



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLAN

ANÁLISIS DE UN MODELO DE DOCENCIA Y SU INSTRUMENTACIÓN PARA
FOMENTAR UNA LECTURA CRÍTICA EN LOS ALUMNOS DE PEDAGOGÍA DE
LA ASIGNATURA DE PENSAMIENTO PEDAGÓGICO.

BAJO LA MODALIDAD DE APOYO A LA DOCENCIA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

LORENA BEATRIZ GARCÉS ZEPEDA

ASESOR

FRANCISCO JAVIER ÁVILA GUZMÁN

ABRIL DEL 2008



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.

Un maestro oriental que vio cómo un alacrán se estaba ahogando, decidió sacarlo del agua, pero cuando lo hizo, el alacrán lo picó. Por la reacción al dolor, el maestro lo soltó, y el animal cayó al agua y de nuevo estaba ahogándose.

El maestro intentó sacarlo otra vez, y otra vez el alacrán lo picó. Alguien que había observado todo, se acercó al maestro y le dijo:

Perdone, ¡pero usted es terco!

¿No entiende que cada vez que intente sacarlo del agua lo picará?"

El maestro respondió:

*"La naturaleza del alacrán es picar,
y eso no va a cambiar la mía, que es ayudar".*

*Y entonces, ayudándose de una hoja,
el maestro sacó al animalito del agua y le salvó la vida.*

Gracias Paco Ávila por todo lo que me haz enseñado

ÍNDICE

Introducción.....5

Capítulo I: La profesión docente: Sociedad, Universidad, Aula.

Contextualización y problemática.....8

1.1 Docencia en el nivel superior: Implicaciones de la práctica....13.

1.2 La FES Acatlán y su Programa de Formación Docente y Superación Académica.....19

1.3 La docencia: ¿Cómo se vive en la carrera de pedagogía?...21

Capítulo II: Hacia un nuevo modelo de docencia. Fundamentación

Teórica de la Propuesta Pedagógica.....23

2.1 La función del maestro en las materias teórico-metodológicas con modalidad de curso.....29

2.2 Proceso de enseñanza para la asignatura de Pensamiento Pedagógico.....32

2.3 ¿Qué es construir un pensamiento crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje?.....35

2.4 En la búsqueda del pensamiento crítico: La relación dialógica entre el profesor y el alumno en la construcción de una la lectura crítica.....39

2.5 Instrumentación del programa de la asignatura: herramienta fundamental en la búsqueda de asimilación, apropiación y construcción de un pensamiento crítico.....46

Capítulo III: Intervención pedagógico-didáctica en la promoción del pensamiento crítico.....50

3. De la instrumentación a la aplicación de la propuesta de intervención pedagógico-didáctica

3.1 Diagnóstico del grupo 2203.....	53
3.2 Acciones realizadas para la promoción del pensamiento Crítico.....	56
3.3 Interpretación de los avances en el proceso Enseñanza-aprendizaje hacia la construcción del pensamiento crítico.....	63
Conclusiones.....	65
Bibliografía.....	69
Anexos.....	71

Introducción

La docencia es sin duda uno de los ejes principales en una institución educativa, esta actividad implica la capacidad de enseñar, pero también de aprender, de investigar, de innovar y de buscar las mejores opciones que rebasen la simple transmisión de un saber.

Mi experiencia en la docencia, me ha dado la oportunidad de reconocer las implicaciones de esta práctica sobre todo en asignaturas con un gran contenido teórico, donde el papel del profesor pudiera estar restringido a una programación de textos, documentos y libros clásicos donde se plasma dicha teoría. Sin embargo he detectado una profunda necesidad de instrumentar para crear un vínculo entre dichos contenidos y los alumnos, para así hacer de estos algo más que un conocimiento que debe de saberse, sino un conocimiento que puede apropiarse.

El docente tiene depositado en si mismo una expectativa ante el alumnado de conocimiento y de saber, sin embargo, la problemática recae sobre él, en relación a: ¿Cómo abordar esos conocimientos y ese saber?, ¿Cómo hacer de éstos algo aplicable, concreto y funcional?

En mi práctica de apoyo a la docencia realizada en la asignatura de Pensamiento Pedagógico de la Licenciatura de Pedagogía de la FES Acatlán estas interrogantes surgieron. A partir de ello, nació una propuesta metodológica en una tónica de replantear y propiciar un aprendizaje significativo que permitiera la construcción de una lectura crítica, así como una participación activa de los alumnos donde los contenidos teóricos comenzaran a tener significantes más profundos y distintas a las tradicionales.

A lo largo de mi investigación el propósito se dirigió en función de generar una propuesta que incluya una nueva visión del quehacer docente en asignaturas teóricas cuya modalidad didáctica es la de curso, donde es común encontrar una práctica de educación bancaria, en contra parte, esta propuesta instrumenta una

metodología problematizadora en la que los contenidos no sean ajenos a su realidad y lo inviten a transformarla, así alumnos y maestro podrán formar un vínculo con ellos, ya que sólo de esta manera se podrán generar procesos de apropiación y construcción de un pensamiento crítico a través de la lectura.

Es así que presento ante el lector una investigación enfocada primeramente, en un análisis contextual de la docencia en relación a la formación, hasta particularizarlo a la Licenciatura de Pedagogía, centrándolo, aún más, en el espacio en que las interacciones ya no tienen que ver sólo con la formación de éste actor educativo, sino también con el grupo y los contenidos de una materia, y este espacio, es el aula.

Es a partir del aula donde comenzó la inquietud de construir un modelo que bien pudiera cambiar la forma en que tradicionalmente se llevan a cabo dichas interacciones en relación a las materias teóricas, haciendo de estas una experiencia en la cual, a partir de la instrumentación, se pueden hacer construcciones más allá de la literalidad de los textos, es decir, en donde el docente trabaje conjuntamente con los alumnos el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

El presente trabajo es resultado de una recopilación de experiencias surgidas desde el aula misma, experiencias que compartí con el Profesor Francisco Javier Ávila Guzmán, siendo su adjunta durante el ciclo escolar 2007-11, donde presento las acciones que realizamos en nuestra intervención a lo largo de este periodo, así como el sustento teórico-metodológico que nos llevó a realizar las acciones bajo esta mirada del pensamiento crítico. A su vez el lector encontrará los instrumentos didácticos utilizados para éste fin así como una interpretación de los avances del grupo.

De esta manera concluyo esta introducción para dar entrada a esta reflexión:

El aula es una pequeña molécula que forma parte de todo un sistema educativo, sin embargo en este espacio es donde se realizan los verdaderos cambios, aquellos que pueden romper con estructuras sin sentido, ideas carentes de realidad y manipulaciones nebulosas que tienen que ver con intereses externos al hecho educativo. De ahí que nunca olvidemos el compromiso que tenemos al intervenir en este espacio, pues somos nosotros, los sujetos de la acción, quienes decidimos la transformación y el cambio en pro de formar sujetos más libres de pensamientos y más congruentes y conscientes de sus acciones.

CAPÍTULO I

*LA PROFESIÓN DOCENTE:
SOCIEDAD, UNIVERSIDAD,
AULA.*

Contextualización y problemática.

Presentación

“El objeto más noble que puede ocupar el hombre es ilustrar a sus semejantes”.

-Simón Bolívar

El mundo en el que vivimos es un mundo de cambio, de constantes transformaciones y de concepciones que aún no acabamos de determinar. Es un mundo globalizado, en el que al igual que la sociedad y la cultura, la educación también se ha transformando.

Es un momento de cambios drásticos donde cada día aparecen avances novedosos en la tecnología y las comunicaciones que presentan ante nosotros un mundo de nuevos conocimientos.

Los docentes se enfrentan a un arma tecnológica llamada internet que presume ser la nueva poseedora del saber a la que injustamente nadie le ha puesto una encrucijada para demostrar si todo su saber es confiable o no, simplemente se le halaga por romper las fronteras nacionales y brindarle al sujeto la oportunidad de conocer todo aquello que pudiera desear y conseguir de manera inmediata, sea o no educativo.

El docente de la actualidad se ve inmerso en una serie de retos que van desde implantar esas nuevas tecnologías hasta trabajar con grupos heterogéneos contruidos en un contexto posmoderno, nilista.

En nuestro contexto actual muchas instituciones se preocupan más por demostrar que son las que cuentan con la más novedosa tecnología, con amplios espacios educativos, culturales y deportivos, que están actualizados y que buscan día a día seguir investigando para ofrecer información actualiza. Sin embargo la

pregunta obligada sería ¿Qué pasa con la docencia? ¿Que se hace para actualizar a los docentes? ¿Qué se hace para enfrentarlos a una nueva realidad? Definitivamente no hablo de que no exista la capacitación docente, hablo de que es insuficiente, y con el convencimiento de que es, a través de la docencia, que se logran mejoras a profundidad. Simplemente pongamos un ejemplo:

Un profesor con una buena formación analizará primeramente a su grupo, se preocupará por buscar las mejores estrategias de aprendizaje para que los alumnos aprendan de mejor manera, aún cuando éstas no incluyan a la tecnología más actualizada. Comprenderá que el hecho educativo no es estático, que las circunstancias y los contextos cambian y la forma de enseñar y aprender también debe de cambiar. Sin duda también hará la planeación de su curso, desglosando el programa en relación al curriculum ya establecido, pero con vista a propuestas novedosas. También se encargará de revisar los textos nuevos que se han escrito sobre su materia y ver que proponen y si se puede incorporar alguno al análisis en clase. Y como estas funciones que realiza podríamos hablar de muchas más.

“La docencia, en cualquier nivel, pero especialmente en el universitario, y para que sea de alta calidad, entraña la necesidad y obligación de estar informado y actualizado e indagar críticamente nuevos conocimientos; exige plantear problemas y buscar soluciones, poniendo para ello un método de trabajo que, indudablemente, sea profesional, y constituya para el alumno una propuesta para que en el futuro pueda enfrentar otros problemas; es decir la práctica docente en todo momento debe mover a esa reflexión.”¹

A veces se nos olvida que el verdadero cambio que se logra en la educación se proyecta desde el aula con lo que el docente construye para su entorno y su relación con el alumno y los contenidos y que esta relación es la que se extiende a la institución y por ende más allá de ésta y que repercute en la sociedad.

¹ MAC GREGOR. “La docencia ¿tarea académica de segunda?” Perfiles Educativos, julio-septiembre, 2003, No. 61.

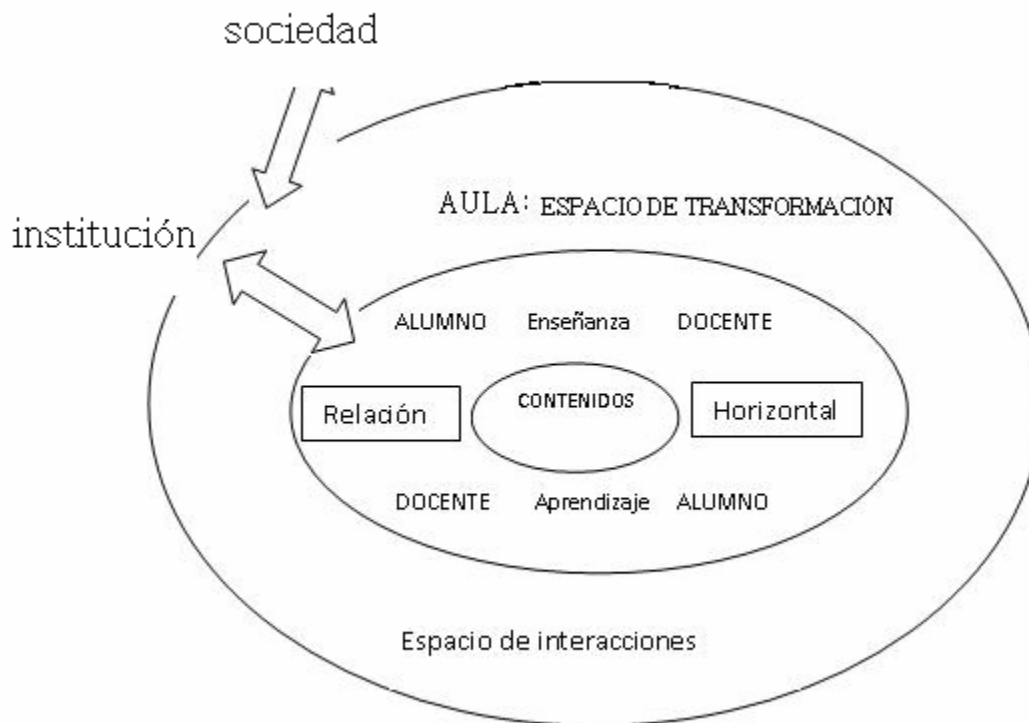
Lo que se logra en el aula en gran parte es lo que se proyecta en la sociedad, bien decía Kant: “El hombre no puede convertirse en verdadero hombre sino mediante la educación; él es lo que ésta hace”. Hoy sabemos que la educación, debido a que esta tremendamente atrapada en las condiciones de su entorno, no tiene la oportunidad de alcance que pudiera haber tenido antes, hoy primero que la educación están necesidades a cubrir aún más básicas, como la vivienda y la salud, enfrentadas a problemáticas como la pobreza y el hambre. Desafortunadamente esto ha ocasionado la marginación y la limitación a ingresar a las aulas, haciendo de éstas un espacio donde sólo unos cuantos tienen el acceso, y estos a su vez son los responsables de transformaras para bien de una nueva realidad.

En el espacio áulico se desarrollan interacciones en las cuales se generan nuevas propuestas, donde se pueden construir habilidades en el sujeto que lo enseñan a discernir, a enfrentar, a luchar, a oponerse o a estar de acuerdo, pero con conciencia plena de sus actos. Esto se desarrolla en el aula y es logra a través de la relación que construye el docente en dicho espacio, de lo que realiza para sus alumnos y para sí, lo que seguramente romperá las fronteras, mediante el trabajo, la preparación, la disciplina y sobre todo con profesionalismo. Esto sin duda llevará a los alumnos a actuar posteriormente por si solos con congruencia, más allá de la institución e incluso más allá de la sociedad preestablecida.

Por supuesto que no desmerito la posibilidad de educarse fuera del aula, mediante la educación informal o no formal, simplemente argumento sobre el valor que podemos encontrar en la educación formal, desde su molécula más pequeña, la relación docente-alumno, la cual puede despertar hacia un nuevo concepto de sociedad, una sociedad, pensante, crítica y constructora, más allá de los intereses extrínsecos, que incluyen la mirada globalizadora y neoliberal.

Pensar en que parte de este cambio se encuentra en la docencia, es hacernos responsables de la labor que tenemos como profesionistas respecto al alumno y en reflejo de la sociedad.

En la siguiente imagen me gustaría plasmar el como debe de darse esa relación de manera reciproca, retroalimentando a cada elemento: la sociedad, la institución y el aula. ²



² Cuadro elaborado por Lorena Garcés

1.1 Docencia en el nivel superior: Una función sustantiva de la Universidad y sus implicaciones en la práctica.

En las últimas décadas la práctica del docente se ha diversificado a partir de una serie de manifestaciones y fenómenos que son el resultado de un gran número de necesidades surgidas a raíz no sólo de la misma profesión, sino de todo un contexto social, político, económico y cultural que se refleja en las instituciones, en los actores inmiscuidos en el acto, en el propio sistema educativo y en lo que a lo micro o macro se espera obtener de ésta.

La diversificación en la práctica docente comenzará con el simple hecho de definir si se labora en una institución pública o privada, si es en una institución de gran reconocimiento o una de menor, si es en una zona rural o urbana, o incluso, si los recursos que le son otorgados son los necesarios o están muy limitados, Todas estas situaciones hacen difícil el poder dictar un sólo perfil del docente, sin embargo, si existen parámetros y tendencias más generalizadas que permiten obtener algunos datos que podrían dar un acercamiento a las implicaciones que se manifiestan durante su práctica profesional.

Si hablamos de la práctica docente que se realiza en instituciones de educación superior, tendríamos que partir del contexto en que se han desarrollado. Si comenzamos con el contexto histórico, sin duda la década de los 70, sería un importante momento de desarrollo de la educación superior, ya que una serie de factores producto de la gran demanda y expansión del sistema durante estos años, dieron lugar a un crecimiento acelerado que impidió, en gran medida, planear y planificar, pero que, sin embargo tuvo que responder a las exigentes demandas por educación a este nivel, digamos que todo se dio en un proceso adaptativo a las circunstancias. Esto podría ser en gran medida la causa de la diversificación en la práctica del docente a nivel superior, una práctica que año con año va en aumento.

La década de los 70, e inicios de los 80, también dieron lugar a una diversificación de instituciones no sólo públicas sino también privadas, que incorporaban nuevas formas de organización académica, nuevas ofertas educativas con la creación de nuevas carreras, incluso nuevas formas de organización en los planes de estudio.

Estas tendencias, dieron lugar a que la figura docente también tuviera una nueva organización adaptada a cada circunstancia y cada institución.

El crecimiento desbordado de la demanda educativa, no permitió formar a los docentes en aspectos pedagógicos, ni siquiera establecer parámetros que lo prepararan para las nuevas exigencias institucionales, simplemente se ofertaron plazas a quienes contaran con un título y tuvieran conocimiento sobre los contenidos que marcaban los planes de estudio. Al no tener la formación adecuada las nuevas formas planteadas que esperaban dar un cambio y un giro total a la educación superior, no mostraron grandes frutos, y trajeron consigo un mal que aun en estos tiempos esta muy presente, y con esto me refiero a que la formación pedagógica sigue siendo planteada como opcional o incluso un plus en los docentes y no como una prioridad, para lograr mejores resultados.

Del gran número de profesores que año con año ingresan al sistema educativo superior, sería importante mencionar, que una reducida fracción cuenta con los conocimientos teórico-pedagógicos y didácticos para llevar a cabo su práctica y para seguirse capacitándose y formándose en ella.

Las circunstancias actuales muestran que a pesar de la importancia de dicha formación, en muchos sentidos seguimos arrastrando algunas deficiencias en la preparación del docente, hoy el contexto da lugar a fenómenos, donde incluso cuando se advierte a la formación docente como algo indispensable, no sólo para atender el crecimiento cuantitativo de los alumnos sino uno cualitativo, que evidencie el desarrollo de su práctica, no se cuenta con el tiempo para ello, ya que una parte muy importante del tiempo laboral se destina a dar clase frente

grupo, por lo que muchas veces son limitados los momentos que se emplean también para la planeación y actualización de su trabajo en conjunto. Tampoco existen criterios de selección en la mayoría de las instituciones de educación superior que incluyan la preparación didáctica de los profesores, y los que cuentan con un gran número de años de servicio en su labor muchas veces se niegan a esta preparación.

“La didáctica se mueve en la paradoja entre reconocer la especificidad de toda acción educativa escolar, en sus notas singulares dadas por cada maestro, en el grupo escolar, el contenido, el enmarque institucional y social, y la necesidad de señalar líneas para la enseñanza, dar orientaciones, instrumentar para cada acción.”³ Si esta no se vuelve parte de la formación del docente, la especificidad de la acción educativa se vuelve nula, no hay dinamismo, ni un análisis de las necesidades propias de cada grupo ante diferentes contextos, simplemente se intenta sobrevivir ante nuevas circunstancias no planeadas, ante generaciones cambiantes no sólo en su forma de apreciar y ser partícipes de la educación, sino también es las propias formas de adquirir, procesar y dar respuesta a un aprendizaje.

Ahora bien, si somos conscientes de la necesidad de dicho proceso de formación, sigamos cuestionando el ¿Por qué la ausencia de ésta en las instituciones?

Sería importante agregar que a todo lo anteriormente mencionado, se suman otro tipo de problemáticas que conlleva la labor docente, como la desvalorización de su profesión, los bajos salarios e incentivos, su limitada participación en las decisiones de diseño y desarrollo curricular.

Todos estos elementos hacen de la práctica docente, una práctica compleja pues requiere de analizar y revisar experiencias diversas, para así dar

³ RODRÍGUEZ OUSSET, Azucena. “Problemas, desafíos y mitos de la formación docente”. Perfiles Educativos, UNAM, número 63, enero- marzo 1994, pag. 7

significantes sobre todo lo que implica, desde su inminente relación con la investigación, hasta su trabajo directo en el aula.

Me centraré ahora en el caso particular de la Universidad Nacional Autónoma de México, la cual a partir de la década de los 70's también enfrentó un gran crecimiento de matrícula y la precipitada necesidad de expandir los espacios educativos, que competían con una extremada proliferación de universidades particulares. Fue así como la Universidad abrió nuevos centros como las ENEP ahora FES y los CCH, en su mayoría fuera del área metropolitana, esto con el fin de dispersar los espacios educativos (pensado estratégicamente después del 68) y buscar en un futuro la descentralización.

Esto trajo como consecuencia una precipitación que no permitió, pese a los ideales de las nuevas instituciones de corte multidisciplinario y con un fuerte vínculo entre la investigación y la docencia, elegir cuidadosamente a la planta docente, sino que simplemente se buscó llenar plazas, muchas veces con profesores que se encontraban en las estadísticas de lo ya antes mencionado, es decir que no contaban con la formación adecuada, y aunque los años han minorizado de alguna manera las carencias en la planta, siguen siendo marcados sobre todo en algunas facultades, los métodos arcaicos y tradicionalistas, centrados en el conocimiento del profesor y la transmisión de éste a sus alumnos, en una relación totalmente unilateral.

“Esta claro que la masificación de la educación universitaria, y la consecuente expansión académico-burocrática, obligó a la UNAM a incrementar su planta docente mediante la incorporación de profesores improvisados que sólo contaban con su “intuición”, modelada por la experiencia con sus profesores durante la carrera, y con un dudoso dominio de conocimientos.”⁴

⁴ RUIZ Larraguivel, Estela. “La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la transformación académica universitaria”. *Perfiles Educativos*, UNAM, 1990, número doble 47-48, enero-junio, pag. 51.

Esto nos lleva a la conclusión que la formación de formadores fue nula, y que en consecuencia se plantearon objetivos en función del conocimiento o dominio de los contenidos de una materia o una carrera y se dejó de lado todo lo relacionado con una formación que obedeciera a cuestiones actitudinales y aptitudinales en los profesores, así como a métodos y medios pedagógicos.

La libertad de cátedra (mal entendida en algunos casos) en la Universidad es uno de los factores que ha posibilitado que dichos modelos sigan existiendo y otros de corte más tecnocrático o incluso activistas, comiencen a ser tomados en cuenta sobre todo en áreas sociales donde se concibe la práctica docente en función de otro tipo de reconocimiento, no sólo académico sino humano.

La expansión educativa aunado a las reformas educativas que surgieron en la década de los 70, posibilitaron la creación de nuevos organismos como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Consejo Nacional de la Ciencia y la Tecnología, y las Escuelas Nacionales de Educación Profesionales (ENEP) Hoy todas FES (Facultades de Estudios Superiores).

En el caso de las ENEP, se buscaba implantar un nuevo modelo académico denominado: Unidad multidisciplinaria. “La construcción de estas dependencias hacia mediados de los años setenta, bajo el nombre de Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, significó extender el alcance territorial de la Universidad Nacional, y renovar su proyección académica con nuevas propuestas más populares y modernas. En su proyecto primigenio se ponía el acento en modalidades de estructura académica matriciales y flexibles, interdisciplinarias y prospectivas, basadas en un enfoque sustentado en la investigación y su interconexión con la docencia.”⁵ Sin embargo, un contexto complejo no permitió que esta proyección académica se desarrollara bajo estos ideales, la falta de

⁵BÉJAR, Raúl, Jorge Isaac Egurrola. Investigación y docencia una relación compleja en la universidad moderna. Ed. Plaza y Valdes, Serie Universidad Creativa, México, 2005, pag. 11.

presupuesto, de una planta docente preparada pedagógicamente y una limitada planeación, ocasionaron que poco a poco se fuera dando un deterioro académico.

Hoy las ENEP han evolucionado significativamente, y se han convertido en Facultades de Estudios Superiores, sin embargo no han logrado a plenitud contar con una planta docente que tenga una formación pedagógica adecuada, aunque se cuenta con departamentos de formación docente o áreas responsables de la formación docente (el primero sólo en Acatlán) es un hecho que aún existen profesores que entran en las estadísticas de fungir sólo como “depositarios” de conocimiento.

La FES Acatlán en gran medida es una de las instituciones que ha cuestionado sus métodos y procedimientos para llevar a cabo la labor docente, evaluando y abriendo diversos programas. Con cada cambio de plan de estudios en las diferentes carreras se ha buscado ofrecer mejores opciones a los estudiantes, y también, paulatinamente erradicar las prácticas arcaicas que limitan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Sin embargo es importante aclarar que la apertura a otro tipo de modelos, ha sido más aceptable y permisible en algunas carreras y asignaturas.

1.2 La FES Acatlán y su Programa de Formación Docente y Superación Académica

El programa de Formación Docente y Superación Académica fue creado en la década de los 70's en un primer momento este departamento dependía de la Secretaría de Asuntos Académicos y todas las ENEP contaban con él, sin embargo sólo sobrevivió al tiempo el de Acatlán.

Aunque en un principio éste programa tenía como objetivo primordial el desarrollo y la formación de la planta docente, la falta de presupuesto y la limitada valoración sobre las bondades que éste brindaba, impidieron que se llevara a cabo la propuesta inicial, por lo que con el tiempo este departamento se restringió al

curso que se otorga a los profesores de primer ingreso, a coordinar actualización de los docentes y al programa del PIA.

El Programa Institucional de Ayudantía PIA, “contribuye al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, formando a los participantes en los aspectos teórico-metodológicos básicos en el área didáctica pedagógica, a fin de encontrarse en condiciones de ofrecer asesoría sobre la planeación, desarrollo, contenidos y evaluación a los alumnos en la materia a la que se encuentra adscrito como adjunto”.⁶

Es así como el PIA, se ha vuelto, sin duda una de las mejores opciones de tener un acercamiento a la formación docente, y de esta manera fungir como un semillero de futuros profesores, y al ser los propios alumnos los beneficiados de dicho apoyo en la universidad, se cuenta con la seguridad de que es un proyecto que complementa la formación de los mismos, y así el alumnado de la institución, interesado en la labor docente, tenga la posibilidad de incursionar en ella, potencializando las capacidades propias de un adjunto, en proceso de formación docente, para involucrarse, cuestionar, mejorar, apoyar, aprender y enseñar dentro del aula, en relación al grupo, al maestro y a la institución.

Sin embargo es importante señalar que a pesar de todas las bondades que brindan programas como el PIA y el Programa de Superación del Personal Académico (maestros de primer ingreso), sigue siendo necesario que exista un proceso de formación permanente, en el cual se instrumente al docente para que su práctica sea realizada en pro de una relación horizontal maestro-alumno bien llevada, donde los alumnos al final puedan ser los constructores de nuevo conocimiento y sean capaces de ser unos profesionistas críticos y propositivos.

⁶ Sacado del objetivo general del PIA

1.3 ¿Cómo se vive la docencia en la Licenciatura de Pedagogía?

“Con el verdadero maestro el discípulo aprende a aprender, no a recordar y obedecer. La compañía del noble, no modela sino que libera.”

-Nisargadatta

En el caso de la Licenciatura de Pedagogía, es una realidad que sea cual sea la materia y la modalidad en que se presente, la tendencia en el rol que juega el docente ha sido enfocada hacia una relación más horizontal de carácter constructivista en donde, independientemente de las funciones ya históricamente delegadas como la formación, el aprendizaje o incluso la capacitación, el docente ya no es sólo un depositario sino que interactúa con el grupo a quien le imparte alguna materia. Se puede decir que con respecto a otras carreras la de Pedagogía, cuenta con esta gran ventaja en la práctica docente, aunque cabe mencionar, que aún así, son variadas y de otra índole, las problemáticas a las que se enfrenta ésta en la Licenciatura de Pedagogía y que se dejan ver más aún, cuando se deposita en el alumno un gran porcentaje de su capacidad de formación y construcción de un pensamiento crítico.

Por otra parte es una realidad que nuestro Sistema Educativo va generando desde los niveles básicos una serie de deficiencias formativas que se trasladan hasta el nivel superior, esto debido a un sinnúmero de factores presentes en el medio a los que el profesor debe de enfrentar no sólo en un ámbito académico sino también en social y personal que repercute en lo institucional.

Aunque año con año disminuye el número de alumnos que llega a la carrera de Pedagogía no por decisión propia, sino por designación⁷, es una realidad que aún los que si la eligen, muchas veces llegan con un alto grado de desconocimiento de la misma, si aunamos a ello, que los conocimientos previos obtenidos en su formación, tienen muchas limitantes como un vago gusto por la lectura, baja comprensión de lo que leen, así como malos hábitos de estudio y otros tipos de vicios, nos daríamos cuenta que en una relación horizontal como la que se pretende obtener, de pronto no se vuelve tan sencilla, sino que una serie de diversos factores influyen para que esta se lleve o intente llevar, sin el mejor de los éxitos, habría que incluir otras características que son la constante en cualquier carrera de la Universidad y que por supuesto en Pedagogía no es la excepción, como el gran número de estudiantes por grupo, lo heterogéneo de éste y las expectativas de cada integrante dentro de él, en conjunto con el docente, la materia y las exigencias administrativas en si.

Esto muestra como claramente la tarea docente se dificulta, dejando grandes limitantes para planear una didáctica que sea efectiva y aplicable para el grupo, más aún en materias con una estructura teórica, dando lugar a diferentes incógnitas de corte básico como: ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar?, ¿Con qué fin?, ¿Cuándo?, ¿A quiénes?, ¿Por qué?; y que pueden llegar incluso en etapas finales como lo es la evaluación: ¿Cómo evaluar?, ¿Qué parámetros seguir?, ¿Con qué fines? De elegir parámetros puramente académicos desconoceremos una parte fundamental del sujeto, pero si se reconoce su historia personal y social, también estaremos siendo subjetivos, al tratar de buscar una media en el proceso evaluativo, es decir que de pronto todos los procesos que se ven inmersos en lo educativo y reflejados en el espacio áulico, muestran una complejidad, que no es estática, pues cambian las relaciones de todo tipo no sólo por como avanza en grado el grupo, sino que también se perciben cambios a medida que progresa día

⁷ Durante muchos años la constante en la Licenciatura de pedagogía es que un porcentaje de los alumnos llegaba a la carrera no por elección, sino por designación, ya que su primera opción de estudios estaba saturada por lo que llegaban a pedagogía, la mayoría, sin un futuro certero en la incursión en esta profesión. En algunos casos los alumnos encontraban un gusto por la carrera, en otro solicitaban su cambio a otra carrera o en ocasiones simplemente desertaban.

a día la vida en el aula, donde también el docente llega a este espacio con una historia personal, profesional y social, que le añade a todo el entorno un ingrediente más al cual mediar para que en un grupo se logren los objetivos primordiales de enseñanza y aprendizaje.

Por ejemplo una materia de formación básica que se encuentra en una modalidad de curso, seguramente presentará un mayor grado de participación del docente de manera expositiva, sin eximir la participación del grupo, el análisis y la asimilación de contenidos, mientras que una en modalidad de seminario o taller, representará más intervención por parte del alumnado, dejando al docente un rol tal vez sólo de mediado.

CAPÍTULO II

*HACIA UN NUEVO
MODELO DE DOCENCIA*

*Fundamentación teórica de la
propuesta pedagógica*

Presentación

Existen diferentes fenómenos políticos, sociales, económicos y culturales que trastocan de manera radical las concepciones de la educación, es por ello que surge una necesidad de nuevas propuestas que posibiliten la comprensión de tales concepciones y hagan factible un mejor desarrollo del hecho educativo.

Para poder hablar de un modelo de docencia es necesario visualizar el entorno que rodea al hecho educativo. Martiniano Arredondo¹ es uno de los que propone variables que pudieran ayudar a construirlo y que desde luego tienen que ver con el entorno, con los sujetos y las acciones. Aunque su propuesta tiene ya algunos años, sigue siendo vigente y las variables dan la pauta para un análisis profundo y actual. Es así como él tipifica las siguientes variables:

- Individuos: esta refiere directamente a los actores que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje, es decir alumnos y docentes.
- Aprendizaje: tiene que ver con las modificaciones o cambios en las conductas de los sujetos a través del proceso educativo.
- Contextuales y ambientales: Representan los rasgos del entorno social, del sistema educativo o incluso de una institución.
- Instrumentales y metodológicas: tiene que ver con las técnicas, método, recursos y procedimientos empleados en el proceso educativo.

¹ ARREDONDO, Martiniano. "Notas para un modelo de docencia". Perfiles Educativos, UNAM, No. 3, 1979

Situemos a estas variables en la actualidad y descifremos entonces que característica tendría que tener un nuevo modelo de docencia que respondiera a las necesidades que sobre su quehacer recaen.

- I. Individuos. Nuestra sociedad en la actualidad se ha transformado de manera tan rápida que pareciera que en lo que nos detenemos a pensar en analizarla, nuevos fenómenos aparecen en torno a ésta, invitándola al cambio nuevamente. Vivimos en una sociedad posmoderna, globalizada, muchas veces desencantada, nilista. Es una sociedad constituida por individuos heterogéneos, individualistas, que muchas veces no pueden ver más allá de las necesidades propias. Tenemos individuos polarizados en donde unos son absorbidos por un capital cultural hegemónico preestablecido, mientras que otros, están luchando por lograr construir una identidad que les permita encontrar su lugar, aunque esta los margine o los señale. En el espacio áulico estaríamos hablando de algo que se refleja directamente en el currículum oculto de los sujetos de la acción educativa, donde podemos encontrarnos con estos polos discordantes

- II. Aprendizaje. El aprendizaje tiene que ver con objetivos y con fines, y con el proceso que permite llegar a estos. Tiene que ver con ¿qué y para qué aprender? Y esto lo podríamos responder de dos maneras, una nos lleva a pensar en el sujeto y sus necesidades de aprender y adquirir conocimiento y otra que nos lleva a pensar en necesidades sociales, con lo que debe y no debe de aprender el sujeto para interactuar en la sociedad. Desde luego no pueden estar exentos el uno del otro sin embargo, si deben llevar a construir un aprendizaje significativo a solventar una necesidad interna que se proyecte en una externa y donde concienticemos ese proceso, en el que el sujeto aprende no por imposición, ni porque tiene una gran capacidad de almacenar información, sino que aprende para mejorar su entorno, para darle solución a diferentes problemáticas.

- III. Contextuales y ambientales. Cuando hablamos de contextos y ambientes, sobre todo en nuestro país tendríamos que hablar de polarización, de realidades muy diferentes donde unos cuantos tienen acceso a múltiples servicios y otros no. tendríamos que hablar de las diferencias de un estado al sur de la república y uno del centro o del norte, también tendríamos que hablar de instituciones públicas y privadas. Es decir, a nuestro alrededor podemos encontrar en un mismo momento una serie de realidades distintas, de contextos distintos, y si estas diferencias las encontramos desde lo macro, sabemos bien que estos ambientes y circunstancias desiguales también podemos encontrarlas desde lo micro: el aula.
- IV. Instrumentales y metodológicas. La globalización ha traído nuevas tecnologías de información y comunicación que por un lado, parecen ser una alternativa y podrían constituirse en algunos de los medios buscados, aunque por otro lado, representan un reto para construir modelos educativos sustentados que los incluyan productivamente y donde los actores inmiscuidos en el proceso enseñanza-aprendizaje puedan también adaptarse. Estas herramientas permiten instrumentar diversas actividades que antes eran impensables e impulsar interacciones distintas entre los actores del hecho educativo, sin embargo, no podemos dejar de lado que éstas no eximen de una formación docente, centrada en un conocimiento didáctico, filosófico y humanista que le permita tener una mirada aguda para reconocer las necesidades sociales e individuales en el entorno de su quehacer, que van desde adentro del aula como hacia afuera de la misma, pues esto permitirá impulsar nuevas interacciones que produzcan exitosamente un aprendizaje significativo en el alumno, armándolo de nuevas habilidades

que tienen que ver con el desarrollo direccionado de su pensamiento, bajo un quehacer consciente que traspase el cumplir con un puesto en el mercado laboral.

El modelo de docencia que buscamos construir en referente a las variables ya antes establecidas nos lleva a deducir que sin duda debe estar abierto al entorno, ser innovador, debe reconocer la necesidad de transformar la función del profesor y de incorporar, ante todo, una nueva visión del quehacer que éste realiza, con el rediseño de los objetivos, entornos y estrategias de aprendizaje, que tendrán que respaldarse en toda una propuesta teórica-metodológica acorde a las circunstancias.

Este nuevo modelo de docencia debe recaer también en una nueva pedagogía, situada en el devenir de la actualidad, con sus bondades y repercusiones.

Nuestra Universidad debe de estar pensada como la posibilitadora de una educación abierta al entorno y el modelo de docencia tendría que estar planteado desde esta perspectiva.

Muchas veces podría parecer que enseñar en la Universidad (o cualquier nivel) consiste, en que los profesores hablan y los estudiantes toman apuntes. Sin embargo, existen opciones que van mucho más allá de esta función, que bien no tendría que ser característica de los buenos docentes sino de cualquiera que imparte una clase y que cree que es docente. Estas alternativas tienen que dirigirse no sólo a la memoria, sino también a la inteligencia y la intuición. Cuando como profesores nos centramos en simplemente desarrollar la memoria limitamos los canales del pensamiento y la capacidad de aprender a pensar.

En las últimas décadas, con la aparición de las tecnologías de la información, y sobre todo la internet, que han llevado a un escaso aprecio por los libros. El planteamiento de un nuevo modelo de docencia tendría que atender a esta problemática sobresaliente en la actualidad y que radica en el escaso hábito de lectura. Sin embargo para notar esta problemática tendríamos que permitir al alumno, antes que sentarlo en una silla a tomar apuntes del tema, ver que puede salir de si mismo, que necesidades puede encontrar de aprendizaje y conocimiento que lo llevan a explorar un mundo de información. Y tal vez podríamos entonces presumir que como docentes lo que estamos haciendo es el principio de enseñar pero no para poseer, sino para liberar.

Un nuevo modelo de docencia tiene que situarse también en una nueva concepción de alumnos a los cuales se enfrenta el docente, de los que debe esperar lograr el mayor desarrollo de habilidades y de conocimiento. Que ambos actores logran que la estancia en las aulas se convierta cada día en un acontecimiento nuevo, puesto que están de por medio las aportaciones de ambos que harán que se construya de manera creativa cada clase. Es pensar en un binomio conformado por alumno-docente quienes interesados por una serie de cuestiones coinciden en un mismo escenario para trabajar en ellas y este espacio es el aula, no como construcción física, sino como interacción de la formación humana.

Pensar en construir un nuevo modelo de docencia sin duda no puede ser una tarea fácil y por ende una tarea que se tome a la ligera pues debe de responder a una serie de necesidades que van desde fines extrínsecos a intrínsecos de la educación, donde, sin embargo debe permear el compromiso de que como profesores formemos alumnos que puedan salir victoriosos ante su nuevo contexto que parece ser tiene como bandera valores que limitan ver el mundo como un objeto de compra con todo y aquello que a éste pertenece. Debemos enseñarles que las tecnologías están al servicio del sujeto, no de otros intereses, pero esto se logra liberándolo desde la educación, desde su pensamiento y su capacidad para conocer el entorno, analizarlo y decidir que toma de éste y que no, así como

también que puede construir, y destruir en función de trabajar para un bien social incluyente y benefactor para todos.

2.1 La función del maestro en materias teórico-metodológicas con modalidad de curso.

Si bien he establecido que en particular este tipo de materias con un alto contenido teórico, no pueden eximir la participación del profesor, si es importante dirigir dicha participación lejos del ego, la dominación y el control de grupo, sino todo lo contrario, que este tipo de materias nos den la oportunidad de cómo docentes abrirle a nuestros alumnos todo un mundo de conocimientos, sobre todo conocimiento útil, para que no se almacene simplemente en algún lugar de la memoria.

¿Cómo volvemos útil un conocimiento? ¿Cómo hacer para que una teoría dictaminada siglos atrás con otro contexto, vuelva a tener trascendencia en la actualidad? ¿Cómo resignificar algo a lo que nunca se le ha buscado un nuevo significado? La respuesta parece compleja y simplemente el pensar en ella nos evoca a una serie de cambios desde como se concibe la docencia, como se conciben los contenidos de la materia y desde luego los alumno.

Es por ello, que surge la necesidad de reflexionar sobre un modelo de docencia para este tipo de asignaturas, tan importantes, por ser la base de la formación de conceptos en el saber teórico de los alumnos de una Licenciatura(en este caso, Pedagogía), y tan complejas porque rara vez se establecen estrategias que permitan una mediación entre los contenidos teóricos y el alumno, que desarrollen en él nuevas capacidades para desarrollar construcciones propias. Estas asignaturas teóricas de la formación profesional, son las que van a permitir que el estudiante tenga los fundamentos para argumentar su quehacer en el futuro, siempre y cuando fomentemos en él un pensamiento crítico.

Respecto a esto cito a José Luis Espíndola Castro quien señala en su libro *Reingeniería educativa* lo siguiente: “Pienso que lo importante en la enseñanza es, entre otras cosas, que el alumno pueda poner en juego diversas capacidades: tiempo para explorar un tema sin restricciones, tiempo para ser sistemático y riguroso, tiempo para ser creativo y tiempo para investigar en los temas de su preferencia. En la medida que como docentes podamos fomentar estas capacidades ayudaremos al alumno a ganar confianza en sí mismo y a que evalúe su propio trabajo a luz de todas esas variables.”

El trabajo académico de un grupo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, implica un cambio de corte cognoscitivo, procedimental o actitudinal, el cual está determinado por las necesidades que tiene el grupo de aprender; por el docente de enseñar; (y en una relación horizontal desde luego también aprender) y por la institución de cumplir con las políticas educativas planteadas y las necesidades sociales establecidas.

En el caso de los dos primeros actores inmiscuidos en este proceso, es decir, el docente y el alumno, se deberán plantear objetivos sobre el cambio que se pretende lograr tanto en el profesor como en su grupo, no sólo en cuestión del aprendizaje de los contenidos establecidos por un plan de estudios determinado, sino también en la incorporación de éstos a una relación de comprensión y aplicación de los mismos, donde se genere una capacidad de razonamiento abstracto que pueda llevarse también a lo concreto, en ampliar su razonamiento lógico y fomentar la aplicación de metodologías, enfoques e informaciones, que posibiliten una actitud crítica.

Pareciera ser que desarrollar en el alumno este tipo de capacidades, es más permisible en materias que implican un modelo didáctico de seminario o incluso taller, donde al reconocer su estructura podemos encontrar una participación más activa del alumno. Sin embargo, materias de corte más teórico no se exigen de generar un papel más creativo y dinámico que permita un

acercamiento profundo de los contenidos donde la lectura crítica se vuelva la herramienta primordial de donde se enlacen todas las demás, no obstante representa un cambio en la concepción de la docencia y los procesos didácticos que de esta se desprendan, donde se excluya una centralización o protagonismo de la labor docente.

Esto simboliza que analicemos nuevamente, qué fenómenos se han producido o han sido carentes, que no han permitido esta concepción de un docente generador de aprendizajes significativos incluso en materias con contenidos que pudieran visualizarse en un corte abstracto o incluso memorizados basados en un gran número de textos, documentos y libros, donde la práctica lectora se reduce a la literalidad y no hay lugar para la interpretación, el análisis, o incluso de aplicación práctica de los mismos.

2.2 Proceso de Enseñanza en la asignatura de Pensamiento Pedagógico

La materia de Pensamiento Pedagógico de segundo semestre, es una de las materias básicas de formación del pedagogo pues en ella se consolidan conocimiento teórico-metodológicos esenciales para comprender el desarrollo de la pedagogía. La materia se da en modalidad de curso, lo cual implica “analizar, discutir y/o confrontar información directa y fundamental con el grupo, con el objeto de construir un mapa conceptual, procedimental, referencial e interpretativo a partir de contenidos básicos que sean abordados desde una perspectiva eminentemente teórica y que sirvan como referencia de niveles de conocimiento de mayor complejidad”². Esto nos deja claro que al pertenecer dicha materia a esta modalidad didáctica requiere de trabajar en el fundamento de conocimientos

² FES Acatlán, Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Edo. De México, FES Acatlán U, México, 2006 p62.

básicos y esenciales para la construcción referencial del pedagogo respecto a las teorías y metodologías desarrolladas, que dentro de esta materia va desde lo pre moderno, moderno y el paso transitorio a la posmodernidad, analizando a aquellos pensadores que conformaron dicho proceso.

También es importante mencionar que la materia de Pensamiento Pedagógico corresponde al área Pedagógica. La importancia de esta área radica en “que en ella se integran los contenidos referidos a la disciplina a partir de los cuales se fundamenta, se explica y se construye el objeto de estudio de la pedagogía. En ella se recuperan todas aquellas informaciones significativas para la conformación de los marcos referenciales desde los cuales se estudia el fenómeno educativo.” (Plan 2006, pag. 51)

La materia de Pensamiento Pedagógico se imparte 4 horas a la semana y cuenta con 8 créditos. Corresponde a la lista de asignaturas obligatorias que debe cursar el alumno de segundo semestre dentro al Nuevo Plan de Estudios. Tiene un antecedente en la materia de Fundamentos de la Pedagogía de primer semestre y una continuidad con la asignatura de Pensamiento Pedagógico Contemporáneo de tercer semestre, las cuales, al igual que Pensamiento Pedagógico de segundo semestre forman parte de la fase de formación básica del alumno de pedagogía. En un comparativo con el plan de estudios de 1984, estas materias corresponderían a Teoría Pedagógica I de primer semestre y Teoría Pedagógica II de segundo semestre.

Diagnóstico de necesidades

Al ser una materia de formación básica del pedagogo, es necesario que el docente haga un análisis de los contenidos para abarcar los diferentes periodos: pre moderno, moderno y la transición al pos moderno, y de la mejor manera, tratar de generar en el alumno la capacidad de identificar personajes, contextos, teorías y metodologías representativas de cada periodo y al mismo tiempo,

comprenderlas de tal manera que permitiera que el alumno pueda diferenciar y contrastar entre cada una de estas, todo a través de lo que yo propondría: la lectura crítica aunada a una serie de ejercicios desarrollados a lo largo del curso. De esta manera lograremos en el alumno:

- Que distinga perfectamente cada teoría respectiva a cada periodo.
- Que domine el conocimiento propio de la materia, entendiendo por dominación, no la simple adquisición del conocimiento por el conocimiento sino, uno razonado, reflexionado, comprendido.
- Que pueda llevar dicho conocimiento a la praxis.
- Que su curiosidad por buscar nuevo conocimiento, o uno con el cual exista empatía, lo lleve a ser investigador.
- Que sea capaz de oponer autores o encontrar similitudes en sus propuestas.
- Que asiente bases sólidas que le permitan enlazar lo aprendido en el curso a todos los conocimientos que adquiriera posteriormente en las demás materias o incluso en las que ya tomó con anterioridad.

En esta perspectiva lo que se buscaría sería repensar la labor docente, la cual incluye hacer responsable al profesor de lo que le compete al dar esta materia y que desde luego no tiene que ver con el simple cumplimiento del programa de la asignatura sino con lo antes desarrollado, es decir, con formar alumnos críticos, con bases sólidas que los lleven a seguir un proyecto más allá de la duración del curso, y que como docentes, les enseñemos a caminar solos a lo largo de la carrera, no esperando que el siguiente maestro se haga responsable de lo que nosotros no cubrimos o no fomentamos en el alumno sino dejarlo listo para que él se responsabilice de su formación independientemente de las aportaciones que pueda recibir más adelante.

Necesitamos pensar en un docente que deje de pasar inadvertidos los informes deficientes del alumno donde no se ven construcciones propias, donde no hay reflexión y transformarlo por aquel que planifique sus propuestas de lectura, aunadas a una instrumentación adecuada. Debemos pensar en un docente que sea conocedor de un gran acervo bibliográfico para que proporcione opciones de lectura a los alumnos, orientarlos para comprender más a fondo los significados de textos y teorías, en fin un docente, que tome su papel, con la respectiva seriedad que garantice que el alumno tendrá lo necesario para construir un pensamiento crítico.

2.3 ¿Qué es construir un pensamiento crítico en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

“El derecho a la crítica exige también del crítico un saber que debe ir más allá del saber en torno al objeto directo de la crítica”

-Paulo Freire.

En cierto modo, no es difícil encontrar un significado de pensamiento crítico, pues esto nos evoca a una concepción de “pensamiento de calidad”, es decir, un pensamiento lógico y racional.

Este pensamiento se da cuando nosotros nos detenemos a reflexionar sobre nuestro entorno, sobre nuestras acciones y nuestras búsquedas. Pero la pregunta sin duda será el ¿cómo lograrlo? ¿qué estrategias llevar a cabo en el aula o incluso fuera de esta que nos lleven a desarrollar en nuestros alumnos este tipo de pensamiento?

El pensamiento crítico está inmerso en un proceso el cual aprendemos, no es nato y depende de las condiciones de nuestro entorno que se desarrolle con mayor o menor facilidad. Lo que sin duda es nato es la curiosidad, el ansia de conocer nuestro entorno, es decir el crear una motivación que nos lleve a desear ir en la búsqueda de un aprendizaje. Esta necesidad es la que hace que un conocimiento realmente se apropie, se cuestione, que se generen problemáticas en torno a éste y se busquen varios caminos de resolución.

“Esta capacidad de sorprendernos es la que genera una conciencia activa y autónoma que permite, además pensar críticamente y buscar alternativas de resolución a los problemas científicos.”³

³Espíndola Castro, José Luis. Reingeniería Educativa “Pensamiento crítico y disonancia cognoscitiva” 2006, p 96.

El pensamiento crítico tiene que ver con un proceso de enseñanza aprendizaje bien direccionado, donde no hay imposiciones sino búsqueda. Richard Paul, uno de los precursores de la corriente humanista sobre pensamiento crítico sostiene que el pensamiento crítico es el proceso intelectualmente disciplinado que hace a una persona experta en ello, conceptualizando, aplicando, analizando, sintetizando, y/o evaluando información tomada de, o generada por, observación, experiencia, reflexión, razonamiento, o comunicación, como una guía para opinar y actuar.

La teoría de Paul sobre pensamiento crítico se centra en la premisa de que éste tipo de pensamiento consiste en el arte de pensar acerca del pensamiento, el arte del escepticismo constructivo, de identificar y quitar prejuicios y de aprender de manera dirigida y autodirigida, así como de manera profunda y racional.

La tarea del docente en este sentido tiene que ver con desarrollar en el alumno una serie de capacidades que partan de la dirección para llegar a una autodirección del aprendizaje.

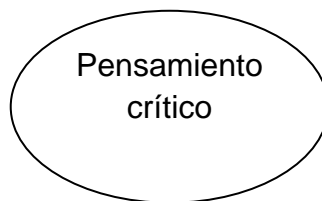
Un alumno universitario no siempre está formado en este tipo de pensamiento, a pesar de la gran cantidad de procesos anteriores que ha vivido a lo largo de su historia académica, en algún momento pudo darse el deslinde del pensamiento crítico. Es por ello que el profesor universitario debe preocuparse por fomentar una concepción de aprendizaje y búsqueda de conocimiento enfocada a un pensamiento crítico y proyectivo de una racionalidad profunda.

Cuando desarrollamos en el alumno habilidades de pensamiento crítico, la calidad de su pensamiento mejora, pues tiene un propósito definido, con coherencia, y estructura, despertando en el alumno capacidades que van desde formular preguntas y problemas con claridad hasta llegar a conclusiones y resoluciones de la misma manera.

Este tipo de pensamiento se logra a partir del trabajo constante por parte del docente y compromiso del alumno, tiene que ver con cambiar la concepción de aprendizaje tradicional a una que tenga que ver con pensarlo de manera creativa donde emerge la curiosidad, precipitación y la motivación.

De esta manera el docente genera habilidades en el alumno que lo llevan a tener desarrollar destrezas nuevas que se concretizan en una capacidad y por ende un talento que será autónomo.

En resumen podemos sintetizar respecto al pensamiento crítico lo siguiente⁴:



Refiere a destrezas y habilidades como:

Anticipar	Curiosidad	Observación	Analizar	Abstracción	
Cuestionar	Redefinir	Proyectar	Imaginar	Investigar	
Determinar	Aplicar	Ejemplificar	Innovar	Construir	Buscar
Creatividad	Discernir	Comprender	Evaluar	Reconocer	

Tiene que ver también con:

- Confiar en las propias habilidades para razonar
- Tener apertura mental respecto de visiones divergentes del mundo.

⁴ Cuadro elaborado por Lorena Garcés

- Ser flexible ante otras posturas

Buscar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los universitarios tiene que ver con una mirada prospectiva, de un compromiso con el lugar que ocuparán como profesionistas. Tiene que ver desde luego con hacerlos aptos para la resolución de problemas que su profesión demanda.

2.4 En la búsqueda del pensamiento crítico: La relación dialógica profesor-alumno en la construcción de una lectura crítica.

“La lectura hace al hombre completo; la conversación lo hace ágil, el escribir lo hace preciso.”

Francis Bacon

Cuando pensamos en la formación que reciben los alumnos en nuestra Universidad, sin duda visualizamos a alumnos conscientes, reflexivos, capaces de buscar y encontrar, de crear y generar nuevas construcciones de pensamiento. Y si este ideal no está presente en todos nuestros docentes, no es porque nuestra Máxima Casa de Estudios no tenga como misión formar este tipo de alumnos, tampoco que la docencia no esté planteada en este discurso, sino más bien estaríamos hablando de implicaciones que van directamente relacionadas con los actores maestro-alumno, es decir, los sujetos de la acción educativa en el aula, que parafraseando lo anterior, evocaríamos nuevamente a la falta de formación, en este caso de ambos.

En la construcción lógica de un modelo de docencia, sin duda un elemento esencial sería que cada docente buscara métodos o incluso creara herramientas para brindar a sus alumnos una mayor posibilidad de interactuar con el conocimiento, de apropiarlo o incluso de juzgarlo, de recrear en su mente imágenes que plasmen ese conocimiento, buscar palabras nuevas que lo definan de una distinta manera, es decir que se vuelvan creadores, que razonen, que analicen, que cuestionen, que no acepten un conocimiento simplemente porque esta en un libro, sino porque concuerda o no con toda la construcción que logren a partir de un aprendizaje bien direccionado y congruente a un modelo de alumno crítico.

Cuando se piensa en fomentar en un alumno la posibilidad de generar un pensamiento amplio, crítico, creativo y sobre todo transformador, inminentemente tendremos que pensar en un docente con las mismas características, mismas que he empezado a mencionar con anterioridad, añadiendo a éstas, el compromiso ante su labor. Tendríamos que pensar en un docente que rompiera con todas aquellas acciones que lo sitúen en un modelo tradicionalista, lo hagan pensar de manera ególatra o aun peor, egoísta, donde dar la oportunidad al alumno de aprender represente una amenaza, pues en un momento dado puede cuestionar su papel o incluso arrebatarlo.

Un docente que buscará el pensamiento crítico de sus alumnos desde luego pensaría en ser partidario de una pedagogía liberadora donde no hay dueños del conocimiento, pues el conocimiento simplemente está ahí para que cualquiera que lo busque lo encuentre. Ahora bien, la pregunta estaría nuevamente en ¿Cómo ayudar a nuestros alumnos a encontrarlo en la práctica? y a partir de ahí estar seguros de que estaremos construyendo a alumnos más libres de pensamiento.

Existe otra pregunta que es preciso señalar, ¿bastaría con un docente crítico para llevar a cabo una verdadera transformación del alumno?, La respuesta sin duda sería no, pues no bastaría en pensar solamente en el docente, ya que

podemos contar con aquel que cubra el perfil que planteamos y que este dispuesto a construir una relación horizontal con sus alumnos permitiéndoles aprender y aprendiendo de ellos mismos. Pero ¿qué pasa si nuestros alumnos muestran resistencia a ello?, si es por todas aquellas deficiencias del sistema, que se van acrecentando conforme cursan cada ciclo escolar y que al llegar a la universidad son ya toda una inmensa bola de nieve que hay que desmembrar, o ¿es que nuestros alumnos no saben como enfrentar una nueva forma de aprender y conocer, no tienen las herramientas suficientes?, no lo sabemos pero ante esto, lo que se puede o debe hacer al respecto, es visualizar que contexto se mueve en relación a los alumnos, es decir, que formación, y que construcciones previas han formado para comenzar a trabajar a niveles más profundos.

Y entonces nos daremos cuenta de la gran diversidad que se plasma en el aula, con un gran número de alumnos cuya historia académica no siempre expresa la mejor de las formaciones, o aunque así fuera, muchas veces el perfil no se sitúa sobre el tipo de alumno crítico que buscamos, más aún, cuando su formación ha sido producto de un sistema “bancario” como lo denomina Freire, donde no se le ha permitido hacer construcciones reflexivas y críticas, donde el concepto de educación evoca a obtener conocimiento que no se cuestiona, que no se analiza, que sólo se repite, que se guarda como tesoro porque el conocimiento es valorado ante esta sociedad. Pero ese conocimiento no sirve, es basura si el sujeto no lo comprende bien, si no lo redefine, si no lo construye.

Es ahí cuando se observa que una de las principales problemáticas que esta situación conlleva es que tristemente encontramos en nuestros alumnos universitarios una de las más terribles carencias: la falta de lectura y sobre todo de una lectura entendida, crítica.

Es común detectar que muchos alumnos no comprenden lo que leen, incluso cuando les pedimos que lean en voz alta se traban, tanto que su atención esta en construir frases completas pero no en entenderlas, y aunque como docentes nos damos cuenta de esto, incluso nos quejamos muchas veces, no

ponemos solución a ello, pues pareciera que a este nivel, no nos correspondería tomar cartas en el asunto.

“Los alumnos no saben escribir, no entienden lo que leen. No leen. Esta queja en boca de los docentes, aparece a lo largo de todo el sistema educativo, desde la educación básica. También en la universidad. Y la responsabilidad siempre parece ser de otro: el primer ciclo debiera haber hecho algo que no hizo, los padres debieran haber hecho algo. Y también, se dice, la secundaria debiera haber formado a los alumnos para que llegaran al nivel superior, sabiendo escribir, leer y estudiar. Existe una falacia en esta queja y simultaneo rechazo a ocuparse de la enseñanza de la lectura y la escritura a este nivel.”⁵

Y esto es también producto del sistema bancario donde nos han enseñado letras, sílabas, palabras, pero palabras que no dicen nada. Desde los niveles básicos la forma de enseñar, en el mejor de los casos, es la simple repetición, un trabajo memorístico, que reduce al sujeto a lo que la posmodernidad nos ha vendido como tecnología, es decir convierte al alumno en un disco duro, programado para repetir que después de la “a” va la “b” y así sucesivamente. Pero lo que se aprende memorísticamente, en algún momento se olvida, pues para preservar algo en nuestra memoria se necesita más que repetirlo, se necesita comprenderlo, estudiarlo, analizarlo. Una vez hecho esto el alumno une las letras con un sentido, forma palabras, construye oraciones, redacta cartas, desarrolla ensayos y entre más y más crea con el poder de comprender las palabras más se abre a la diversidad del conocimiento, enriquece su lenguaje, disfruta de crear un dialogo y es solo con el dialogo que podemos ser con el otro y con los demás.

Si bien Frida Díaz Barriga (*El desarrollo de habilidades cognitivas*) nos dice que “nadie se atrevería hoy en día a objetar que es necesario fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento”, en este caso, el de la lectura crítica, sabemos que el camino no es fácil que requiere de tiempo, que muchas veces no

⁵ CARLINO, Paula. Escribir, leer y aprender en la universidad. Ed. Fondo de Cultura Económico, 2005,p21-22

se tiene, o se piensa que no se tiene, pero que sabemos debe de hacerse llevando estas palabras a la praxis.

Evidentemente implica un compromiso, el replantearse las funciones del docente en el aula, pero también, de que el alumno rompa con aquellas estructuras en su formación que lo hayan llevado a no tener una estructura de pensamiento adecuada en el nivel universitario al que pertenece. Si no hiciéramos responsable al alumno de la parte que le corresponde (estando en nivel universitario), caeríamos en el error de volver a otorgarle al docente toda la culpa en cuanto a ésta situación.

En una materia como la de Pensamiento Pedagógico, donde se analizan un gran número de textos a fin de asentar bien las bases de la formación de los alumnos, es evidente que no podríamos dejar a un lado el hecho de comenzar por analizar ¿Cómo leen nuestros alumnos?, ¿Qué construyen a partir de lo que leen? ¿Qué reflexionan? O incluso, ¿Qué debaten o cuestionan de lo leído?

La lectura como sabemos constituye una fuente importante de adquisición de saberes (no sólo de corte académico desde luego), es ante todo un proceso mental que requiere la comprensión del mensaje codificado en ella, entrando en comunicación a partir de establecer un diálogo con el autor, de comprender sus ideas y conceptos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

La lectura vista desde esta perspectiva es pensada como que cada texto que llega a nuestras manos no está acabado ya que cada lector lo reelabora y le da significados distintos incluso a las del mismo autor, y eso genera el enriquecimiento.

Es indudable que ante un sistema educativo tan desarticulado como es el nuestro, no podemos quedarnos en las suposiciones de si comprenden o no una lectura los alumnos, pues esto lo que genera, es obstruir las posibilidades de

analizar críticamente los textos y más cuando estas suposiciones se encuentran muy por arriba de lo real.

“...los alumnos al carecer de estrategias suelen encarar todos los textos del mismo modo, sin tomar en cuenta las diversas características del lenguaje, formatos, géneros y contenidos y, por lo tanto, los distintos grados de dificultad que representan las diferentes lecturas.”⁶

Yolanda Argudín y María Luna, sugieren en “El Libro del Profesor” la posibilidad de detectar niveles de lectura del alumno universitario, mediante los cuales sabremos las oportunidades de un rendimiento académico eficiente que tiene el alumno.

Estos niveles de lectura pueden ser fácilmente detectados al pedir a nuestros alumnos su primer informe, crítica o ensayo de algún texto.

Una vez con todos los trabajos comenzaremos con detectar a partir de simples criterios como:

- El alumno es capaz de identificar el tema.
- De determinar de qué o quién se trata el tema.
- De descubrir cuál es el asunto principal.
- De deducir cuál es el hilo conductor, el que une y en el que se desembocan todas las acciones.
- Y plantear cuál es la conclusión a la que llegan todas las acciones, y después estructurar una propia.

En la experiencia docente realizada en la materia, uno de los principales objetivos fue que todos aquellos contenidos teóricos y metodológicos de la asignatura, fueran concebidos bajo una dinámica muy distinta a la simple

⁶ ARGUDÍN, Yolanda, María Luna. “El método: habilidades de lectura a nivel superior”. Libro del profesor. Plaza y Valdes, pag 24.

reproducción literal de los textos clásicos, sino que propiciaran el desarrollo del pensamiento crítico a través de la lectura dirigida a la interpretación y construcción por parte de los alumnos. Freire especifica en su libro *La importancia del acto de leer*, que “muy pocos estudiantes reflexionan sobre lo que perciben del texto y, por consecuencia, no generan ideas nuevas, carecen de creatividad y no son constructores de su propio pensamiento”. De ahí la importancia de la instrumentación, que permita el desarrollo de habilidades lectoras en el alumno, donde éste, identifique los puntos más importantes para así analizarlos, contrastarlos o incluso, relacionándolos con alguna situación de la vida cotidiana o por el contrario reconocer su falta de validez en la actualidad. Esto hace que la asignatura tenga la relevancia que debe de tener y realmente dé al alumno bases sólidas sobre las cuales pueda construir su propio pensamiento.

La importancia del análisis del grupo en aspectos tan importantes como es su comprensión lectora, permite ubicar el nivel que tienen y por ende proponer las estrategias pertinentes para el mejor aprovechamiento de los textos.

De esta manera lograremos a lo largo del curso que aumenten su habilidad lectora, así como la capacidad de relacionar, criticar, incluso ofrecer una alternativa a lo leído.

Es importante también mencionar que el tratar de comprender una lectura, es decir, el hilar las letras, entender el significado y después reflexionar para construir uno propio, implica generar nuevas estructuras, es un despertar a la consciencia que permite abrir en la mente nuevos circuitos secundarios que incrementan un sinnúmero de capacidades humanas.

Un texto bien comprendido permite la posibilidad de reflexionar y de entrar inminentemente en comunicación con otras formas de pensar, es tomar contacto con las inquietudes o aquellas cuestiones que otros hombres se han preguntado, en un momento de la historia y que aún son vigentes o que por el contrario han

dejado de serlo. De igual manera podemos decir que leer y comprender es satisfacer las necesidades y preocupaciones propias de conocimiento.

A partir de que como docentes fomentamos en nuestros alumnos el hábito de la lectura reflexiva y crítica desarrollamos también aspectos tan importantes como la imaginación y la creatividad, aumentamos la capacidad de memoria y de concentración.

Cuando nos inmiscuimos en un proceso de enseñanza-aprendizaje donde existe la estimulación de la lectura por ambos actores, es decir, docente y alumno, otorgamos las herramientas a partir de las cuales se construye el cambio en los sujetos que permiten el desarrollo de seres más integrales reflexivos, críticos, creadores de su propia realidad.

2.5 Instrumentación del programa de la asignatura: herramienta fundamental en la búsqueda de asimilación, apropiación y construcción de un pensamiento crítico.

La instrumentación

La instrumentación es el conjunto de herramientas que sin duda facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando como docentes formulamos el programa de nuestra materia no basta con determinar objetivos, designar bibliografía y dividir por unidades, por más que estos elementos estén bien seleccionados y elaborados en función del producto final, que evidentemente tendrá que estar planteado bajo el ideal de un alumno más integral y con un mayor

conocimiento, es necesario pensar en actividades acordes a todo un contexto que no sólo tiene que ver con los contenidos sino también con los alumnos.

La instrumentación se debe adecuar a la situación específica de aprendizaje, incluso debe de romper las barreras del aula, y permitir al alumno seguir construyendo su aprendizaje aún fuera del espacio escolar, el cual será más eficaz cuando las teorías o ideologías estudiadas puedan ser relacionadas con otras.

Existen varios instrumentos para guiar el trabajo didáctico y cada uno puede dirigirse a una función específica como aclarar aspectos de difícil comprensión, facilitar el proceso de adquisición de conocimientos, ayudar a esclarecer los contenidos de un tema o propiciar una construcción crítica en base a lo analizado.

Mediante la instrumentación se espera poder captar o permitir que afloren el habilidades del alumno tales como:

- Plasmar análisis
- Presentar gráficamente argumentos y deducciones
- Desarrollar conceptos
- Formular hipótesis
- Aplicar criterios
- Hacer conexiones entre teorías o ideas

La escritura crítica como instrumento

Existe una relación indisoluble entre la lectura y la escritura. Después de reflexionar en torno a una o varias lecturas, la escritura constituye la oportunidad de recrear y construir una nueva representación de lo leído, de crear un dialogo

entre las ideas retomadas de un autor o teoría con las propias formando así un nuevo nexo que nos lleva a reconstruir el significado.

La escritura crítica invita al análisis, a la apropiación de toda una concepción teórico-metodológica, representa una construcción gráfica en la cual discernimos, concordamos o incluso cuestionamos toda una teoría o ideología. Es un proceso de asimilación direccionado a la construcción de nuevo conocimiento.

La escritura es un excelente instrumento de aprendizaje con el cual el alumno organiza sus ideas y las plasma para que en cualquier momento puedan ser nuevamente reproducidas o revisadas. La escritura en materias teórico-metodológicas como lo es la materia de Pensamiento Pedagógico donde ya hemos hablado sobre la importancia de la lectura, sería ilógico que no se hablara también sobre la importancia de la escritura y de una escritura que puede estar estructurada de diferentes formas como un ensayo, un análisis crítico, una síntesis de clase, cuadros comparativos, ext. Es decir que es entonces cuando la escritura se vuelve el instrumento mediante el cual el alumno puede expresar gráficamente todos aquellos textos leídos y demostrar que se ha construido un nuevo conocimiento que ya no refiere a la construcción de un autor sino a la del propio alumno, sustentada en algún autor o en oposición a él.

La escritura crítica se vuelve una de las formas en el que alumno emite una respuesta ante lo leído, y esa respuesta puede estructurarse en diferentes niveles como: una respuesta objetiva, subjetiva, comparativa o contrastante.

Al instrumentar una materia como la de Pensamiento Pedagógico debido a su modalidad de curso no podemos eliminar del todo la exposición sin embargo si podemos darle un giro mientras propiciemos en el alumno una lectura previa sobre el tema, de preferencia de diferentes fuentes bibliográficas, donde la exposición no se vuelva la repetición de lo leído sino una nueva interpretación que bien puede ser compartida en el aula.

Leer nos abre las puertas de un mundo de posibilidades donde habitan nuevos conocimientos y escribir nos proporciona el espacio donde creamos, configuramos e innovamos.

Escribir es un instrumento del cual pueden surgir múltiples variables, es decir podemos hacer de la escritura un espacio libre que plasme lo aprendido en torno a una temática. Además escribir puede hacerse bajo muchas estructuras como:

a) El ensayo

El ensayo es un instrumento que permite al alumno el desarrollo de la confianza y por tanto de su creatividad, es un espacio donde puede plasmar su crítica constructiva, argumentando e incluso proponiendo.

b) Los cuadros de autor, pensamiento, teoría

Este tipo de cuadros permite al alumno buscar los puntos clave de una teoría o ideológica, son aquellos datos que permiten identificarla claramente por todo lo que en ésta acontece, es decir, su contexto histórico, político, social y desde luego el enfoque y la propuesta que brinda.

c) Cuadros comparativos o de contraste

Este tipo de cuadros permiten identificar en el alumno su capacidad de contrastar teorías, desde luego esto será el reflejo de una buena comprensión, análisis y deducción de diferencias.

d) Elaboración de mapas mentales

Un mapa mental es la expresión del pensamiento radial y, por tanto, de acuerdo a la función natural de la mente humana. Es una poderosa técnica gráfica que permite la libertad del uso potencial del cerebro⁷.

⁷ KASUGA DE Y, Linda, et al., "Estrategias para la potencialización del aprendizaje". Aprendizaje acelerado. Ed TOMO, 243 pp

Los mapas mentales tienen el propósito de lograr en el alumno:

- El desarrollo de la inteligencia a través del pensamiento radial.
- Permitir libertad intelectual y habilidad creativa.
- Elevar los estándares de habilidades intelectuales.

Principales beneficios de los mapas mentales:

- Multiplica la capacidad de guardar conocimientos. Los ordena
 - Un diagrama convierte un mar de letras, en conceptos e imágenes fáciles de encontrar, asimilar y recordar.
 - Al utilizar el lado izquierdo del cerebro para analizar ideas, y el lado derecho para dibujarlas y organizarlas, los circuitos de la memoria se refuerzan.
 - Al hacer notas, y no simplemente tomarlas, personalizamos la información y por ende la recordamos mejor.
-

CAPÍTULO III

*DE LA INSTRUMENTACIÓN
A LA APLICACIÓN DE LA
PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA.*

*INTERVENCIÓN PEDAGÓGICO-DIDACTICA EN LA
PROMOCIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.*

Presentación

“Si el alumno no supera al maestro, ni es bueno el alumno; ni es bueno el maestro.”

Proverbio chino

La educación es un proceso dinámico y en constante transformación incluso en una misma generación los grupos pueden ser diferentes. La intervención pedagógico-didáctica de una propuesta no puede perder de vista esto y debe adecuarse a las circunstancias y entorno de la práctica.

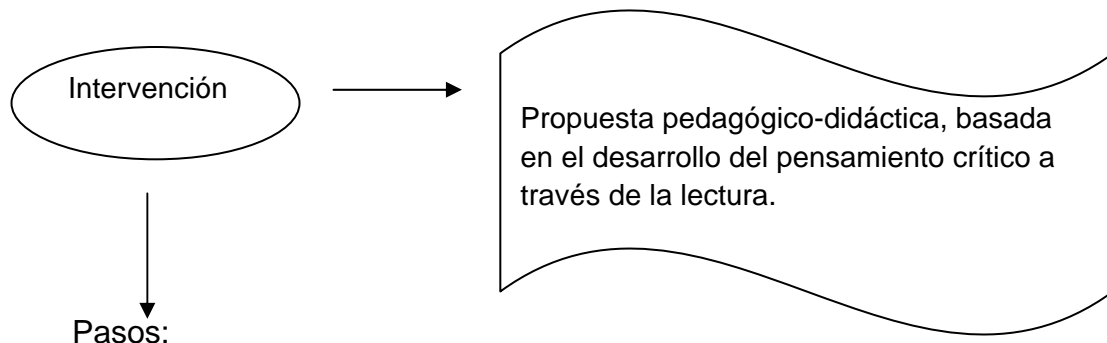
Una intervención requiere de un diagnóstico de necesidades intrínsecas y extrínsecas, de desarrollar una propuesta, con objetivos y fines bien establecidos y planear su puesta en marcha, así como desarrollar instrumentos de desarrollo y evaluación para constatar los logros a corto, mediano y largo plazo, este último, incluso planteado en una propuesta más allá del fin del semestre, que bajo esta perspectiva de pensamiento crítico, sería lograr en el alumno la auto-direccionalidad de su pensamiento.

La intervención pedagógico-didáctica de una propuesta debe considerarse como un proceso amplio y complejo surgido desde el docente, quien debe hacer una reflexión de la práctica (acciones, relaciones y significaciones), y que lo lleve a detectar problemáticas integradas a la misma, a explicarlas y buscarles soluciones o incluso transformarlas bajo una perspectiva innovadora.

La intervención en el grupo 2203 se realizó en base a un diagnóstico amplio sobre la compleja vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella, es decir los alumnos y desde luego el docente. El diagnóstico llevó a redefinir los modos y las estrategias todas en pro de un la construcción de pensamiento crítico.

La intervención implicó un proceso de investigación no solo de los contenidos de la materia y las actualizaciones pertinentes, sino también de investigación e indagación de los procesos mentales, las diferentes formas de aprendizaje y por supuesto el desarrollo del pensamiento crítico.

Uno de los principales objetivos de la intervención tuvo que ver con transformar situaciones de enseñanza bancaria a una enseñanza de la acción, es decir de construir, una enseñanza reflexiva que diera lugar a un aprendizaje de la misma estructura.



- ✓ Análisis de la materia (importancia, modalidad, continuidad, contenidos)
- ✓ Creación de la propuesta (objetivos y fines)
- ✓ Diagnóstico de grupo (condiciones y necesidades)
- ✓ Planteamiento de la propuesta ante el grupo.
- ✓ Adecuación de la propuesta.

- ✓ Desarrollo de instrumentos (de desarrollo y de evaluación)
- ✓ Evaluación (alcance de fines y objetivos del alumno y el maestro)

3.1 Diagnóstico del grupo 2203

Primera sesión diagnostico de grupo

Durante la primera sesión se utilizó un pequeño cuestionario como instrumento de análisis para partir de algo mas real y no trabajar sobre supuestos o el empírico de las habilidades o incluso gustos de nuestros alumnos ante la lectura.

CUESTIONARIO

- ¿Te gusta leer? Si, no y por qué
- En el caso de que tu respuesta sea NO como haz solucionado la participación en clase con respecto a la lectura
- ¿Qué lees? (periódicos, revistas, libros , etc)
- ¿Qué tipo de lecturas realizas? (cuento, novela, académicos, científicos)
- ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Al día: _____

A la semana: _____

Al mes: _____

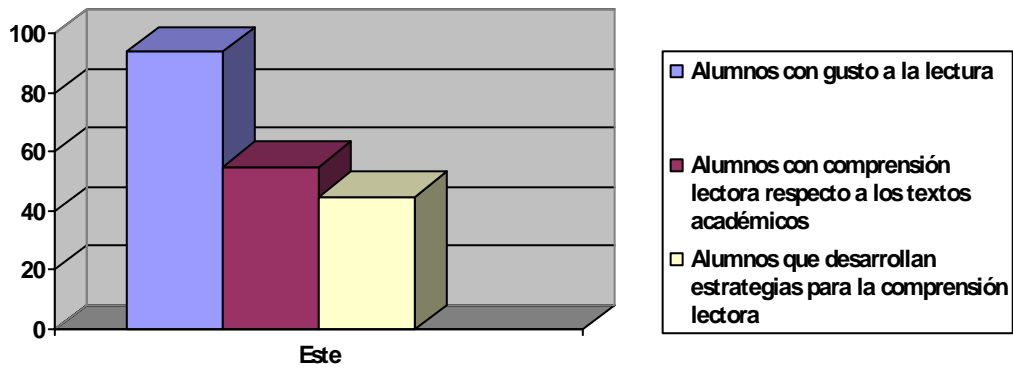
Al año: _____

- ¿Qué es para ti la lectura?
- ¿Sigues alguna estrategia para leer? (Cual (es) explícala (s))
- ¿Qué te ha impedido en algún momento poder comprender un texto?
- ¿Cómo lo haz solucionado?
- En relación a la materia de Pensamiento Pedagógico ¿Crees que puedas tener alguna problemática de comprensión de lectura? (de que tipo)
- ¿Qué recomendarías en estas materias teóricas como Pensamiento Pedagógico donde se deben de leer un gran número de textos?

Resultados de la encuesta (muestreo 20/ 42 alumnos)

¿Que tipo de lectura realizas?				¿Cuánto tiempo le dedicas a la lectura?				¿Sigues alguna estrategia para leer?			¿Has tenido problemas de comprensión de lectura?	
académico	cuento	novela	otros	a día	a la semana	a mes	a año	sí	no	A veces	sí	no
X	X	X	X	2HR	6R	12HR	72HR	X			X	
X				155R	6R	25HR			X			X
*												
X	X	X	X	20MIN	15R	6R	60HR		X			X
X		X	X	2R	10R	30HR	360HRS		X			X
X			X	1R	5R	20HR	220HRS		X			X
X			X	5R	3R	24HR		X			X	
X	X		X	1A2R	12R	48HR	520HR		X			X
X			X	1R	4R	16HR	192HR		X			X
X	X	X	X	2R	10R	12HR	144HR	X			X	
*												
X		X		20MIN	3R	12HR		X			X	
X		X		1R	7A10R	30HR			X			X
X		X			8R	8R		X			X	
X		X		4R	20R	75HR		X				X
X		X		1A3R	5A15HRS	17HS	30HS	X				X
X		X							X		X	
X		X		20MINA40	3R	12HR	144HRS	X			X	
*												
X			X	2HRS	10R	30HR	200HR		X			X
*												
X				3R	12HR	140HR		X			X	

*Datos sombreados: alumnos que aceptaron no tener gusto por la lectura



Alumnos con gusto a la lectura 94%

Alumnos con comprensión lectora respecto a los textos académicos 55%

Alumnos que desarrollan estrategias para la comprensión lectora 45%

Estos datos nos arrojaron a la suposición de que si no había comprensión lectora tampoco había pensamiento crítico, por lo tanto se trabajó a la par la comprensión de los textos como primer paso al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, las cuales se sustentaron en la instrumentación.

3.2 Acciones realizadas para la promoción del pensamiento crítico.

Las acciones se determinaron a partir del diagnóstico y del programa de asignatura que se presenta a continuación:

CONTENIDO TEMÁTICO	
TEMAS	SUBTEMAS
<p>Tema 1.- Orígenes y clasificación del pensamiento pedagógico</p> <p>Propósito de la Unidad:</p> <p>El alumno reflexionará en torno al fenómeno educativo en su carácter histórico social, a partir de su producción teórico-práctica.</p> <p>El alumno analizará los planteamientos que dieron origen al pensamiento pedagógico y sus diferentes clasificaciones.</p>	<p>1.1.- La educación es un fenómeno histórico social.</p> <p>1.2.- la teoría y la práctica educativa</p> <p>1.3.- Los orígenes del pensamiento pedagógico</p> <p>1.4.- Clasificación y análisis de los diferentes pensamientos pedagógicos.</p>
<p>Tema 2.- El pensamiento pedagógico premoderno</p> <p>Propósito de la Unidad:</p> <p>El alumno identificará las principales tesis que configuran el pensamiento pedagógico premoderno, sus características y representantes.</p>	<p>2.1.- Definición del pensamiento pedagógico premoderno.</p> <p>2.2.- Características principales del pensamiento pedagógico premoderno.</p> <p>2.3.- Representantes del pensamiento premoderno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ El pensamiento pedagógico Aristotélico Tomista ⇒ Sócrates y su pedagogía ⇒ El pensamiento pedagógico político idealista de Platón y contemporáneos. ⇒ La pedagogía tradicional Agustiniiana. ⇒ La pedagogía humanista, idealista, esencialista y ahistórica. ⇒
<p>Tema 3.- El pensamiento pedagógico moderno</p>	<p>3.1.- La transición del pensamiento pedagógico premoderno al moderno: Juan Amos Comenio.</p>

<p>Propósito de la unidad:</p> <p>El Alumno reconocerá los factores que ocasionaron la transición del pensamiento pedagógico premoderno al moderno.</p> <p>El alumno identificará los diferentes postulados teórico- conceptuales del pensamiento pedagógico moderno y su transición hacia el pensamiento pedagógico postmoderno.</p>	<p>3.2.- El paradigma de la modernidad.</p> <p>⇒ Elementos básicos de la modernidad: Tiempo, espacio; individuo- razón.</p> <p>3.3.-El pensamiento pedagógico moderno.</p> <p>⇒ El liberalismo pedagógico. John Locke y Juan Jacobo Rousseau.</p> <p>⇒ El humanismo pedagógico realista: Juan Enrique Pestalozzi.</p> <p>⇒ La pedagogía científica: Federico Herbart</p> <p>⇒ La pedagogía progresista: John Dewey</p> <p>⇒ La pedagogía de la escuela activa: Maria Montessori, Celestine Freinet, Jean Piaget, Emile Durkheim, Federico Froebel, Antón Makarenko, Antonio Gramsci, S. Neill, Carl Rogers.</p> <p>3.4.- La transición del pensamiento pedagógico moderno al postmoderno: Iván Illich</p>
---	---

MODALIDAD DIDÁCTICA: (curso, taller, laboratorio, seminario)

Curso

ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES
<p>⇒ Lectura Guiada.</p> <p>⇒ Exposición de los alumnos.</p> <p>⇒ Exposición del profesor.</p> <p>⇒ Técnicas de enseñanza grupal.</p> <p>⇒ Conferencias de expertos invitados.</p>	<p>⇒ Análisis de lecturas.</p> <p>⇒ Elaboración de preguntas.</p> <p>⇒ Elaboración de cuadros comparativos.</p> <p>⇒ Elaboración y discusión de ensayos.</p> <p>⇒ Trabajo en equipos de discusión sobre las diferentes corrientes de pensamiento pedagógico.</p>

Propuesta realizada de trabajo durante el curso escolar

Unidad uno

Acciones realizadas:

- Análisis de textos en grupo
- Debate de grupo
- Ensayo de fin de unidad

Unidad dos:

Acciones realizadas:

- Análisis grupal de textos
- Realización de cuadros de autores
- Realización de ensayo plasmando la vigencia o no vigencia del pensamiento de cada autor.
- Mapa mental de fin de unidad

Unidad tres

Acciones Realizadas:

- Análisis grupal de textos
- Elaboración de cuadros de autor
- Elaboración de cuadros comparativos

- Exposición dinámica por parte de los alumnos
- Entrega de ensayo de fin de unidad

Estructura de cuadros de autor

AUTOR	
PROFESIÓN	
PENSAMIENTO DE LA ÉPOCA (INFLUENCIA)	
CONTEXTO SOCIO- CULTURAL	
BIOGRAFÍA Y OBRA:	
CATEGORÍAS CONCEPTUALES: CONCEPTO DE:	<p>Hombre / Ser social / Ciudadano: (valores, áreas de desarrollo)</p> <p>Sociedad:</p> <p>Estado:</p> <p>Pedagogía:</p> <p>Educación: (¿Para qué?, ¿Cómo?, ¿A quién?, ¿Qué? y Ámbito)</p> <p>Principal institución Educadora:</p> <p>Enseñanza:</p>

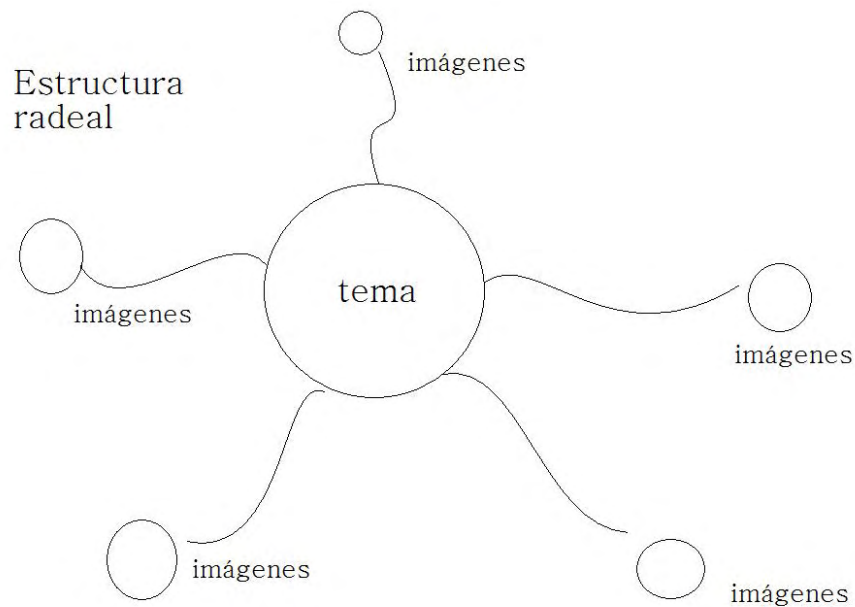
	Aprendizaje:
--	--------------

Estructura de cuadros comparativos

Durkheim – Rousseau
Piaget- Freinet
Rogers-Gramsci

Pensador	Ideas que comparten	Ideas que se contraponen	Opinión del alumno respecto a ambas posturas
Pensador I			
Pensador II			

Mapa mental



Puntos clave del ensayo crítico

De acuerdo a:

- **Propósito** ¿Cuál es mi propósito al presentar este ensayo?
- **Información** ¿Qué información, referencias o experiencias presento?
- **Conceptos** ¿Cuál es la idea central?
- **Supuestos** ¿Qué estoy dando por sentado respecto a la obra del autor, a mi experiencia, al contexto actual?
- **Conclusión** ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?¹

Forma de Evaluación

¹ Retomados y adecuados del modelo que plantea Richard Paul para el pensamiento crítico.

La forma de evaluación se definió a partir del consenso al iniciar el curso, dando prioridad en el porcentaje de evaluación a la participación de los alumnos. Se busco propiciar en el grupo la autoevaluación y la co-evaluación a fin de que todos fuéramos partícipes en éste proceso.

En lo que respecta a la evaluación de los contenidos se evaluaron los siguientes aspectos:

- Participación en clase.
- Trabajos en equipos.
- Ensayos individuales y en equipo.
- Mapas mentales y cuestionarios.
- Contar con el 80% de asistencia (requisito)

La autoevaluación y la coevaluación se desarrollaron bajo los siguientes aspectos:

- ¿Se cumplió el objetivo del curso, si, no, por qué?
- En la escala del 1 al 10 ¿qué calificación tiene el grupo en esta materia y por qué?
- En escala del 1 al 10 ¿qué calificación te pones y por qué?
- Qué te pareció el curso en relación a los contenidos y la forma de desarrollarlos en las clases.
- Sugerencias y comentarios.

3.3 Interpretación de los avances en el proceso Enseñanza-aprendizaje hacia la construcción del pensamiento crítico.

Los avances obtenidos a lo largo del semestre respecto al desarrollo de habilidades de los alumnos con respecto al pensamiento crítico fueron los siguientes:

- A. **Una mayor comprensión de los textos:** En un primer momento cuando trabajábamos las primeras clases me sorprendía mucho que la mayoría de los alumnos habían hecho su lectura, incluso traían las copias arrugadas, subrayas, con anotaciones en fin se veía trabajo en ellas, pero pocos se disponían a participar en clase y mostrar sus conclusiones. En gran medida este fenómeno tenía que ver con una falta de comprensión, de involucrarse a un nivel más profundo con la lectura, sin embargo, poco a poco, la participación fue aumentando y los alumnos se animaban cada vez más a participar en clase y compartir sus opiniones o conclusiones del texto o a rescatar aspectos de la lectura que serían aplicables o incluso a comparar circunstancias de su vida académica donde habían vivido situaciones parecidas.
- B. **Desarrollo de estrategias de lectura:** Muchas veces trabajábamos en base a cuestionarios sobre las lecturas con preguntas básicas que iban desde ¿cuál es el tema principal? hasta ¿Qué te deja esta lectura?, cuando estos cuestionarios se resolvían en el aula, incluso en grupos de 5 o 6 alumnos era curioso observar que leían la pregunta del cuestionario y se iban al texto a tratar de encontrar una respuesta que posiblemente no estaba a simple vista y que tenía que ver más con una deducción. Poco a poco la elaboración de estos cuestionarios fue llevando menos tiempo, porque el alumno ya no tenía que regresar a la lectura, simplemente compartía en su equipo la posible respuesta y se concluía.
- C. **Ensayos más congruentes y articulados:** Aunque no fue posible comparar varios ensayos conforme transcurría el curso para ver la evolución del alumno (esto debido a que es una gran carga de trabajo para los alumnos) en el último trabajo entregado de este tipo, si pudimos notar que había un mayor enlace de ideas, que se podía identificar claramente una diferencia entre la postura del autor y lo que dejaba en el alumno, esto independientemente de que si concordaba o no con la postura,

simplemente se notaba que había el inicio de un dialogo del que surgían incógnitas por resolver.

- D. **Una mayor participación del grupo:** Aunque en un primer momento fue difícil promover la participación, conforme transcurrían las clases comenzaron a ser más los que participaban en ellas, cada quien interviniendo no sólo con datos mismos del texto o del autor, sino compartiendo experiencias en las cuales podíamos encontrar diferencias o similitudes en torno a la temática, haciendo de la clase una experiencia de aprendizaje no solo teórico sino también vivencial.
- E. **Capacidad de identificar posturas teóricas y de contrastarlas:** Con forme los alumnos comenzaron a tratar de leer bajo una mirada más analítica y reflexiva y comenzaron también a identificar, mediante los cuadros de autor, las características principales de cada ideología o propuesta pedagógica, esto les permitió comparar entre unas y otras y encontrar antagonismos o corrientes más a fin.

Conclusiones

A manera de conclusión puedo decir que mi experiencia docente me dio la posibilidad de tener un acercamiento en el que pude vislumbrar, lo complejo de los procesos y las prácticas educativas, sobre todo, tener en cuenta que la docencia no sólo es contar con los conocimientos necesarios para impartir una materia, implica una formación múltiple y permanente.

La docencia es un proyecto profesional que siempre se encuentra incompleto pues día a día descubre nuevas experiencias que lo llevan a buscar caminos y explorarlos, a construir y revalorar.

Cada grupo al que el docente se enfrenta, es una oportunidad nueva de aprendizaje mutuo y crecimiento, en donde los sujetos de la acción se vuelven los constructores de una estructura de conocimiento nueva que puede ser muy sólida o poco segura, según los procesos de aprendizaje que se descubran.

Creo que durante este proceso en que trabajé con el grupo 2203 comenzamos a construir una estructura nueva y totalmente enfocada a la relación entre los textos y la comprensión de estos. Donde los resultados se han convertido en una semilla a la que yo auguro un crecimiento que terminará por invadir otras mentes. Un alumno que comienza a mirar desde una perspectiva más amplia su entorno difícilmente retrocede, por el contrario, deseará abrir más y más sus horizontes, así como compartirla con sus semejantes.

Esa es la idea, el objetivo, hacer de nuestros alumnos personas libres que inviten a generar nuevos conocimientos, con la comprensión y la asimilación que se proyecta a través de su dialogo, de lo que escriben, lo que dibujan, en fin, de todo aquello que expresan y son conscientes de ello.

Como pedagoga hago una profunda reflexión sobre nuestra labor en el campo profesional de la docencia:

Es labor de la pedagogía buscar las mejores opciones que posibiliten y transformen a su objeto de estudio: la educación, que en este caso refiere a la educación formal y a las relaciones que de esta se desprenden, refiriéndonos principalmente a las que inmiscuyen al docente. Por ello, es de suma importancia el comprender el trabajo que implica su práctica, ya que ésta es uno de los campos profesionales del pedagogo con más demanda, sin embargo, no ha sido reconocida dignamente, por lo que debe valorarse su complejidad y diversificación. A través de considerar que la pedagogía la concibe en tres dimensiones:

- 1) La práctica docente: La cual implica una serie de acciones desarrolladas dentro y fuera del aula, sustentadas en una profunda investigación para la formulación o análisis de aquellas teorías que permitan elegir o crear las estrategias didácticas junto con los contenidos adecuados para trabajar con los alumnos.
- 2) La formación docente: Tiene que ver con un desarrollo continuo, con inquietudes nuevas por descubrir ¿cuáles son los paradigmas actuales?, ¿cuáles de éstos, encajan con nuestras necesidades como docentes, con nuestros alumnos y con los valores institucionales?. Tiene que ver también con un crecimiento que nos lleve a seguir profesionalizando nuestro quehacer a través de la preparación constante.
- 3) La docencia como objeto de estudio. (Investigaciones de corte cuantitativo y cualitativo): implica diagnosticar los avances obtenidos de acuerdo con los objetivos planteados, con analizar profundamente

los resultados logrados a corto, mediano y largo plazo, respecto al avance de nuestros alumnos, y al propio como docentes.

Es así como estas dimensiones hacen del espacio educativo formal un espacio completo e idóneo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se busque la formación continua del docente, que permita su actualización, que lo lleve a una mayor especialización y a la aplicación correcta de métodos didácticos y sobre todo, a reconocer su trabajo humano e impacto social, que repercute no sólo en el aula, sino que tiene una multiplicidad de implicaciones en la configuración de la identidad de los sujetos.

Considero así, que estas tres dimensiones se encuentran presentes en el trabajo respecto a:

- a. La práctica docente, porque se analizan diferentes enfoques de ésta, tanto en las diversas Licenciaturas como en la nuestra (Pedagogía), tanto en las materias teóricas como aquellas que son prácticas.
- b. En la formación docente, porque se reconoce la importancia y el valor de profesionalizar nuestra labor a partir de la constante preparación.
- c. En la docencia como objeto de estudio, porque se presenta un pequeño análisis de la práctica desarrollada a lo largo del semestre con el grupo 2203, en base a la propuesta de formar a nuestros alumnos en un pensamiento crítico.

Durante el desarrollo de este proyecto descubrí muchas cosas que me llevan a pensar lo importante de nuestra labor. De que el trabajo que desempeñamos fuera y dentro del aula puede acompañar al alumno en la formación de un pensamiento crítico, y por ende, en una persona más libre.

Paulo Freire señalaba que una de nuestras tareas, como educadores y educadoras, es descubrir lo que históricamente es posible hacer en el sentido de

contribuir a la transformación del mundo que dé como resultado un mundo más "redondo", con menos aristas, más humano, y en el que se prepare la materialización de la gran utopía: la unidad en la diversidad.

Gramsci hablaba de nuestra función como una práctica contra hegemónica. Donde logremos transformar a la escuela en un instrumento de cambio social. El cual se encuentra a mi parecer, en fomentar un pensamiento crítico.

Probablemente este proyecto no finaliza aquí ya que es una invitación a seguir trabando e investigando sobre el pensamiento crítico, para lograr un cambio paulatino en la calidad de asociación que logran nuestros alumnos y de lo que son capaces de proyectar ante dicha asociación.

Considero aún así, en este primer intento, que los resultados obtenidos con los alumnos fueron muy gratificantes ya que se logró una mayor comprensión de los textos, se desarrollaron estrategias de lectura adecuadas, que llevaron a que los alumnos participaran más en clase, lograran ensayos más congruentes y articulados, así como una mayor capacidad de identificar posturas teóricas y de contrastarlas.

Finalizando de esta manera, rectifico el valor de la docencia en una institución y el valor de su función en relación a ser la constructora de nuevos seres pensantes, racionales y auténticos que nos lleven a reconocer también el valor de la docencia para nuestra sociedad la cual debemos construir mediante una nueva educación incluyente que como bien lo ha estipulado la UNESCO en su informe sobre la educación para el siglo XXI, se base en cuatro principios clave el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Bibliografía

ARGUDÍN, Yolanda, Luna María. “Desarrollo del pensamiento crítico”, Libro del Profesor. Ed. Plaza y Valdez, México, 2001.

ARREDONDO, Martiniano. “Notas para un modelo de docencia”. Perfiles Educativos, UNAM no. 3, 1979.

BÉJAR, Raúl, Jorge ISAAC. Investigación y docencia una relación compleja en la universidad moderna. Ed. Plaza y Valdes, Serie Universidad Creativa, México, 2005.

CARLINO, Paula. Escribir, leer y aprender en la Universidad. Ed. Fondo de Cultura Económico, 2005.

ESPÍNDOLA, Castro, José Luis. Reingeniería Educativa. Ed PAX México, 2000.

FES Acatlán. Plan y Programas de Estudio de la licenciatura en Pedagogía. Fes Acatlán, 2006.

KASUGA DE Y, Linda, et al. “Estrategias para la potencialización del aprendizaje” Aprendizaje acelerado,. Ed TOMO.

PAUL, Richard, Linda Elder. “Mini guía para el pensamiento crítico, Conceptos y Herramientas”, en www.criticalthinking.org

RUIZ Larraguivel, Estela. “La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la transformación académica universitaria”. Perfiles Educativos, UNAM, 1990, número doble 47-48, enero-junio.

RODRÍGUEZ OUSSET, Azucena. "Problemas, desafíos y mitos de la formación docente". Perfiles Educativos, UNAM, número 63, enero- marzo 1994.

ANEXOS

CUESTIONARIO

1.-¿TE GUSTA LEER? Si, no y por qué

Si, me causa gran emoción saber que puedo aprender a través de la lectura

En el caso de que tu respuesta sea NO como haz solucionado la participación en clase con respecto a la lectura

2.-¿Qué lees? (periódicos, revistas, libros , etc)

Libros, revistas, etc

3.-¿Qué TIPO DE LECTURAS REALIZAS? (cuento, novela, académicos, científicos)

Académica, científica y religiosa

4.-¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Al día:_____1h._____

A la semana:_____10h_____

Al mes:_____30h_____

5.-¿Qué es para ti la lectura?

Uno de los mejores medios para acercarnos al saber humano

6.-¿Sigues alguna estrategia para leer? (Cual (es) explícala (s))

Leer en lugares adecuados

¿Qué te ha impedido en algún momento poder comprender un texto?

La complejidad del mismo

¿Cómo lo haz solucionado?

Con ayuda de los profesores

En relación a la materia de Pensamiento Pedagógico ¿haz tenido alguna problemática de comprensión de lectura? (de que tipo)

Hay algunos textos muy complejos

¿Qué recomendarías en estas materias teóricas como pensamiento pedagógico donde se deben de leer un gran número de textos?

Que el docente dirija una estrategia para cada tema

CUESTIONARIO

¿TE GUSTA LEER? Si, no y por qué

Si, porque es necesario para comprender muchas cosas de la carrera y la cultura en general

En el caso de que tu respuesta sea NO como haz solucionado la participación en clase con respecto a la lectura

¿Qué lees? (periódicos, revistas, libros , etc)

Libros, artículos y revistas

¿Qué TIPO DE LECTURAS REALIZAS? (cuento, novela, académicos, científicos)

Académicos, y a veces cuentos y novelas

¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Al día: 1 o 2 horas

A la semana: 5 horas

Al mes: 20 horas

Al año: 240 horas

¿Qué es para ti la lectura?

Es un medio indispensable para cultivar y enriquecer nuestro intelecto

¿Sigues alguna estrategia para leer? (Cual (es) explicala (s))

no

¿Qué te ha impedido en algún momento poder comprender un texto?

Que contengan muchos tecnicismos

¿Cómo lo haz solucionado?

Buscando en libros especializados

En relación a la materia de Pensamiento Pedagógico ¿haz tenido alguna problemática de comprensión de lectura? (de que tipo)

no

¿Qué recomendarías en estas materias teóricas como pensamiento pedagógico donde se deben de leer un gran número de textos?

Que los textos sean claros

CUADROS

KARINA MARTÍNEZ SOLIS

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO FACULTAD DE
ESTUDIOS SUPERIORES ACATLAN

MATERIA: PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

PROFESOR: FRANCISCO JAVIER AVILA GUZMAN

TRABAJO DEL AUTOR EMILE DURKHEIM

GRUPO:2203

Emile Durkheim

: PROFESIÓN

Sociólogo, Filósofo y
Pedagogo

!. INFLUENCIA

Sucesor de Comte

¡CONTEXTO

Aportaciones valiosas suyas a lo que luego fue la antropología fueron el concepto de hecho sociológico y una metodología claramente científica de análisis social.

BIOGRAFÍA Y SU OBRA

Durkheim nació en Espinal, Francia, el 15 de abril de 1858. Hijo de una familia judía de ocho generaciones antecesoras de rabinos. Desde 1887 fue profesor de Pedagogía y Ciencias Sociales en la Universidad de Burdeos y en 1906 fue designado profesor de Sociología en la Sorbona, por lo cual fue el primero que enseñó oficialmente esta disciplina en Francia. En 1917, terriblemente atormentado por la muerte de su hijo en la guerra, Durkheim murió en París y dejó una "escuela de pensamiento" con numerosos discípulos, no sólo en la sociología sino también en las disciplinas antropológicas, morales, pedagógicas, históricas, jurídicas y filosóficas.

Entre sus trabajos más significativos podemos mencionar los siguientes: La división del trabajo social (1887, su tesis doctoral en francés), Las reglas del método sociológico (1895); El suicidio (1897) y Las formas elementales de la vida religiosa (1912). A estas obras hay que agregar sus ensayos y artículos publicados en Le Anné Sociologique, revista de la cual fue fundador. Estos trabajos dieron lugar a diversos libros que aparecieron tras su muerte: Educación y sociología (1922); Sociología y filosofía (1924); La educación moral (1925); El socialismo (1928). Con posterioridad han surgido diversas ediciones que rescataron textos y apuntes de sus clases.

**CATEGORÍAS
CONCEPTUALES**

HOMBRE / SER SOCIAL / CIUDADANO

El Hombre, por naturaleza, es un ser individual. Sus cualidades físicas y mentales son innatas y están en potencia. La educación de esas cualidades consiste en desarrollarlas. El ser social es adquirido. Proviene de fuera, de la sociedad, y se forma gracias a la educación, por la que adquirimos e) contenido de la conciencia colectiva de nuestro tiempo. Educar es pues, convertir el ser individual, que somos por naturaleza, en un ser social.

CONCEPTO DE:

SOCIEDAD: Si la sociedad está constituida por individuos (aunque sea algo más que la suma de ellos) y las instituciones sociales son humanas^

parece más lógico que la racionalidad y sociabilidad sean cualidades

inherentes a la naturaleza humana y por tanto al individuo, que de ella

participa. :

ESTADO: el papel del estado consistía en enseñar los principios del respeto por la razón, por la ciencia, por las ideas y sus sentimientos que están en la base de la moral democrática

PEDAGOGÍA: Durkheim, entiende por Pedagogía a la obra de reflexión de los resultados de la psicología y de la sociología como principios para la conducta o para la reforma de la educación con un carácter imperiosamente práctico. , • •

La Pedagogía será la ciencia de la educación, si es que cumple los

requisitos de toda ciencia. Estos son tres: a) referirse a hechos observables; b) esos hechos han de presentar suficiente homogeneidad como para clasificarlos en una misma categoría; c) tales

hechos son considerados por la ciencia para conocerlos; independientemente de su utilización posterior. ;

EDUCACIÓN: Durkheim define la educación como una socialización del niño que es una persona con originalidad creadora y de resistencia a los impulsos colectivos, así pues, si formar a una persona es el objeto de la educación y si educar es socializar, entonces según Durkheim, es posible individualizar socializando.

ENSEÑANZA: el niño debe ser preparado en vista de la función que será llamado a cumplir, la educación a partir de cierta edad no puede seguir siendo la misma para todos los sujetos a

los que se aplica "el individuo al querer la sociedad se quiere a si mismo".

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLAN

PEDAGOGÍA

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

EMILE DORKHEIM

Prof. FRANCISCO JAVIER AVILA GUZ>MAN

CORREA VAQUERA JESSICA ADRIANA

Grupo. 2203

AUTOR: Emile Durkheim

PROFESIÓN: Pedagogo y sociólogo

PENSAMIENTO DE LA ÉPOCA: Heredero intelectual de Saint Simón, Augusto Comte empezó a enseñar sociología, estuvo fuertemente influido tanto por el positivismo como por el evolucionismo. También estuvo influido por pensadores como Montesquieu', Rousseau, Tocqueville. Comte. así como de teóricos alemanes Simmel, Tonnies y Wundt.

CONTEXTO SOCIO-CULTURAL: Francia su país natal era gobernado por el emperador Napoleón III que estuvo en el mandato desde 1852 hasta su derrota frente a Prusia en 1870 en la guerra Franco-Prusiana que duro de 1870 a 1871 que desencadeno la III República en la cual tuvo frente un grave conflicto interno. En sus últimos años vivió la primera guerra mundial murió un año antes de que terminara el

Conflicto.

BIOGRAFÍA Y OBRA: (1858-1917) Durkheim nació en Epinal (Francia) en el seno de una familia judía. Se graduó en la Escuela Normal Superior de París en 1882 y a continuación trabajó como profesor de derecho y filosofía. En 1887 comenzó a enseñar sociología, primero en la Universidad de Burdeos y después en la de París., para 1906 era titular de la cátedra de Pedagogía en La Sorbona; en 1909 dio unos cursos en el colegio de Francia sobre las

grandes doctrinas pedagógicas en Francia desde el siglo XVIII. Entre sus obras destacan:

Las reglas del método sociológico

De la división del trabajo social

El suicidio

Las formas elementales de la vida religiosa

Educación y sociología

La historia de la educación en Francia

CATEGORÍAS
CONCEPTUALES.

Hombre, Ser social,
Ciudadano

Indudablemente, nadie ha pensado jamás que el hombre sea de pronto, desde que entra en la vida, todo lo que puede y debe ser. El ser humano se constituye progresivamente. El hombre como individuo no está menos hecho para hacer que para pensar. Mas aun puesto que es sobre todo un ser vivo y que la vida es acción, las facultades activas le son quizá más esenciales que las otras. Todo cambio de alguna importancia en la sociedad tiene como percusión un cambio igualmente importante en la idea que el hombre se forme de si mismo. Creía que los individuos son el producto de fuerzas sociales complejas y no pueden entenderse fuera del contexto social en el que viven. Formuló el término conciencia colectiva para describir el carácter de una sociedad particular. Esta conciencia colectiva difiere totalmente de las conciencias individuales que la forman. Demostró que el acto del suicidio es producto de un profundo conflicto relacionado con el medio social exterior.

CONCEPTO DE:

SOCIEDAD: pensaba que los métodos científicos debían aplicarse al estudio de la sociedad, y creía que los grupos sociales presentaban características que iban más allá o eran diferentes a la suma de las características o conductas de los individuos. También estudió la base de la estabilidad social, los valores compartidos por una sociedad, como la moralidad y la religión. Estos valores que conformaban la conciencia colectiva son los vínculos que mantienen el orden social. La desaparición de estos valores conduce a una pérdida de estabilidad social y a sentimientos de ansiedad e insatisfacción en los individuos.

ESTADO: Desde el momento en que la educación es una función esencial social el Estado no puede desentenderse de ella. Todo lo que es educación debe estar sometido a su acción. Siquiera es admisible que la función de educador pueda ser cumplida por alguien que no presente las garantías esenciales del estado puede ser juez.

PEDAGOGÍA: La pedagogía depende de la sociología mas estrechamente que de cualquier otra ciencia. La pedagogía expresa ante todo necesidades sociales, no puede sin embargo, si no aun los individuos y por ellos. La diversidad moral de las profesiones no dejaría de arrastrar tras de sí una gran diversidad pedagógica

EDUCACIÓN: La educación es cosa eminentemente social. Lejos de que la educación por objeto único y principal al

individuo y sus intereses, es ante todo el medio con que la sociedad renueva perpetuamente las condiciones de su propia existencia, la educación perpetúa esta homogeneidad. La educación ha tenido por efecto crear en el hombre un ser nuevo es el ser social. Los fines de la educación son sociales, los medios con los cuales se puede alcanzar estos fines deben tener necesariamente el mismo carácter .La educación a cierta edad no puede seguir siendo para todos los sujetos la misma.

PRINCIPAL INSTITUCIÓN EDUCADORA: La sociedad

ENSEÑANZA: Una enseñanza completa del entorno social en el que se desarrolla, casta, clase, familia, profesión, creando una homogeneidad fijando por adelantando en el alma del niño las similitudes esenciales que reclaman la vida colectiva.

APRENDIZAJE: Cada individuo debe aprender por sus intereses personales sin dejar a lado el vínculo con la sociedad en la que vive. Cada individuo debe diversificarse y especializarse y esta debe ser cada vez más precoz

CELESTINE FREINET.

1896-1966

PROFESIÓN: Pedagogo.

INFLUENCIAS: Rousseau, Pestalozzi, Ferriere.

CATEGORÍAS CONCEPTUALES:

HOMBRE: ser social que en su destino está elevar su dignidad para que lo prepare al trabajo.

SOCIEDAD: funcional, utilitaria e inmediata.

FUNCIONAL UTILITARIA, Sociedad basada en intereses egoístas para que funcione con intereses capitalistas.

ESTADO: capitalista.

PEDAGOGÍA: centrada en el niño ligando su vida y su entorno social, requiere de la experimentación. Mínimo de autoridad, que el niño sienta la significación individual y social

EDUCACIÓN: centrada en el niño y para el niño.

PRINCIPAL INSTITUCIÓN EDUCADORA: escuela moderna, comunista.

ENSEÑANZA: técnicas de innovación como el periódico mural, conferencias, uso de textos libres creados por los alumnos, impresión de textos gracias al uso de la imprenta.

Contiene el trabajo que permita hacer lo que le gusta al niño, cubriendo así los intereses personales,

APRENDIZAJE: *vivencias, eran las más significativas, ligando una sociedad de trabajo cooperativo, trabajo-juego, parte especial para que se de el aprendizaje, que éste sea espontáneo y experimental.*

LEMA: "EL NIÑO TIENE QUE GUIAR SUS SABERES".

JEANPIAGET.

1896-1980

PROFESIÓN: Psicólogo y pedagogo suizo.

INFLUENCIA: Spencer, James Baldwin, Bidet.

CATEGORÍAS CONCEPTUALES:

HOMBRE: ser libre capaz de desarrollar conocimientos a través de su medio sociocultural y físico.

SER SOCIAL: sujeto capaz de adaptarse a su medio social a través de la asimilación y la acomodación.

CIUDADANO: sujeto que se incorpora a la sociedad a través del conocimiento y razonamiento que tiene de ésta.

CONCEPTO DE:

SOCIEDAD: fija los fines de la educación de forma espontánea por las exigencias

del lenguaje, costumbres, opinión de familia, conservando y transformando a cada generación.

ESTADO: producto del desarrollo que alcanza una sociedad y por lo tanto el administrador de las actividades, controla las necesidades en materia educativa.

PEDAGOGÍA: es aquella que empezó a formarse al estudiar los problemas del trabajo escolar, pruebas mentales y la psicología del niño.

EDUCACIÓN: considera que es un derecho y obligación de los padres el decidir la educación que se impartirá a los hijos.

Propone una educación donde se pretende que el niño forme un desarrollo pleno de la personalidad humana.

PRINCIPAL INSTITUCIÓN EDUCADORA: el gobierno imparte la educación de manera gratuita.

ENSEÑANZA: en la cual se transmiten los conocimientos a los niños por medio de sus percepciones inmediatas.

APRENDIZAJE: sostuvo que el aprendizaje está subordinado al desarrollo y no a la inversa. Su teoría rompe radicalmente con la creencia de que el aprendizaje puede estimular el desarrollo.

- **SEMEJANZA:**

AMBOS AUTORES SE CENTRAN EN LA EDUCACIÓN DEL NIÑO, EN HACER DE ÉL UN INDIVIDUO ACTIVO Y DECISIVO.

CUADROS

COMPARATIVOS

ILLICH Y COMENIO

DIFERENCIAS	SIMILITUDES
<p>Comenio dice que la educación se debe empezar desde la temprana edad mientras que Illich dice .que la debe adquirir cuando este realmente motivado para adquirir el conocimiento.</p> <p>Comenio dice que para formar se debe someterse a la disciplina mientras que Illich da una propuesta más libre.</p> <p>Comenio decía que la escuela es formadora del hombre mientras que para Illich la escuela se ha vuelto un sistema planificado, especializado y burocrático.</p> <p>Comenio decía que todos deben ser educados a la imagen de Dios mientras que Illich crítica que para alcanzar la salvación es necesario acercarse a la iglesia y para poder salvarte de la sociedad debes estar educado.</p> <p>Comenio apoyaba a la educación escolarizada, mientras que Illich apoyaba la.desescolarización de la educación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="790 571 1236 683">> Que la educación sea igual para todos, sin discriminación de clases sociales. <li data-bbox="790 705 1236 795">> Que el aprendizaje debe ser significativo. <li data-bbox="790 817 1236 907">> Dicen que no se debe presionar al alumno para que aprenda. <li data-bbox="790 929 1236 1019">> No se debe obligar al niño a aprender.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
FES-ACATLAN

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

COMPARACIÓN ENTRE EMILIO DURKHEIM Y
JEAN-JACQUES ROUSSEAU

EQUIPO:

AGUILAR MENDOZA BRENDA LIZZETTE

CRISTÓBAL OLVERA ROCÍO

CORREA VAQUERA ADRIANA

MUNGUÍA HERNÁNDEZ NAYELI

SEPULVEDA VEGA NANCY LIZBETH

GRUPO: 2203

EMILIO DURKHEIM

Sociólogo y pedagogo

Augusto Comte., Saint simón, Montesquieu, Tocqueville,

Tonnies y Wund.

CONTEXTO SOCIOCULTURAL:

Francia su país natal era gobernado por el emperador Napoleón III, que estuvo en el mandato desde 1852 hasta su derrota frente a Prusia, paso por la guerra Franco-Prusiana, que desencadenó la tercera república en la cual tuvo un fuerte conflicto interno. En sus últimos años vivió la primera guerra mundial, murió un año antes de que esta terminara.

BIBLIOGRAFÍA Y OBRAS:

Nació en Épinal, Francia, en la región de Lorena. A pesar de ser hijo de una familia profundamente religiosa (era hijo de un rabino), Durkheim vivió una vida completamente secular. Desde joven se sintió atraído por el método científico, que se oponía a su educación basada en la religión. En muchos de sus trabajos, de hecho, estuvo dedicado a demostrar que los fenómenos religiosos provienen de factores sociales más que divinos. Sus antecedentes judíos, sin embargo, moldearon su sociología, y muchos de sus estudiantes y colaboradores fueron compañeros judíos o parientes de sangre. Durkheim entró a la Ecole Normale Supérieure (Escuela Normal Superior), en 1879. Su generación fue una de las más brillantes del siglo XIX y muchos de sus compañeros de clase, tales como Jean Jaurés y Henri Bergson se convertirían en importantes figuras de la vida intelectual francesa. En la ENS (Escuela Normal Superior), Durkheim estudió con Fustel de Coulanges de su generación cuando se graduó en filosofía en 1882. En 1887, es nombrado profesor de pedagogía y ciencia social de la Universidad de Burdeos. Comienza con sus

enseñanzas en sociología, siendo el primero en enseñar esta ciencia en Francia. Como consecuencia de los pesares que le causó la muerte de su único hijo, murió en París el 15 de noviembre de 1917.

PRINCIPALES OBRAS:

La división social del trabajo (1893). Es su tesis doctoral.

Las reglas del método sociológico (1895). Desarrolla cómo abordar los hechos sociales en forma sistemática y científica.

Anales de la Sociología (1896). Revista en la que se dan a conocer investigaciones sobre sociología y antropología.

El suicidio (1897). Primera investigación sociológica basada en

datos y análisis estadísticos.

JEAN-

JACQUES

ROUSSEAU

Filósofo y

escritor

BIBLIOGRAFÍA

Y OBRAS:

Nació en Ginebra, a los dieciséis años huyó de su localidad natal tras pasar una infancia accidentada, instalándose en Saboya acogido por un sacerdote. Más tarde se estableció en Annecy, tutelado por madame de Warens, quien le proporcionó una educación esmerada y ayudó en su afición por la música. Tras una enfermedad grave, debió residir en Montpellier por un periodo de seis semanas para reponerse. A su regreso, fue preceptor en Lyon y contactó con Fontenelle, Diderot, Rameau y Marivaux. Pasó más tarde a ser secretario de madame Dupin y, tras conocer a D'Alembert, pasó a colaborar para la "L'Encyclopédie" redactando los artículos referentes al terreno musical. En 1750 fue premiado por la Academia de Dijon gracias a su "Discours sur les Sciences et les Arts". Tres años más tarde participó en la polémica entre la música francesa y la italiana, declarándose partidario de la segunda en "Lettre sur la musique". En "Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes", de 1754, expuso un avance de su pensamiento, defendiendo la libertad del hombre frente a las instituciones sociales. Posteriormente, desarrolló su filosofía en "Julie ou la Nouvelle Héloïse" (1761), "El Contrato social" (1762) y "Emilio" (1762). Precursor del pensamiento democrático, su punto de partida es una crítica contra la ingenuidad del pensamiento ilustrado, especialmente en la labor que la ilustración otorga

a la cultura y el conocimiento como proveedor de bondad. Defiende que la cultura es una capa de convenciones y arbitrariedades que se superpone al hombre originario, esto es, natural, y que por tanto falsea y pervierte las condiciones superiores que el ser humano posee de manera intrínseca. La artificiosidad de las reglas forman la sociedad y el lenguaje de los diferentes pueblos, que niegan a los individuos la posibilidad de una realización plena como tales y pervierten su ser natural. Su consideración del ser humano como individuo cultural pone los cimientos de la etnología moderna, como señala Lévi-Strauss. Su crítica a la sociedad contenida en "El Contrato social" provocó que la obra fuera prohibida desde su origen. Personaje muy criticado, fue perseguido y hubo de sufrir permanentes cambios de residencia, viviendo en Gran Bretaña junto a Hume. En 1767 volvió a Francia y casó con Thérèse Levasseur, con quien tuvo cinco hijos, los cuales entregó a la inclusa. Escribió también *Confession*, una autobiografía que preconiza el movimiento romántico, y *Réveries d'un promeneur solitaire* (Ensoñaciones del paseante solitario), publicado en 1872. Su hondura de análisis y capacidad de penetración le hacen uno de los pensadores más influyentes de algunas de las ideologías que más han influido en el siglo XX.

El nacimiento de Rousseau le cuesta la vida a su madre. A los diez años, Isaac Rousseau, su padre, debe abandonar Ginebra por una disputa. Dejará a su hijo al cuidado de un pastor

La educación moral (1902).

Las formas elementales de la vida religiosa (1912). Construye una teoría de la religión.

CATEGORÍAS CONCEPTUALES:

HOMBRE: El hombre como individuo no está menos hecho para nacer que para pensar, es perfectible con potencia de ser intelectual en función del desenvolvimiento colectivo, sin embargo se forma en sí mismo.

SOCIEDAD: Es la que para poderse sostener necesita que el trabajo se divida entre sus miembros y para sus miembros pues la sociedad renueva perfectamente las condiciones de su propia existencia a través de la educación.

PEDAGOGÍA: Estudia el amplio mundo de la educación y sus problemas que consiste en buscar de qué manera la acción educativa debe ejercitarse sobre la naturaleza humana.

EDUCACIÓN: Es cosa eminentemente social, lo mismo por sus orígenes que por sus funciones.

ENSEÑANZA: Es el incremento del pensamiento y la formación individual del criterio determinado por la sociedad con la finalidad de lograr una madurez.

protestante, Lamercier, en Bossey. En 1728 Rousseau es recogido en el seno de la señora de Warrens en Annency, donde es iniciado al catolicismo siendo bautizado.

En los años siguientes, Rousseau tendrá una vida nómada en la que ejercerá diferentes oficios relacionados con las letras y la música. Recorrerá muchos kilómetros a pie por la zona de los Alpes a través de los cuales forjará su carácter de 'paseante solitario'.

Su vida se estabiliza un poco en 1745 cuando llega por segunda vez a París. Se casa con Thérèse Levasseur y entra en contacto con otros ilustrados como D'Alembert, Voltaire, Rameau, Diderot... Es a partir de este periodo cuando se inicia la producción escrita de Rousseau que lo ha hecho ocupar un importante lugar en la tradición ilustrada europea.

PRINCIPALES OBRAS:

Discurso sobre ciencias y arte

Naturaleza y humanidad

Emilio o de la educación

La abolición

CATEGORÍAS CONCEPTUALES:

HOMBRE: En la esclavitud nace, vive y muere, el hombre civil cuando nace y le casen en una emboltura, cuando muere le clavan dentro de un ataúd y mientras tiene figura humana le encadenan nuestras instituciones.

SOCIEDAD: La obligación social no puede estar fundada legítimamente en la fuerza. No hay derecho del más fuerte. El único fundamento legítimo de la obligación se encuentra en la convención establecida entre todos los miembros del cuerpo que se trata de constituir en sociedad, y cada uno de los cuales contrata "por decirlo así consigo mismo", no ligándose, en suma, más que a su propia voluntad. Todo deriva del libre compromiso del que se obliga. El pacto social no puede ser legítimo más que cuando nace del consentimiento obligadamente unánime y en favor de la comunidad, cada uno se compromete hacia todos, dándose a todos, no se da a nadie. Cada uno adquiere sobre cualquier otro exactamente el mismo derecho que le cede sobre sí mismo.

PEDAGOGÍA: Una pedagogía que abarca la infancia, la adolescencia y aún la primera juventud, cuya meta supone un cambio que pasa por diversas etapas: el niño formado en el temple espartano y las habilidades y decisiones del hombre de pocas necesidades que se basta a sí mismo; el adolescente de elevados sentimientos, capaz en el trabajo intelectual y manual, y el hombre de sociedad que encuentra el secreto de la conducta justamente en las leyes naturales de su propia conciencia.

protestante, Lambercier, en Bossey. En 1728 Rousseau es recogido en el seno de la señora de Warrens en Annency, donde es iniciado al catolicismo siendo bautizado.

En los años siguientes, Rousseau tendrá una vida nómada en la que ejercerá diferentes oficios relacionados con las letras y la música. Recorrerá muchos kilómetros a pie por la zona de los Alpes a través de los cuales forjará su carácter de 'paseante solitario'.

Su vida se estabiliza un poco en 1745 cuando llega por segunda vez a París. Se casa con Thérèse Levasseur y entra en contacto con otros ilustrados como D'Alambert, Voltaire, Rameau, Diderot... Es a partir de este periodo cuando se inicia la producción escrita de Rousseau que lo ha hecho ocupar un importante lugar en la tradición ilustrada europea.

PRINCIPALES OBRAS:

Discurso sobre ciencias y arte

Naturaleza y humanidad

Emilio o de la educación

La abolición

CATEGORÍAS CONCEPTUALES:

HOMBRE: En la esclavitud nace, vive y muere, el hombre civil cuando nace y le casen en una emboltura, cuando muere le clavan dentro de un ataúd y mientras tiene figura humana le encadenan nuestras instituciones.

SOCIEDAD: La obligación social no puede estar fundada legítimamente en la fuerza. No hay derecho del más fuerte. El único fundamento legítimo de la obligación se encuentra en la convención establecida entre todos los miembros del cuerpo que se trata de constituir en sociedad, y cada uno de los cuales contrata "por decirlo así consigo mismo", no ligándose, en suma, más que a su propia voluntad. Todo deriva del libre compromiso del que se obliga. El pacto

social no puede ser legítimo más que cuando nace del consentimiento obligadamente unánime y en favor de la comunidad, cada uno se compromete hacia todos, dándose a todos, no se da a nadie. Cada uno adquiere sobre cualquier otro exactamente el mismo derecho que le cede sobre sí mismo.

PEDAGOGÍA: Una pedagogía que abarca la infancia, la adolescencia y aún la primera juventud, cuya meta supone un cambio que pasa por diversas etapas: el niño formado en el temple espartano y las habilidades y decisiones del hombre de pocas necesidades que se basta a sí mismo; el adolescente de elevados sentimientos, capaz en el trabajo intelectual y manual, y el hombre de sociedad que encuentra el secreto de la conducta justamente en las leyes naturales de su propia conciencia.

EDUCACIÓN: criticó la educación tradicionalista, proponiendo como alternativa una educación cuya finalidad primordial fuera la conservación de la naturaleza humana, señalando que los educadores, en lugar de modelar al hombre según sus propias ideas, lo hicieran procurando el desarrollo físico y espiritual del niño de forma espontánea, consignando además que cada nuevo conocimiento adquirido sea un acto creador para que la educación provenga del propio interior del educando.

ENSEÑANZA: Rousseau indicaba ya la necesidad de educar al niño desde su nacimiento, debiendo impedir que adquiriera hábitos negativos que lo conduzcan a la esclavitud, por lo que existe la necesidad de colocarlo en estado de ser siempre dueño de sí mismo, y de hacer todas las cosas según su voluntad. Por sus tendencias paidocéntricas se considera a Rousseau como el padre de la psicología infantil, ya que señaló los cimientos de un nuevo programa de estudios, recalcando la importancia de las actividades recreativas, al señalar que el niño debería de desarrollarse desde adentro, añadiendo además que las lenguas deberían de enseñarse de manera distinta, pues la curiosidad y la utilidad deberían de ser fundamentales en los nuevos programas que se estructuran, para aprovecharla mejor.

CONCLUSIONES:

Emilio Durkheim y Jean-Jacques Rousseau, fueron uno de los más importantes emprendedores de la educación tanto Durkheim como Rousseau dieron sus teorías y principios para modificar la manera de ver y suministrar la educación.

Para Rousseau la humanidad tiene una naturaleza libre de la maldad humana, para encontrar una libertad exenta de los patéticos resultados de la civilización contemporánea, pues a cambio de los valores civilizados como el racionalismo, la reflexión constante, el dominio, la complejidad y la objetividad, Rousseau propuso los valores subjetivos del naturalismo, como lo son la espontaneidad intuitiva, la libertad, la sencillez y la subjetividad. En los principios pedagógicos de Rousseau se puede entrever una estructura formada por tres aspectos:

a).- Un principio histórico antropológico según el cual la sociedad desfigura al hombre, cambiando su natural bondad en maldad.

b).- Una psicología de los instintos y las emociones.

c).- Una pedagogía que abarca la infancia, la adolescencia y aún la primera juventud, cuya meta supone un cambio que pasa por diversas etapas: el niño formado en el temple espartano y las habilidades y decisiones del hombre de pocas necesidades que se basta a sí mismo; el adolescente de elevados sentimientos, capaz en el trabajo intelectual y manual, y el hombre de sociedad que encuentra el secreto de la conducta justamente en las leyes naturales de su propia conciencia.

Sin embargo para Durkheim sostenía que la educación es un hecho social, exterior al hombre como individuo y de carácter coactivo.