análisis es la división en los elementos que forman un todo, por tanto es ir del todo a las partes. En el caso de un problema por resolver es disolver el enunciado en los elementos que lo constituyen para encaminar a su solución.

El análisis está correlacionado en el modelo didáctico inicial con atender que es estar ya en la disposición intelectual para recibir el conocimiento.

A continuación del análisis se presenta la ABSTRACCIÓN.

“Abstracción, absorción en un pensamiento con desatención hacia los hechos externos. Proceso mental en el que se atiende a algún atributo o característica independientemente de otras características o de una experiencia de conjunto” (21.EA)

“Abstracción, operación mediante la cual cualquier cosa es elegida como objeto de percepción, atención, observación, consideración, investigación, estudio, etc. Y aislada de otras cosas con las cuales se encuentran en una relación cualquiera” (22.EA)

La abstracción es la operación mediante la cual se hace la elección del objeto de percepción para extraer las ideas esenciales. En un problema determinado es distinguir entre los elementos que dá el análisis, las partes esenciales que constituyen lo característico del problema.

La relación de la abstracción al modelo didáctico es el entender, darse cuenta del conjunto, que representa esa enseñanza, en sus componentes característicos.

El producto de la abstracción como objeto de selección, es el CONCEPTO.

“Concepto, estado o proceso mental que significa o se refiere a más de un objeto o experiencia, o a un objeto en relación a otros -----concepto designa el producto” (23.EA)

“Concepto, en general todo procedimiento que posibilite la descripción, la clasificación y la previsión de los objetos cognoscibles----- es la ciencia de las cosas y precisamente su esencia necesaria, aquello por lo que no pueden ser diferentes de lo que son” (24.EA)

Según el tema o el problema el concepto puede ser uno o plural o sea varios conceptos que son las ideas u objetos cognoscibles, lo que constituye la esencia del conocimiento. Son las ideas genéricas que realmente formarán el conocimiento, los factores esenciales que como partes forman el todo, tanto del tema hacia atrás, como de la solución en adelante.

El concepto en este modelo lógico-epistemológico, corresponde en el didáctico a seleccionar como preferencia de lo básico del conjunto.

Haciendo aquí una pausa en el proceso, a semejanza del modelo didáctico, tanto en lo que se ha descrito, como en lo que continuará, observamos que no es posible obtener el concepto, sin la abstracción y a su vez ésta no se puede realizar sin el análisis previo, ni ésta sin la proposición y el contenido. Es una sucesión de pasos que son indispensables uno tras otro.

Teniendo los conceptos, viene a continuación el JUICIO.

“Juicio, acto mental de relacionar dos conceptos, acompañado por la fe o afirmación de alguna relación objetiva o intrínseca entre ambos” (25.EA)

“Juicio,----- se aplica a la deliberación, consejo o elección, en suma a la decisión en torno a cosas que pueden ser de una manera o de otra----- el acto u operación de la mente expresado en la proposición----- se entiende con esta expresión la división de las actividades valorativas” (26.EA)

El juicio como facultad de juzgar, de distinguir, de comparar, precisamente los conceptos anteriores.

Al igual que la pluralidad en el caso de los conceptos, también los juicios podrán ser plurales. En un problema comparar entre sí las diversas partes conceptuales, para ordenar las ideas.

En relación al modelo didáctico el juicio sería el comprender, tomando la esencia que hemos considerado básica.

Tras el juicio viene el RAZONAMIENTO.

“Razonamiento, proceso del pensamiento cuyos términos finales se prueban por su necesidad lógica y no propiamente por su concordancia con el hecho observado. Proceso de resolver un problema por medio de un concepto o principio general. Cualquier proceso mental, sea el que fuere” (27.EA)

“Razonar, sacar conclusiones deductivas o inductivas” (28.EA)

“Razonamiento, cualquier procedimiento de inferencia o de prueba, por lo tanto cualquier argumento, conclusión, inferencia, inducción, deducción, analogía, etc.” (29.EA)

Es la operación perfecta de la mente, característica por esencia humana, que mediante los juicios anteriores llega a nuevos conocimientos, es la obtención de la verdad, que nos lleva a la solución.

En un problema dado es “sentir la solución” como consecuencia del juicio, o juicios, según el caso y sobre los variados conceptos.

El razonamiento corresponde en el modelo didáctico al asimilar, como aprovechamiento de la esencia de lo básico.

Con el razonamiento pasamos a la SINTESIS.

“Síntesis, acto de unir, realmente o en pensamiento, dos o más datos de cualquier clase para formar una unidad compleja” (30.EA)

“Síntesis, aparte del significado común de unificación, coordinación o composición, tiene los siguientes significados: 1.- el de método cognoscitivo opuesto al análisis- - - - -En el primer significado o sea como uno de los métodos fundamentales del conocimiento en oposición al análisis - - - - puede ser considerada como el método que va de lo simple a lo compuesto, es decir de los elementos a sus combinaciones en los objetos cuya naturaleza trata de explicar” (31.EA)

Es la composición de los diversos elementos, de los diversos conceptos que han pasado por el juicio y el razonamiento.

En un problema inicialmente presentado, es precisamente el primer producto rumbo a la solución.

En correspondencia de la síntesis, en el modelo didáctico, tenemos retener como conservación de la esencia asimiladora que representa el enfoque al final.

Consecuencia de la síntesis será la CRÍTICA.

“Crítica, examen cuidadoso del significado o mérito de algo”
(32.EA)

“Crítica, término introducido por Kant para designar al proceso por el cual la razón emprende el conocimiento de sí misma, esto es, “el tribunal que garantice a la razón de sus pretensiones legítimas, pero que condene a las que no tienen fundamento”
(33.EA)

La crítica es como la autoevaluación que la razón emprende para justificar la verdad o validez de la solución. En el problema es comparar la posible solución, con el enunciado del problema, con el tema propuesto.

La crítica en el modelo didáctico es la coordinación, la combinación con los demás conocimientos para justificar su validez .

Y aquí nuevamente haciendo una pausa, podemos observar a que no podríamos realizar la crítica, sin haber pasado por la síntesis y a su vez no podríamos hacer una síntesis sin el razonamiento previo y así mismo, no podrá haber razonamiento ya que éste, califica a los juicios y éstos a los conceptos.

El paso siguiente de la crítica es el CRITERIO.

“Criterio, norma o modelos adoptados para la comparación cualitativa. Comparación de la verdad o base de un juicio.” (34.EA)

“Criterio, regla para decidir lo que es verdadero o falso, lo que se debe hacer o no hacer.” (35.EA)

Es el paso esencial que demuestra que se ha obtenido el CONOCIMIENTO.

Por lo tanto saber distinguir entre la verdad y lo falso, lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer, es saber aplicar el conocimiento a casos semejantes y saber distinguir problemas diferentes para buscar soluciones apropiadas. TENER CRITERIO ES SABER, ES TENER EL CONOCIMIENTO.

Así en la solución de un problema determinado, tener criterio es saber aplicar el proceso de solución para otros problemas o temas sabiendo distinguir la aplicabilidad según los casos.

Correspondiendo los dos modelos: TENER CRITERIO ES SABER APLICAR Y TENER EL CONOCIMIENTO ES APRENDER.

De acuerdo con este proceso, significa que tener CONOCIMIENTO el alumno, es haber adquirido el CONTENIDO propuesto por el MAESTRO.

Esta es la realización de la igualdad:

$$\text{ENSEÑANZA} = \text{APRENDIZAJE}$$

Si el ALUMNO APRENDIÓ, el MAESTRO SI ENSEÑÓ.

En este Modelo Lógico-epistemológico del proceso enseñanza-aprendizaje es más evidente la afirmación hecha para el modelo anterior de que los pasos no son inmediatos, que habiendo ligeras diferencias conceptuales de uno al otro, el espacio y el tiempo entre ellos pueden ser más o menos largos, pero que todos son necesarios para llegar al final.

¿ Cómo se podría, finalmente, hacer la evaluación de, si se aprendió? ¿ de si, se adquirió el conocimiento?

De acuerdo con este PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, en cada uno de estos modelos, la EVALUACIÓN, debe ser: según el primero:

SI EL ALUMNO SABE APLICAR, ES QUE APRENDIÓ

Y en el segundo:

SI EL ALUMNO ADQUIRIÓ CRITERIO ES QUE POSEE EL
CONOCIMIENTO

Indicadores de la EVALUACIÓN

APLICACIÓN - CRITERIO

P R O C E S O (E - A)
E N S E Ñ A N Z A - A P R E N D I Z A J E
R E F E R E N C I A S

- | | |
|--------------------|---------------------|
| 1.- Warren 186 | 19.- Warren 13 |
| 2.- Abbagnano 695 | 20.- Abbagnano 63 |
| 3.- Warren 26 | 21.- Warren 1 |
| 4.- Abbagnano 108 | 22.- Abbagnano 4 |
| 5.- Warren 109 | 23.- Warren 59 |
| 6.- Abbagnano 408 | 24.- Abbagnano 190 |
| 7.- Warren 323 | 25.- Warren 193 |
| 8.- Abbagnano 1034 | 26.- Abbagnano 711 |
| 9.- Warren 58 | 27.- Warren 300 |
| 10.- Abbagnano 182 | 28.- Warren 301 |
| 11.- Warren 24 | 29.- Abbagnano 987 |
| 12.- Warren 317 | 30.- Warren 336 |
| 13.- Warren 225 | 31.- Abbagnano 1078 |
| 14.- Warren 69 | 32.- Warren 74 |
| 15.- Abbagnano 243 | 33.- Abbagnano 263 |
| 16.- Warren 19 | 34.- Warren 74 |
| 17.- Warren 278 | 35.- Abbagnano 262 |
| 18.- Abbagnano 959 | |

C O N C L U S I O N E S

F I N A L E S

De acuerdo con esta última parte hemos llegado a la demostración de que nuestra HIPÓTESIS, presentada en la parte I, es correcta.

Primero después de una serie especulativa de definiciones quedó establecido el concepto que tomamos para CIENCIA:

CONOCIMIENTO RACIONAL, ORGANIZADO Y CLASIFICADO, OBTENIDO POR LA INVESTIGACIÓN DE CIERTOS FENÓMENOS Y HECHOS FUNDAMENTALES DE UN TEMA DETERMINADO, EN CUANTO A SUS CONCEPTOS, CAUSAS, RELACIONES MUTUAS Y SUS MÉTODOS CARACTERÍSTICOS.

Y en esa misma forma llegamos a definir el concepto de DIDÁCTICA:

ES LA CIENCIA DE LA ENSEÑANZA QUE TOMANDO COMO BASE EL ANÁLISIS DE LAS VARIABLES O FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL HECHO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, ESTUDIA LAS SOLUCIONES METODOLÓGICAS PARA LA MEJOR REALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Y en el análisis del final de la Parte I llegamos a la conclusión de que:

La PEDAGOGÍA EN LAS HUMANIDADES
Y
La DIDÁCTICA EN LAS CIENCIAS

La Parte II fué dedicada al estudio de la organización de la acción docente, la terminología y las variables consideradas en las diversas "DIDÁCTICAS" de 21 autores con lo que llegamos a una serie de conclusiones, concretamente 115, señalando aciertos y desaciertos en los autores, en el análisis detallado en esa parte, llegando a la última aseveración:

SE PUEDE AFIRMAR POR TODOS Y CADA UNO DE LOS NIVELES DE COMPARACIÓN A QUE NOS HAN SERVIDO PARA ESTA CRÍTICA DE AUTORES, QUE NO HAY NINGUNO DE ELLOS QUE PRESENTE SEMEJANZA CON NUESTRA TEORÍA, SINTETIZADA EN EL PROCESO ANÁLISIS METODOLOGÍA

En la Parte III que es la final, la propuesta de organización razonada de todas las acciones docentes, tratando de unificar tecnología, todo esto precisamente en el ANÁLISIS DIDÁCTICO de las variables que intervienen para dar el conocimiento que conduzca al análisis del proceso ENSEÑANZA-APRENDIZAJE haciendo una reflexión detallada de todos los pasos para demostrar como se llega al verdadero APRENDIZAJE con el punto clave de la formación del CRITERIO.

Toda esta parte de la TEORÍA del ANÁLISIS DIDÁCTICO nos llevaría con el conocimiento necesario ya para aplicar la METODOLOGÍA con sus componentes:

PLANEACIÓN-MÉTODOS-TÉCNICAS Y EVALUACIÓN.

Esta segunda parte de la TEORÍA DIDÁCTICA no es tema de este trabajo, recordando la frase del Maestro Tirado Benedí:

“CADA MAESTRILLO TIENE SU LIBRILLO”

Terminamos repitiendo aquí nuestra HIPÓTESIS ya comprobada:

LA DIDÁCTICA NO SE HA MANEJADO COMO CIENCIA, SIMPLEMENTE COMO UNA TÉCNICA DE LA ENSEÑANZA O EN SU CASO COMO UNA METODOLOGÍA.- ES POSIBLE ESTRUCTURAR UNA TEORÍA DIDÁCTICA QUE, DIFERENCIANDO LOS CONCEPTOS BÁSICOS, EDUCACIÓN, ENSEÑANZA, MÉTODO, TÉCNICA, Y SUS RESPECTIVAS DISCIPLINAS: PEDAGOGÍA, DIDÁCTICA, METODOLOGÍA Y TECNOLOGÍA, ORGANICE RAZONADAMENTE TODAS LAS ACCIONES DOCENTES, UNIFIQUE TERMINOLOGÍA Y QUE, CON BASE EN EL ANÁLISIS PREVIO DE LAS VARIABLES QUE INTERVIENEN, PROPOGA SOLUCIÓN METODOLÓGICA PARA LLEVAR A FINAL SATISFACTORIO EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE CON LA FORMACIÓN DEL CRITERIO EN EL ALUMNO.

En los mismos términos de la primera conclusión de la Parte II del Análisis Crítico de los Conceptos y Organización de la Didáctica, Propuestos por Diversos Autores en sus Libros:

NO PENSAMOS QUE ESTA INVESTIGACIÓN HA SIDO AGOTADA, PERO SI TENEMOS LA SEGURIDAD DE SU REPRESENTATIVIDAD Y POR LO TANTO CONFIAMOS EN LA VALIDEZ DE NUESTRAS CONCLUSIONES.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

P A R T E I I I
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ref.	Autor	Libro	Pág.	Bibliogr. Gral <u>No.</u>
301	Rosenblueth A.	Met. Cie.	84	85
302	Yuren C.	Leyes T.M.	62	110
303	Raths L.	C. Ens. P.	336	81
304	Hernández R.	Did. G.	263	44
305	Lombardo R.	Lec. D.	116	62
306	Rezzano C.	D.G.E.	21	83
307	Comenio J.A.	Did. M.	98	17
308	Comenio J.A.	Did. M.	103	17
309	Titone R.	Met. D.	69	98
310	Spencer G.	N.D.G.	58	94
311	Spranger	Ed. N.	29	95
312	Tomaschewsky K.	D.G.	245	99
313	Mc Keachie W.	Met. Ens.	161	111
314	Titone R.	Met. D.	508	98
315	Ibarra O.	Did. M.	42	48

316	Tomaschewsky K.	D.G.	239	99
317	Spranger E.	Ed. N.	17	95
318	Lombardo R.	Lec. D.	37	62
319	Linton R.	C. y P.	20	61
320	Salas W.	Pri. M.	15	88
321	Mattos L	Co. D.G.	86	67
322	Spencer G.	N.D.G.	4	94
323	Ortiz R.L.	C.E.A.	23	74
324	Hurlock E.	Ps. A.	14	49
325	Hurlock E.	Ps. A.	16	49
326	Hurlock E.	Ps. A.	25	49
327	Hurlock E	Ps. A	26	49
328	Hurlock E	Ps. A	282	49
329	Goleman D.	Int. Ens.	98	37
330	Goleman D.	Int .Ens.	162	37
331	Lowenstein O	Los Sent.	CG	64

332	Moreno de los A.	Efecto M. F.	CG	71
333	Lowenstein O.	Los Sent.	115	64
334	Moreno de los A.	Efecto M.F.	17	71
335	Salas W.	Pri. M.	22	88
335 (A)	Ausubel D.	Ps. Ed.	311	7
336	Ausubel D.	Ps. Ed.	310	7
337	Correl W.	El. Apr.	79	19
338	Larroyo F.	Psic. In.	137	58
339	Correl W.	El. Apr.	215	19
340	Piaget J.	Ed. e I	34	76
341	Piaget J.	Ed. e I	33	76
342	Villarreal C.	Did. G.	306	106
343	Fritzscht T.	Herbart	105	35
344	Warren H.	Dic. Ps.	186	107
345	Wolff W.	Int. Ps.	243	109
346	Spencer G.	N.D.G.	3	94
347	Villalpando J.M.	Did	169	103

348	Larroyo F.	Ps. Int.	63	58
349	Nerici I	H.D.G.	221	72
350	Correll W	El Apr.	75	19
351	Nervi J.R.	Did. N.	154	73
352	Bulnes J.	Psic	75	12
353	Abbagnano N.	Dic. F.	987	1
354	Curiel J.L.	El Ps.	374	21
355	Larroyo F.	Psic. I	270	58
356	Larroyo F.	Psic. I	270	58
357	Rezzano C.	D.G.E.	220	83
358	Nerici I	H.D.G.	450	72
359	Larroyo F.	D.G. Cont.	228	56
360	Stocker C.	Prin. D.M.	106	96
361	Correll W.	El A.	173	19
362	Combetta O.	Did. E.	13	16
363	Titone R.	Met. D.	306	98
364	Salas W.	Prin. Met.	140	88

365	Fatone V.	Log. T.C.	269	32
366	Linton R.	C. y P.	33	61
367	Fatone V.	Log. T.C.	269	32
368	Hurlock. E.	Ps. A.	117	47
369	Nerici I	H.D.G.	450	72
370	Recasens	Soc.	4	82
371	Mello C.	Pr. Did.	16	68
372	Ramírez de A.	Period.	24	80
373	Nervi J.R.	Did. M.	86	73
374	Correll W.	El A.	86	19
375	Titone R.	Met. D.	307	98
376	Pansza M.	Fund. Did.	15	75
377	Kluckhohn C.	Antrop.	22	51
378	Rothacker E.	P. Antr., C.	189	86
379	Linton R.	C. y P.	21	61
380	Correll W.	El Ap.	14	19
381	Lombardo R.	L de D	115	62

382	Spranger E.	Ed. N.	14	95
383	Villalpando J.M.	Did.	49	103
384	Spranger E.	Ed. N.	25	95
385	Aguirre C.	F.M.U.	46	4
386	Villalpando J.M.	Did.	15	103
387	Spranger E.	Ed. N.	13	95
388	Rezzano C.	Did. G.	175	83
389	Piaget J.	Ed. e I	26	76
390	Rezzano C.	Did. G.	25	83
391	Villalpando J.M.	Did.	104	103
392	Whitehead A	Fines E	35	108
393	Ibarra O.	Did. M.	41	48
394	Villalpando J.M.	Did.	101	103
395	Rezzano C.	D.G.E.	116	83
396	Warren H.	Dic. Ps.	141	107
397	Warren H.	Dic. Ps.	186	107

398	Warren H.	Dic. Ps.	232	107
399	Rezzano C.	D.G.E.	39	83
400	Hernández R.	Did. G.	221	44
401	Ibarra O.	Did. M.	77	48

- 1 ABBAGNANO, NICOLA
Diccionario de Filosofía
Traductor Alfredo N. Galletti
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1963 - 1205 pgs.
- 2 ABBAGNANO N. y A. VISALBERGHI
Historia de la Pedagogía.
Traducción Jorge Hernández Campos
Del Italiano
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1964 - 709 pgs.
Sección de Obras de Filosofía.
- 3 AEBLI, HANS
Una Didáctica Fundada en la
Psicología de Jean Piaget.
Traductor Federico F. Monjardín
del Francés
Primera Edición - Tercera Tirada
Buenos Aires -Editorial Kapelusz
1965 - 208 pgs.
- 4 AGUIRRE CÁRDENAS, JESÚS
La Formación del Maestro Universitario
Tesis de Grado
Maestro en Pedagogía
México - Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional Autónoma de México
1964 - 153 pgs.
- 5 ARIÑO, PAULINO de
Responsabilidad y Libertad
en Revista Señal
México
1982 (Sept. 25)
Año XXIX-Tomo LVII

- 6 ARRUDA PENTEADO, JOSÉ DE
Didáctica y Práctica de la Enseñanza
Traducción Myriam Rodríguez de Valencia
del Portugués
Primera Edición
Bogotá - Mc Graw - Hill Latinoamericana
1982 - 209 pgs.
- 7 AUSUBEL, DAVID P.
Psicología Educativa.-
Un Punto de Vista Cognoscitivo.
Trad: Roberto Helier Domínguez
del Inglés
Cuarta Reimpresión
México - Editorial Trillas
1982 - 769 pgs.
- 8 AZEVEDO, FERNANDO DE
Sociología de la Educación
Trad: Ernestina de Champourcin
del Portugués
Tercera Edición en Español
México - Buenos Aires
Fondo de Cultura Económica
1954 - 464 pgs.
1955
- 9 BARTOLOME, M (et alt)
Educación y Valores - Sobre el Sentido de la
Acción Educativa en Nuestro Tiempo.
Cuarta Edición
Madrid.- Narcea SA Ediciones
1985 - 254 pgs.
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas

- 10 BLOOM, BENJAMÍN S.
Taxonomía de los Objetivos de
la Educación
Traducción: Marcelo Pérez Rivas
del Inglés
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial "El Ateneo"
1974 - 364 pgs.
Nuevas Orientaciones de la Educación.
- 11 BEJAR NAVARRO, RAÚL
Revista Mexicana de Ciencias
Políticas y Sociales.
¿Qué es la Lectura Popular?
México - U.N.A.M.
Enero-Junio 1979 - Nos. 95-96
- 12 BULNES, JOSÉ P. S.J.
Psicología
Tercera Edición
Valladolid - Casa Martín
1935 - 230 pgs.
- 13 BUNGE, MARIO
La Ciencia, su Método y su Filosofía
Primer Edición
Buenos Aires - Ediciones Siglo Veinte
1971 - 157 pgs.
- 14 BUNGE, MARIO
La Investigación Científica
Traducción: Manuel Sacristán
Cuarta Edición
Barcelona - Editorial Ariel
1975 - 953 pgs.

- 15 CAMPBELL, NORMAN R.
en
Estructura y Desarrollo de las
Teorías Científicas
Introducción y Selección de Textos
José Luis Rolleri
Primera Edición
México Universidad Nacional Autónoma de México
1986 - 326 pgs.
Filosofía Contemporánea
Instituto de Investigaciones Filosóficas
- 16 COMBETTA, OSCAR CARLOS
Didáctica Especial
Primera Edición
Buenos Aires - Losada S.A.
1969 - 352 PGS.
- 17 COMENIO, JUAN AMÓS
Didáctica Magna
Trad: Saturnino López Peces
del Latín
1ª. Edición
Madrid - Editorial Reus
1922 - 321 pgs.
Biblioteca Pedagógica de
Autores Españoles y Extranjeros
- 18 COMENIO, JUAN AMÓS
Didáctica Magna
1ª. Edición.- México: Porrúa
1971.- 198 pgs.
Sepan Cuantos.- No. 167

- 19 CORREL, WERNER
El Aprender
Primera Edición
Barcelona - Editorial Herder
1966 - 310 pgs.
- 20 CORREL, WERNER
Introducción a la Psicología Pedagógica
Primera Edición
Barcelona - Editorial Herder
1970 - 326 pgs.
- 21 CURIEL, JOSÉ LUIS
El Psicólogo
Vocación y Formación Universitaria
Primera Edición - México
Librería de Porrúa Hnos.
1962 - 307 pgs.
- 22 CHANFÓN OLMOS, CARLOS
Fundamentos Teóricos de la Restauración
Primera Edición
México - Facultad de Arquitectura U.N.A.M.
1983 - 281 PGS.
- 23 CHATEAU, JEAN
Los Grandes Pedagogos
Trad: Ernestina de Champourcin
1ª. Edición México-Buenos Aires
Fondo de Cultura Económica
1959 - 340 pgs.

- 24 DESCARTES, RENÉ
Discurso del Método
Traductor: Antonio Rodríguez Buscar
del Francés
Sexta Edición
Buenos Aires - Aguilar Argentina
1963 - 132 pgs.
Biblioteca de Iniciación Filosófica No. 18
- 25 DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA
Real Academia Española
Décimonovena Edición (6 Tomos)
Madrid - Real Academia Española
1970 - Tomo II
- 26 DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO U.T.E.H.A.
Unión Tipográfica Editorial
Hispano Americana
Diez Volúmenes
México - U.T.E.H.A.
1951 - Tomo III y Tomo IX
- 27 DIEGO PÉREZ, ISMAEL
Introducción a la Lógica
Primera Edición
México - Fernández Editores
1962 - 136 pgs.
Ensayos Pedagógicos No.6
- 28 ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA
Madrid Barcelona
Espasa Calpe S.A.
Tomo XIII

- 29 ESCURDIA, DR. AGUSTÍN
La Cultura
en Ponencia
Primera Jornada de Reflexión U.L.S.A.
México
1972
- 30 ESPASA CALPE
Enciclopedia Universal Espasa Calpe
Edición Original
Madrid - Barcelona. Espasa Calpe
1924 - Tomos XVI, XXXIV, LIX
- 31 FABRA, MARIA LUISA
Ideas de Gastón Mialaret
La Nueva Pedagogía
Primera Edición
Barcelona - Salvat Editores
1976 - 142 pgs.
1977 Biblioteca Salvat de Grandes Temas.
- 32 FATONE, VICENTE
Lógica y Teoría del Conocimiento
Octava Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1960 - 305 pgs.
- 33 FERREIROS, PILAR
en
Educación y Valores
Cuarta Edición
Madrid
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas
Narcea Ediciones
1985 - 254 pgs.

- 34 FONDEVILLA, JOSÉ MARÍA
en
Educación y Valores
Cuarta Edición
Madrid
Instituto de Estudios Pedagógicos
Somosaguas
Narcea Ediciones- 254 pgs.
1985 - 254 pgs.
- 35 FRITZSCH, THEODOR
Juan Federico Herbart
Traducción : José Rovira Ermengol
del Alemán
Barcelona - Editorial Labor
208 pgs. más VIII Ilustraciones
Colección Labor - Sección Educación
No. 303 - Biblioteca de Iniciación Cultural
- 36 FRONDIZI, RISIERI
¿Qué son los Valores?
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1958 - 138 pgs.
Breviarios No. 135.
- 37 GOLEMAN, DANIEL
La Inteligencia Emocional
Traducido por Elsa Mateo
Primera Edición - Décima Reimpresión
México - Javier Vergara Editor
1998 - 397 pgs.

- 38 GONZÁLEZ, DIEGO
Didáctica o Dirección del Aprendizaje
Séptima Edición - Tercera Tirada
Buenos Aires - Cultural Centroamericana
1965- 394 pgs.
- 39 GUILLÉN DE REZZANO, CLOTILDE
Didáctica General y Especial.
Novena Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1957 - 477 pgs.
- 40 GUTIÉRREZ SÁENZ, RAÚL
Introducción a la Didáctica
Segunda Edición
México - Editorial Esfinge
1980 - 239 pgs.
- 41 GUZMÁN LEAL, ROBERTO
Historia de la Cultura
Primer Edición
México - Editorial Porrúa, S.A.
1967 - 445 pgs.
- 42 HARTMANN, NICOLAI
Introducción a la Filosofía
Traducción: José Gaos
del Alemán
Segunda Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1969 - 215 pgs.
Filosofía Contemporánea
Instituto de Investigaciones Filosóficas

- 43 HAWKING, STEPHEN W.
Historia del Tiempo
Introducción Carl Sagan
Traducción Miguel Ortuño
del Inglés
Tercera Edición
México Editorial Crítica (Grijalbo)
1988 - 245 pgs.
- 44 HERNÁNDEZ RUIZ, SANTIAGO
Didáctica General
Primera Edición
México - Fernández Editores
1972 - 308 pgs.
Ensayos Pedagógicos
- 45 HERNÁNDEZ RUIZ, SANTIAGO
Y DOMINGO TIRADO BENEDÍ
La Ciencia de la Educación
Tercera Edición
México - Librería Herrero Editorial
1958 - 626 pgs.
- 46 HESSEN. J.
Teoría del Conocimiento
Octava Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1967 - 157 pgs.

- 47 HURLOCK, ELIZABETH B.
Psicología de la Adolescencia
Traducción Washington L. Risso
del Inglés
Tercera Edición
Buenos Aires - Editorial Paidós
1970 - 573 pgs.
Biblioteca de Psicología Evolutiva
- 48 IBARRA PÉREZ, OSCAR
Didáctica Moderna
Primera Edición
Madrid Aguilar
1965 - 310 pgs.
Colección Psicología y Educación
- 49 KERLINGER, FRED N.
Investigación del Comportamiento-
Técnicas y Metodología.
2ª. Edición - México: Interamericana
1985 - 525 pgs.
- 50 KERSCHENSTEINER, GEORG
El Alma del Educador y el
Problema de la Formación del Maestro.
Traducción Luis Sánchez Sarto
del Alemán
Segunda Edición -Reimpresión
Barcelona - Editorial Labor
1956 - 163 pgs.
Biblioteca de Iniciación Cultural

- 51 KLUCKHOHN, CLYDE
Antropología
Traductor: Teodoro Ortiz
del Inglés
Segunda Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1951 - 331 pgs.
Breviarios del FCE No. 13
- 52 LARREA, JULIO
Didáctica General
Primera Edición
México - Herrero
1957 - 429 pgs.
- 53 LARROYO, FRANCISCO
La Ciencia de la Educación
Tercera Edición
México - Editorial Porrúa
1955 - 399 pgs
- 54 LARROYO, FRANCISCO
La Ciencia de la Educación
Séptima Edición
México - Editorial Porrúa
1962 - 467 pgs.
- 55 LARROYO, FRANCISCO
Didáctica General
Tercera Edición
México Editorial Porrúa
1967 - 274 pgs.

- 56 LARROYO, FRANCISCO
Didáctica General Contemporánea
Cuarta Edición
México - Editorial Porrúa
1970 - 350 pgs.
- 57 LARROYO, FRANCISCO
Pedagogía de la Enseñanza Superior
Primera Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1959 - 366 pgs.
- 58 LARROYO, FRANCISCO
Psicología Integrativa
Primera Edición
México - Editorial Porrúa
1964 - 385 pgs.
- 59 LAY, W. A.
Manual de Pedagogía
Traducción Lorenzo Luzuriaga
del Alemán
Quinta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1959 - 180 pgs.
Biblioteca Pedagógica
- 60 LEMUS TALAVERA, AGUSTÍN G.
Alfa Cultural
35, Revista
1958 - Junio

- 61 LINTON, RALPH
Cultura y Personalidad
Traducción Javier Romero
del Inglés
Segunda Edición en Español
México - Fondo de Cultura Económica
1959 - 157 pgs.
Breviarios No. 145
- 62 LOMBARDO - RADICE, GIUSEPPE
Lecciones de Didáctica
Traducción: Pablo Martínez de Salinas
del Italiano
Reimpresión de la 1ª. Edición
Barcelona - Editorial Labor
1950 - 483 pgs.
Biblioteca de Pedagogía Contemporánea
- 63 LÓPEZ CANO, JOSÉ LUIS
Método e Hipótesis Científicos
Segunda Edición - Séptima Reimpresión
México - Trillas
1984 - 105 pgs.
Metodología de la Ciencia.
- 64 LOWENSTEIN, OTTO E.
Los Sentidos
Traductor: Juan Almela
del Inglés
Primera Edición
México - Fondo de Cultura ECONÓMICA
1969 - 229 pgs.
Breviarios No.203

- 65 MASTACHE ROMAN, JESÚS
Didáctica General
Primera Parte - Primera Edición
México - Herrero
1957 - 266 pgs
- 66 MASTACHE ROMAN, JESÚS
Didáctica General
Segunda Parte - Primera Edición
México - Herrero
1958 - 315 pgs.
- 67 MATTOS, LUIZ A. DE
Compendio de Didáctica General
Traductor: Francisco Campos
del Portugués
9ª. Edición - Segunda Tirada
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1963 - 413 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica
- 68 MELLO CARVALHO, IRENE
El Proceso Didáctico
Traducción: María Celia Eguibar
del Portugués
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1974 - 316 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 69 MESSER, AUGUST
Filosofía y Educación
Traducción: Joaquín Xirau
del Alemán
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada S.A.
1953 - 160 pgs.
- 70 MORANDO, DANTE
Pedagogía
Traductor: F. Velasco
del Italiano
Segunda Edición
Barcelona - Editorial Luis Miracle
1961 - 444 pgs.
Biblioteca de Antropológica
- 71 MORENO Y DE LOS ARCOS, ENRIQUE
JESÚS AGUIRRE CÁRDENAS
El Efecto del Medio Físico
Sobre el Aprendizaje
Edición Especial
México - Dir. Gral. De Orientación Vocacional
U. N. A. M.
1984 - 34 pgs.
- 72 NERICI, IMIDEO G.
Hacia una Didáctica General Dinámica
Traducción: Ricardo Nervi
del Portugués
Segunda Edición (Nueva Tirada)
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1973 - 541 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 73 NERVI, JUAN RICARDO
Didáctica Normativa y Práctica Docente
Primera Edición
México - Editorial Kapelusz Mexicana
1981 - 262 pgs.
Colección Actualización Pedagógica
- 74 ORTIZ DE LOS RÍOS, LUIS
Como Entender v Atender
los Problemas de los Adolescentes
Segunda Edición
México - Editorial Pax - México
1970 - 166 pgs.
- 75 PANSZA GONZÁLEZ, MARGARITA
ESTHER CAROLINA PEREZ JUÁREZ
PORFIRIO MORÁN OVIEDO
Fundamentación de la Didáctica
Primera Edición Tomos I y II
México - Ediciones Gemika
1986 - 228 pgs. y 137 pgs.
- 76 PIAGET, JEAN
Educación e Instrucción
Traducción: Hugo Acevedo
del Francés
Segunda Edición
Buenos Aires - Editorial Proteo
1970 - 130 pgs.

- 77 PIAGET, JEAN
Psicología y Pedagogía
Traducción: Francisco J. Fernández Buey
del Francés
Cuarta Edición
Barcelona - Editorial Ariel
1973 - 208 pgs.
Ariel Quincenal
- 78 PLATON
Diálogos
Protágoras o de los Sofistas
Estudio Preliminar: Francisco Larroyo
Primera Edición
México - Editorial Porrúa
1962 - 541 pgs.
Colección "Sepan Cuantos"
- 79 RAHAIM, SALOMON
Compendio de Filosofía
Primera Edición
México - Instituto Libre de Filosofía
1963 - 709 pgs.
- 80 RAMIREZ DE AGUILAR, FERNANDO
Artículo en Periódico "Uno más Uno"
México - Pag. 24
17 Mayo 1985

- 81 RATHS, LOUIS E.
SELMA WASSERMAN Y OTROS
Cómo Enseñar a Pensar
Traducción: Leonardo Wadel y León Mirilas
del Inglés
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Paidós
1971 - 470 pgs.
Biblioteca del Educador Contemporáneo
- 82 RECASENS SICHES, LUIS
Tratado General de Sociología
Quinta Edición
Reimpresión de la 3ª. Edición
México - Editorial Porrúa S.A.
1963 - 683 PGS.
- 83 REZZANO, CLOTILDE G. de
Didáctica General y Especial
Novena Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1957 - 477 pgs.
- 84 RIVIELLO ZENTENO, ANGELICA
y JOSE AMADO CRODA DE LA ROSA -
Arquitectura Humana
Primera Edición
Puebla - Facultad de Arquitectura U.P.A.E.P.
1994 - 214 pgs.

- 85 ROSENBLUETH, ARTURO
El Método Científico
Primera Edición
México - Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
1981 - 110 pgs.
Ciencia y Desarrollo
- 86 ROTHACKER, ERICH
Problemas de Antropología Cultural
Traductor: J. Rovira Armengol
del Alemán
Primera Edición
México - Fondo de Cultura Económica
1957 - 196 pgs.
Sección de Obras de Filosofía
- 87 RUIZ AMADO, RAMÓN
Historia de la Educación y la Pedagogía
Edición Especial para Hispanoamérica
Buenos Aires - Editorial Poblet
1949 - 409 pgs.
- 88 SALAS R., J. WILBERT
Principios Fundamentales de la
Metodología Pedagógica
Segunda Edición
México - Fernández Editores
1961 - 181 pgs.
Ensayos Pedagógicos

- 89 SCHMIEDER, A y J.
Didáctica General
Traductor: S. Duñaiturria
del Alemán
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1953 - 178 pgs.
Biblioteca Pedagógica
- 90 SCIACCA, MICHELE FEDERICO
El Problema de la Educación
Traductor: Juan José Ruiz Cuevas
del Italiano
Primera Edición
Barcelona - Luis Miracle, Editor
1957 - 533 pgs.
Biblioteca Filosófica
- 91 SERRANO, JORGE A.
Filosofía de la Ciencia
Primera Edición
México - Centro de Estudios Educativos
1980 - 291 pgs.
- 92 SERRANO, JORGE
Pensamiento y Concepto
Primera Edición
México - Editorial Edisol (ANUIES)
1976 - 95 pgs.
Programa Nacional de Formación
de Profesores

- 93 SCHMIEDER, A y J.
Didáctica General
Cuarta Edición
Buenos Aires - Editorial Losada
1953 - 178 pgs.
- 94 SPENCER y GIUDICE
Nueva Didáctica General
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1964 - 191 pgs.
- 95 SPRANGER, EDUARD
El Educador Nato
Traducción: Jorge Enrique Rothe
del Alemán
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1958 - 96 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica
- 96 STOCKER, CARL
Principios de Didáctica Moderna
Traducción: Juan Jorge Thomas
del Alemán
Primera Edición
Buenos Aires - Editorial Kapelusz
1964 - 324 pgs.
Biblioteca de Cultura Pedagógica

- 97 TIRADO BENEDI, DOMINGO y
SANTIAGO HERNÁNDEZ RUIZ
Compendio de la Ciencia de la Educación
Primera Edición
México - Editorial Atlante
1950 - 394 pgs.
- 98 TITONE. RENZO
Metodología Didáctica
Trad: Manuel Rivas Navarro
del Italiano
Primera Edición en Español
Madrid - Ediciones Rialp, S.A.
1966 - 667 pgs.
Biblioteca de Educación y
Ciencias Sociales
- 99 TOMASCHEWSKY, K.
Didáctica General
Traducción: Abel Suárez Mondragón
del Alemán
Primera Edición
México - Editorial Grijalbo
1965 - 295 pgs.
Ciencias Económicas y Sociales
- 100 UTEHA
Diccionario Enciclopédico
México - Unión Tipográfica Editorial
Hispano Americana
1951 - Tomo III

- 101 VAN DALEN, D.B. y W.J. MEYER
Manual de Técnica de la
Investigación Educativa
1ª. Edición.- 2ª. Reimpresión
México: Paidós
1984 - 542 pgs.
Paidós Educador
- 102 VILLAGRÁN GARCÍA, JOSÉ
Teoría de la Arquitectura
Primera Edición
México - Instituto Nacional de Bellas Artes
1964 - 148 pgs.
Cuadernos de Arquitectura
- 103 VILLALPANDO, JOSE MANUEL
Didáctica
1ª. Edición - México
Editorial Porrúa S.A.
1970 - 206 pgs.
- 104 VILLALPANDO, JOSÉ MANUEL
Didáctica de la Pedagogía
Primera Edición
México - Universidad Nacional Autónoma de México
1965 - 188 pgs.
- 105 VILLALPANDO NAVA, JOSÉ MANUEL
Bienes, Valores y Fines en la Educación
Tesis de Doctorado en Pedagogía
México - Facultad de Filosofía y Letras
1962 - 149 pgs.

- 106 VILLARREAL CANSECO, TOMAS
Didáctica General
 13ª. Edición
 México - Ediciones Oasis S.A.
 1983 - 398 pgs.
 Nueva Biblioteca Pedagógica
- 107 WARREN, HOWARD C.
Diccionario de Psicología
 Traductor: E. Imaz et Atl.
 Cuarta Edición
 México - Fondo de Cultura Económica
 1963 - 383 pgs.
- 108 WHITEHEAD, ALFRED N.
Los Fines de la Educación y
otros Ensayos
 Traductor: Dora Ivnski
 Presentación Juan Mantovani
 Primera Edición
 Buenos Aires - Editorial Paidós
 1957 - 233 pgs.
- 109 WOLFF, WERNER
Introducción a la Psicología
 Traductor: Federico Pascual
 del Roncal
 Primera Edición en Español
 México - Buenos Aires
 Fondo de Cultura Económica
 Breviarios No. 82

- 110 YUREN CAMARENA, MARIA TERESA
Leves, Teorias y Modelos
Segunda Edición - Sexta Reimpresión
México - Editorial Trillas
1986 - 95 pgs.
ANUIES - Metodología de la Ciencia
- 111 Mc KEACHIE, WILBERT J.
Métodos de Enseñanza
Traducción: Carmen Coto Compés
Y Enrique Sánchez Narváez
Primera Edición
México - Edit. Herrero Hermanos
1970 - 235 pgs.