

El presente libro presenta un estudio acerca de los diferentes métodos, enfoque y tendencias por las que ha transitado la Pedagogía. En este sentido, estas constituyen importantes bases epistemológicas para el logro de cambios y desarrollo. Sobre esta base, estas sirvieron para detectar los problemas reales y efectuar las adecuaciones necesarias. En consonancia con ello, la Pedagogía ha transitado desde propuestas tradicionales de base conductista que enfatizan el dominio del contenido y de técnicas y procedimientos para el accionar en el aula, hacia prácticas interesadas en descubrir y analizar cómo ocurren los procesos cognitivos del estudiante, hasta llegar a modelos reflexivos que fomentan un rol autónomo de los estudiantes. Lo anterior, permite un cambio en la visión y el papel que tienen tanto estudiante como docente. Estos aspectos, han logrado que el resultado del proceso respecto a la personalidad, sea a la vez formación y transformación.



Dr. C. Juan Mato Tamayo: Licenciado en Educación en Física y Astronomía. Doctor (PhD) por la Universidad Politécnica de Madrid. Docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Carrera de Educación Básica. Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC). Latacunga. Ecuador. Coordinador del Programa de Maestría en Desarrollo Local de la Dirección de Posgrado UTC



Mg. Juan Carlos Vizuete Toapanta: Licenciado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica. Magister en Planeamiento y Administración Educativos. Magister en Docencia y Currículo para la Educación Superior. Docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Director de la Carrera de Educación Básica. Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC). Latacunga. Ecuador.



Mg. Carmen del Rocío Peralvo Arequipa: Licenciada en Ciencias de la Educación, profesora de enseñanza media en la especialización de idiomas: inglés y francés. Magister en Educación mención Educación Superior. Diploma Superior en: Tecnología, Gerencia y Liderazgo; Currículo y Didáctica; Didáctica de la Educación Superior. Docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación. Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC). Latacunga. Ecuador.

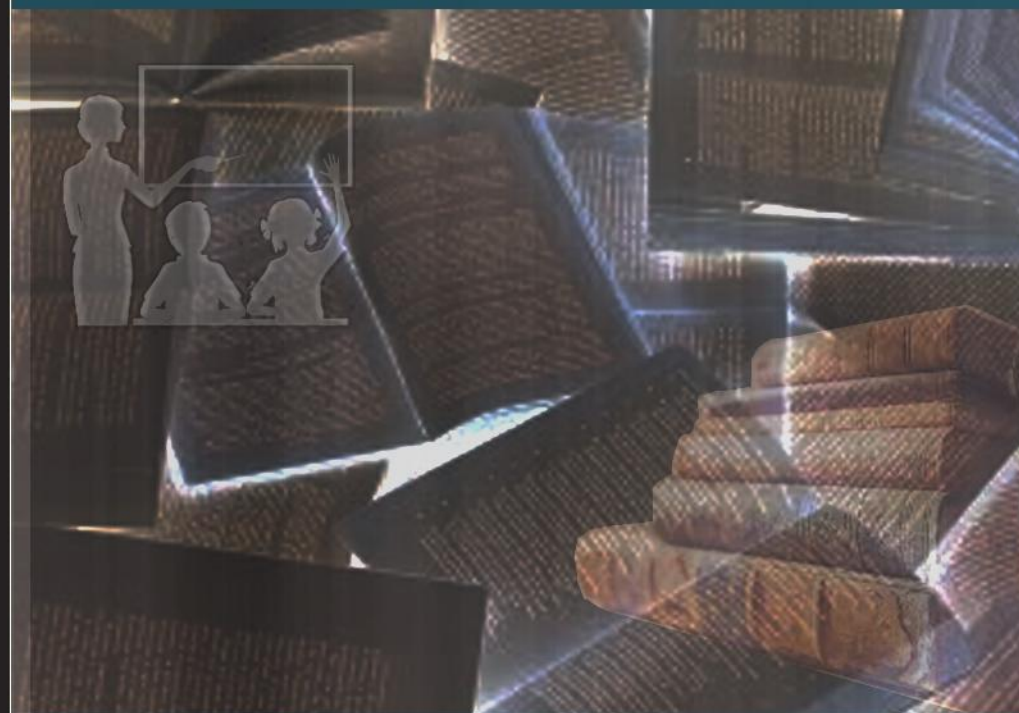
ISBN: 978-959-7225-40-9



EDACUN
EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA



INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA

- Juan Mato Tamayo
- Juan Carlos Vizuete Toapanta
- Carmen del Rocío Peralvo Arequipa

INTRODUCCIÓN
A LA
PEDAGOGÍA

Dr. C. Juan Mato Tamayo

Mg. Juan Carlos Vizuite Toapanta

Mg. Carmen del Rocío Peralvo Arequipa



Diseño y Edición: MSc. Osmany Nieves Torres. As.
Corrección: Dr. C. Yamila Velázquez Reyes. P.T.
Dirección General: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo. P.T.

© **Juan Mato Tamayo**
Juan Carlos Vizuete Toapanta
Carmen del Rocío Peralvo Arequipa

© **Sobre la presente edición**
Editorial Académica Universitaria (Edacun)
Coedición: Opuntia Brava

ISBN: 978-959-7225-40-9
Editorial Académica Universitaria (Edacun)
Universidad de Las Tunas
Ave. Carlos J. Finlay s/n
Código postal: 75100
Las Tunas, 2019



ÍNDICE

CAPÍTULO I. TEORÍAS PSICOLÓGICAS DEL APRENDIZAJE.....	1
1.1 Teoría Psicológica Conductista. Sus Fortalezas y debilidades	2
1.2. Teoría Psicológica Cognitivista. Sus Fortalezas y debilidades	6
1.3. Teoría Psicológica Humanista. Sus Fortalezas y debilidades	17
1.4. Teoría Psicológica Constructivista. Sus Fortalezas y debilidades	22
1.4.1 El constructivismo humano de Novak	30
1.4.2 Los esquemas alternativos de Rosalin Driver	31
1.4.3 La propuesta del cambio conceptual.....	32
1.4.4 La variante evolucionista de cambio conceptual..	32
1.4.5 La teoría del cambio conceptual y metodológico .	33
1.4.6 La perspectiva sociocultural del cambio conceptual	33
1.4.7 La Pedagogía Operatoria	34
1.4.8 La teoría de la transformación intelectual.....	34
1.4.9 Las propuestas centradas en la investigación	35
1.5 Teoría Psicológica Socio Histórico-Cultural. Sus Fortalezas y debilidades.....	38
1.6. Resumen de las Teorías Psicológicas del Aprendizaje	49
1.6.1 Matriz Disciplinar: Conductista.	49
1.6.2. Matriz Disciplinar: Cognitivo	50
1.6.3. Matriz Disciplinar: Humanista	52
1.6.4 Matriz Disciplinar: Constructivista.....	53
1.6.5. Matriz Disciplinar: Socio-Cultural.....	54

CAPÍTULO II. CORRIENTES Y TENDENCIAS PEDAGÓGICAS	56
2.1 Escuela Tradicional	56
2.2. La Escuela Nueva	61
2.3 Tecnología Educativa	68
2.4 Pedagogía Autogestionaria	74
2.5 Escuela Solidaria	76
2.6. Pedagogía Crítica	90
2.7. Constructivismo	105
2.8. Histórico- Cultural	112
CAPÍTULO III. LA PEDAGOGÍA COMO CIENCIA	118
3.1. La Pedagogía como ciencia. Su objeto de estudio	118
3.2. Principales categorías de la Pedagogía. Su evolución	124
3.3 Leyes de la Pedagogía y Principios de la Pedagogía	140
3.4 Funciones y ramas de la Pedagogía	143

Capítulo I. Teorías Psicológicas del Aprendizaje

En el decursar histórico en el campo de la Pedagogía los principios y categorías tuvieron su influencia de las distintas corrientes psicológicas contemporáneas dominantes en el siglo XX, entre las que se encuentran conductismo, cognitivismo y humanismo.

En las primeras etapas sobre la Pedagogía, los métodos respondían, por lo general, a un aprendizaje reproductivo y memorístico. La enseñanza estaba basada en el maestro, quien jugaba un papel protagónico, mientras que el alumno mayormente tenía un papel pasivo. Asimismo, se le prestaba poca o ninguna atención a la esfera inductora de la personalidad.

Aun cuando los diferentes métodos y enfoques surgen para superar uno con respecto a los otros de manera que contribuyan con las dificultades que fueron históricamente acaeciendo a la Pedagogía. En su mayoría, se pondera el papel del profesor o del estudiante indistintamente. Lo que trajo como consecuencia resultados desfavorables en la Pedagogía.

A pesar de que hubo fisuras en la Pedagogía, desde los diferentes métodos y enfoques. Se producen cambios significativos, para ello por su gran trascendencia por estar en armonía con su fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica de base la tendencia histórico-cultural, es considerada como la base epistémica sobre la cual se sustenta la Pedagogía.

En la actualidad, en la Pedagogía se continúa enriqueciendo todo el aparato categorial. Para ello, la mayoría de las investigaciones dirigen su esfuerzo hacia la búsqueda de las posibles soluciones. En este empeño, se promueve un aprendizaje significativo que devenga en desarrollador sustentado en la tendencia histórico-cultural como base que contribuyó para lograr cambios sustanciales en este proceso. Esto, permite dar a la Pedagogía una sólida y armónica base conceptual. Resignificando los roles tanto de profesores como de estudiantes.

1.1 Teoría Psicológica Conductista. Sus Fortalezas y debilidades

Este paradigma tiene mucha influencia en el campo de la Pedagogía. Es el de más tradición en la Psicología Educativa y con más proyecciones de aplicación en el análisis conductual. Tuvo sus orígenes en la primera década del siglo XX (1913). Su fundador fue J.B Watson; sus experimentos fueron desarrollados con animales y luego extrapolados a las personas.

Defendían el concepto de que el objeto de estudio de la Psicología debía ser la **conducta**, porque nada que no pudiera verse, medirse o cuantificarse debía ser el objeto de estudio de la referida ciencia. Defienden la utilidad de métodos objetivos (observación y experimento).

Establece el esquema de estímulo-respuesta, planteaban que para un mismo estímulo, existe un

mismo sistema de respuesta. Esto es mecánico porque interpreta al hombre como una máquina, además ignoran las diferencias individuales.

El conductismo Skinneriano (1940 - 1960) quien fomenta el análisis experimental de la conducta, la explica a través de las contingencias ambientales, niegan toda posibilidad causal –explicativa a los procesos internos de naturaleza mental. Skinner en sus experimentos empleaba el condicionamiento operante/instrumental; este está asociado al concepto de reforzamiento. Reforzado, es un estímulo que puede aumentar la frecuencia de operación de una conducta o al contrario.

Matriz disciplinar

Problemática: estudio descriptivo de la conducta en términos observables y cuantificables. El objetivo del conductismo operante son las investigaciones y análisis de las relaciones y principios entre estímulo-respuesta.

Fundamentos epistemológicos: están sustentado en la tradición filosófica del empirismo, con sus características definitorias: ambientalismo, asocionismo y anticonductivismo.

El **ambientalismo:** considera que el medio ambiente determina la forma en que se comportan los organismos.

El **asocionismo**: usa las leyes asociativas (contraste, contigüidad, temporalidad y causalidad). La conciencia son asociaciones de estímulo-respuesta.

El **anticonductivismo**: considera que los procesos de desarrollo no se explican a través de cambios debido a estructuraciones internas, ni por procesos mentales; sino por acumulaciones de asociaciones de estímulo-respuesta sin organización estructural.

Supuesto teórico: emplean el modelo estímulo-respuesta y el principio de razonamiento como esquema para explicar la conducta.

Prescripción metodológica: emplean el método experimental-Inductivo y el estudio atomista de la realidad.

Concepción de enseñanza: consideran que instruir consiste básicamente en el arreglo adecuado de contingencia de reforzamiento, que el desarrollo va primero y la enseñanza después. Limitan el desarrollo a la adquisición de hábitos, minimizando así el papel de la enseñanza solo a repetición y formación de hábitos.

En correspondencia con las concepciones del autor, el referido paradigma tiene las siguientes fortalezas y limitaciones.

Fortalezas:

- ❖ Fortaleció la reputación de la Psicología como disciplina experimental.

- ❖ Reconocimiento parcial del papel de las condiciones sociales y educativas.
- ❖ Papel del estímulo reforzante y el estímulo primitivo en el aprendizaje y la terapia (estímulo-sanción).
- ❖ Operan con el experimento y la observación externa en calidad de métodos, en la búsqueda de vías objetivas para estudiar al hombre.
- ❖ Ha contribuido a destruir las concepciones basadas en el método subjetivo.
- ❖ La terapia conductual resulta de indiscutible valor.
- ❖ Proponen métodos de enseñanza programada.
- ❖ Importancia del ejercicio, entrenamiento, sistematicidad en el aprendizaje.
- ❖ Ha intentado mostrar que la esfera de lo psíquico trasciende las fronteras del “campo interior” de la conciencia.

Limitaciones:

- ❖ Estudio atomista de la realidad. Aprendizaje por ensayo y error.
- ❖ Propugnan el estudio de una psicología sin psiquis (la conducta como objeto de la psicología,

lo externo, fenoménico, observable, influencia positivista.

- ❖ Operan con esquema estímulo-respuesta, con lo cual niegan el papel de la conciencia y la subjetividad en la regulación psíquica y las diferencias individuales.
- ❖ Obvian la saturación del efecto de los reforzadores y estímulos. Además, estos son insuficientes para explicar las formaciones psíquicas más complejas.
- ❖ Extrapolan las leyes de aprendizaje animal al humano.
- ❖ Reducen el aprendizaje a la adquisición de conocimientos, formación de hábitos (memorísticos o reproductivos).
- ❖ El estudiante es un sujeto pasivo, débil y obediente.
- ❖ El profesor es el centro de la actividad y se manifiesta como director del proceso.

1.2. Teoría Psicológica Cognitivista. Sus Fortalezas y debilidades

Este paradigma surge a finales de la década del 50 del siglo XX específicamente en el año 56. Este enfoque, incluye tradiciones de otros investigadores como la de: Gestalt y Vigotsky. Los antecedentes inmediatos

se encuentran en la Lingüística, en la Teoría de la Comunicación y la Ciencia de los Ordenadores.

Por otra parte, es necesario destacar que en el surgimiento de estas teorías influyeron dos factores de carácter histórico: primero, la importancia de la Revolución Tecnológica de la postguerra norteamericana; y segundo, el clima de crítica y desconfianza hacia el paradigma conductista.



J. Dewey

El paradigma cognitivo se encuentra dentro de la hipótesis interdependencia–interacción, produce un conocimiento psico-educativo y genera líneas de investigación dentro del ámbito educativo. De este planteamiento surge la Psicología Instruccional, que según Glaser es hereditaria de

las ideas de Dewey como ciencia puente entre la psicología y la educación.

Otras de las características propias de este paradigma, es el esfuerzo de algunos adeptos por incorporar influencias de otros paradigmas como del constructivismo y el socio-histórico-cultural.

El enfoque cognitivo, está interesado en el estudio de la representación mental (considerado como un espacio de problemas propios) más allá del nivel biológico y al mismo tiempo distinto del

nivel sociológico o cultural. La referida teoría está interesada en descubrir y explicar la naturaleza de las representaciones mentales, así como determinar el papel que juega en la producción de acciones y conductas humanas.

De acuerdo con este paradigma, los procesos cognitivos (sensación, representación, atención, memoria, pensamiento, etc.) se consideran etapas de un proceso único: procedimiento de la información.

Matriz disciplinar

Este paradigma subraya la semejanza que existe entre los programas computarizados y los procesos cognitivos, donde establecen una analogía mente – ordenador. Dicho paradigma, hace énfasis en la cognición humana y defiende como objeto de estudio de la psicología el proceso de cognición/ representaciones mentales: **problemática**.

Prescripción Metodología

Para estudiar los procesos y representaciones mentales utilizaban la **interferencia**; ya que su interés se centraban en el estudio de procesos observables por vía directa, para comprender la naturaleza de los procesos cognitivos (estructuras y planes), es necesario observar el comportamiento de los sujetos y luego realizar análisis sistemáticos durante la investigación para llegar a la descripción y explicación detallada.

Los principales métodos que empleaban eran:

- a) Introspección.
- b) Investigación empírica.
- c) Entrevistas o análisis de protocolos verbales.
- d) Simulación.

Proyección de aplicación

Desde su surgimiento, fue utilizada en el campo de la educación de forma paralela a la Revolución Cognitiva que se desarrolló a inicios de los años 60 del siglo XX con el movimiento de reformas curriculares educativas en Norteamérica. Se destacaron con sus trabajos Bruner y Ausubel.

Ausubel con la teoría del aprendizaje significativo. Esta teoría, fue una de las que más se preocupó por el análisis metadisciplinario de la psicología educativa y de problemas educativos en contextos escolares. Este autor, desarrolló una serie de investigaciones que configuran la psicología instruccional.

En este paradigma, se considera que la enseñanza debe orientarse a lograr el desarrollo de habilidades intelectuales de aprendizaje (enseñar no solo conocimiento). El estudiante debe desarrollar habilidades intelectuales, estratégicas, etc. para conducirse eficazmente ante cualquier situación de

aprendizaje; así como para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones nuevas.

Metas y objetivos:

Los cognitivistas consideran como objetivos priorizados aquellos centrados con el aprender a aprender y / o con enseñar a pensar. Los objetivos enfatizan en la enseñanza-aprendizaje de eventos y procesos internos, en lugar de las conductas observables; consideran que los objetivos deben estar enunciados en términos descriptivos y generales.

Concepción del Alumno

El estudiante es entendido como un sujeto activo procesador de información, que posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender y solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser desarrollados. Los cognitivistas se preocupan más por el contenido que por la forma. Parten de la corrección que el estudiante ya sabe y luego promover el aprendizaje significativo.

Concepción del Maestro

Parte de la idea que el estudiante es un sujeto activo, que aprende significativamente, que aprende a pensar. Su papel se encuentra en confeccionar y organizar experiencias didácticas que logren estos fines.

Para que los estudiantes logren un aprendizaje significativo deben conocer y hacer uso de las

estrategias instruccionales-cognitivas (organizadores, anticipadores, resúmenes, antologías, mapas, etc.). En el enfoque de enseñar a pensar, el maestro debe permitir a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre tópicos que emerjan de sus inquietudes, con apoyo y retroalimentación continua.

Concepción de aprendizaje

El aprendizaje significativo (de Ausubel). El aprendizaje en escenario escolar. No todos los tipos de aprendizaje son iguales. En este enfoque se hacen dos distinciones:

- 1) El aprendizaje realizado por el estudiante (la forma que lo incorpore dentro de su estructura cognoscitiva).
- 2) De acuerdo con la estrategia de enseñanza que se siga.

Dentro de la primera distinción se encuentra el repetitivo o memorístico, y dentro del segundo el significativo, de recepción y por descubrimiento.

Aprendizaje memorístico: consiste en aprender la información de forma literal.

Aprendizaje significativo: consiste en la adquisición de la información de forma sustancial (lo esencial semánticamente) y su incorporación dentro de la estructura cognoscitiva. Relaciona la información con el conocimiento previo, tiene en cuenta el aprendizaje anterior.

Aprendizaje receptivo: adquisición de productos acabados de información donde la participación del estudiante consiste en internalizar dicha información. El discente recibe el conocimiento acabado.

Aprendizaje por descubrimiento: es donde el contenido principal de la información a aprender no se proporciona en su forma final, sino que debe ser descubierto por el pupilo.

Condiciones para que ocurra el aprendizaje significativo

La adquisición de la información debe ser de forma sustancial.

El material a aprender debe poseer significatividad lógica y potencial.

Debe existir la intención del estudiante para aprender.

De acuerdo con la Teoría de los Esquemas existen tres tipos de aprendizaje: por crecimiento, por ajuste, por estrategia y esta última se divide en: metacognitivo, cognitivo y autorregulatorio.

- ❖ Por crecimiento: se acumula nueva información en los esquemas pre-existentes.
- ❖ Por ajuste: cuando se reestructura o forman nuevos esquemas producto a la nueva información.

- ❖ Cognitivo: son planes de acción que el sujeto realiza para la decodificación de la información.
- ❖ Metacognitivo: son estrategias más amplias que tienen que ver con los procesos conscientes del estudiante sobre lo que sabe y lo que no sabe. (Autorreflexión).
- ❖ Autorregulatorio: son estrategias más amplias que intervienen autorregulando todo el proceso de aprendizaje.

Metodología de la enseñanza

La intención instruccional se centra en la formación de un aprendizaje significativo, a través inducción o modelación de un conocimiento esquemático más elaborado y rico, y en la enseñanza de estrategias o habilidades de tipo cognitiva. Las estrategias instruccionales, son aquellas que elabora y emplea el profesor para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre las más representativas se encuentra:

- 1) Los pre-interrogante y preguntas intercaladas: son preguntas sobre aspectos relevantes del texto.
- 2) Los organizadores anticipadores: son puentes cognitivos entre el conocimiento previo y el nuevo.
- 3) Mapas conceptuales y redes semánticas: son representaciones gráficas.

- 4) Los resúmenes: contienen la información principal de forma sintetizada.
- 5) Las analogías: se plantean situaciones familiares y concretas que se relacionan con lo nuevo.

Estrategia de aprendizaje

- 1) Elaboración verbal o imaginal: consiste en formar contextos representacionales
- 2) Categorización: consiste en que la organización de la información debe ser aprendida en categorías claves.
- 3) Detección de ideas claves o focalización: localizar aspectos importantes en el texto.
- 4) Elaboración de medios gráficos: como mapas, redes, etc.
- 5) Resúmenes.

En el proceso de aprendizaje, los cognitivistas enfatizan en tres categorías: asimilación, acomodación, y equilibración.

Asimilación: es la adecuación de los esquemas del sujeto a las características del objeto.

Acomodación: reajuste de los esquemas como producto de la interacción con la nueva información.

Equilibración: cuando la información nueva no produce cambios en los esquemas del sujeto y existe balance entre la asimilación y acomodación.

En correspondencia con las concepciones del autor, el referido paradigma tiene las siguientes fortalezas y limitaciones.

Fortalezas:

1. Contribuye a explicar los procesos cognitivos a través de la investigación de los aspectos específicos de estos. Ejemplo: Formación de conceptos, representación de relaciones semánticas, etc.
2. Se preocupan más por el contenido que por la forma.
3. Están interesados en descubrir y explicar la naturaleza de las representaciones mentales y determinar su papel en la producción de acciones y conductas humanas.
4. El sujeto es un ente activo (procesador de información). Énfasis en el estudiante como aprendiz estratégico.
5. Teorías como aprendizaje por descubrimiento y currículo para pensar (J. Bruner) y la del aprendizaje significativo (D. Ausubel).

6. Comprenden la necesidad de que la enseñanza vaya más allá de la transmisión de conocimientos, desarrollo de habilidades intelectuales, estratégicas, etc.
7. Metas de la escuela: enseñar a pensar y aprender a aprender.
8. Permite comprender mejor parte del contenido del plano intrapsicológico.
9. Se reconoce el papel del conocimiento previo y el interés del discente.
10. Importancia de estrategias instruccionales (mapas, redes, resúmenes, preguntas, analogías) y tecnología del texto, programas de estrategias de aprendizaje, etc. (estrategias cognitivas, categorización, ideas claves, resúmenes, mapas).
11. Comprensión de diferentes tipo de aprendizaje (memorístico, receptivo, significativo y por descubrimiento).
12. Énfasis en la evaluación menos reproductiva y más productiva.
13. La psicología de los procesos de información en el plano interno enriquecen el paradigma.

Limitaciones:

1. Analogía mente-ordenador.
2. Consideran primicia de las representaciones y entidades internas sobre los eventos externos durante el proceso de conocimiento. Dicho conocimiento es regulado (no por medio exterior) por representaciones ya elaboradas. El sujeto posee organización interna de eventos que va reelaborando en forma dinámica.
3. No hacen énfasis en aspectos motivacionales y personalógicos esenciales en el proceso cognitivo.
4. Sobreestiman el estudio de la cognición y relegan lo afectivo a un plano secundario.
5. El papel del docente lo reducen a guía, que enseña a los discentes conocimientos y habilidades cognitivas, metacognitivas y autorregulatorias.
6. Minimizan el condicionamiento histórico social y los aspectos de la colectividad y la cultura en la determinación del psiquismo.

1.3. Teoría Psicológica Humanista. Sus Fortalezas y debilidades

Este paradigma, aborda el dominio socio-afectivo y las relaciones interpersonales. Su importancia histórica radica, en haber señalado la carencia de las

prácticas educativas y los campos de aplicación de los paradigmas conductista y cognitivo.

Surge en la segunda mitad del siglo XX (50-60) después de la Segunda Guerra Mundial. Se considera la tercera fuerza en la psicología. Dentro del humanismo convergen diferentes escuelas y teorías. Es un movimiento con enfoque clínico, en el tratamiento de personas enfermas emplean la terapia centrada en el cliente de C. Rogers.

En el campo de la Pedagogía reconoce el rol principal del estudiante. Por ello, coloca al hombre en el centro del problema y lo ve de forma integral; con un enfoque holístico.

El ya citado enfoque, hace énfasis en el desarrollo humano. Sobre esta base, destaca los aspectos afectivos en la formación de la personalidad. Por ello, considera que el hombre es consciente de sí mismo, de su existencia, tiende a la autorrealización y es un ser que se desarrolla en un contexto humano. En este sentido, desarrolla la empatía, el contacto sensorial como vía de acercamiento entre las personas. Destaca el momento presente y las cualidades positivas en el yo.

El hombre decide, es capaz de escoger su propio camino, es un ser potencial, tiene individualidad única e irrepetible, es una víctima potencial y no un actor de su propio medio.

Matriz disciplinar

Problemática: estudio integral de la personalidad en un contexto interpersonal social.

Fundamentales aspectos: se inserta dentro de las corrientes filosóficas que se preocupan por entender la naturaleza y la existencia humana, tales como el existencialismo y la fenomenología.

Existencialismo: el ser humano crea su persona por las propias elecciones o decisiones.

Fenomenología: la gente responde no a un ámbito objetivo, sino al ambiente tal y como ellos lo perciben y lo comprenden.

En el estudio de los procesos psíquicos, es necesario comprender el problema desde su punto de vista y no desde el punto de vista del examinador.

Supuestos teóricos: el hombre es consciente, decide, tiene libertad y conciencia propia para sus elecciones y decisiones. Es un ente activo y constructor de su propia vida. Es una totalidad (énfasis holista).

Prescripción Metodológica: enfoque holista, interpretación subjetiva empática, enfoque dialógico buscando la individualización y la educación abierta.

Proyección de aplicación: en su concepto de enseñanza denotan que ayudan a los estudiantes para que decidan lo que ellos son y lo que quieran ser.

Metas y objetivos:

1. Ayudar a desarrollar la individualidad
2. Apoyar a los estudiantes a que se reconozcan como seres humanos únicos.
3. Desarrollar las potencialidades de los estudiantes.

Concepción del estudiante: es un individuo único y diferente a los demás con afecto y vivencias particulares.

Papel del maestro: se sustenta en relaciones de respeto con sus estudiantes. Debe partir de las potencialidades y necesidades individuales de sus estudiantes, para fomentar lo social – comunicativo que facilita el auto aprendizaje y la creatividad. Por ello, se caracteriza con la comprensión empática.

Este paradigma adopta el aprendizaje significativo y emplea la auto evaluación y la calificación de sí mismo.

Fortalezas:

- ❖ El hombre es vital, sano, creativo, íntegro. No puede ser estudiado partiendo del modelo enfermo.
- ❖ Reconoce y defiende la individualidad humana (ser único).

- ❖ Surge como tercera fuerza, en un intento por superar la concepción psicoanalista del hombre y el mecanismo y deshumanización de la Psicología Conductista.
- ❖ Considera la meta de la vida y la terapia relacionada con el autodesarrollo, crecimiento o autorrealización del hombre. El hombre debe ser libre, responsable, digno, dueño de su vida.
- ❖ Tendencia a humanizar la existencia del hombre, a su aceptación y desarrollo pleno (no repetición). El hombre tiene potencialidades positivas, que con optimismo moral hay que afirmar, autoactualizar.
- ❖ Movimiento de grupo de encuentro, terapia no directiva y técnicas de grupo (educación popular).
- ❖ Estudio integral de la personalidad en contexto interpersonal-social.
- ❖ Buscan la individualización y educación abierta.
- ❖ Los estudiantes deciden qué son y qué llegarán a ser.
- ❖ Fomentan la creatividad y autoaprendizaje.
- ❖ Emplean métodos creativos para enseñar.

Limitaciones:

- ❖ Influencia del existencialismo filosófico y la fenomenología. Idealismo subjetivo.

- ❖ El medio es represivo, cruel, nocivo. La huida hacia el mundo interior está condicionada por crisis en las relaciones humanas, institucionales, políticas y escepticismo ético.
- ❖ Cualquiera de las soluciones ofrecidas para liberar al hombre, dignificarlo y desarrollarlo está marcado por el individualismo.
- ❖ El medio limita la libertad y desarrollo de las capacidades humanas.
- ❖ No comprenden las especificidades de las necesidades humanas e influencia de la sociedad en su origen y desarrollo.
- ❖ Se desentienden de la causa, solo importa el qué, cómo y ahora.
- ❖ Sobrevaloran el factor biológico (innato de las capacidades y tendencias).
- ❖ Los maestros son facilitadores del aprendizaje de los discentes.

1.4. Teoría Psicológica Constructivista. Sus Fortalezas y debilidades

El paradigma constructivista es uno de los más influyentes en la Psicología General y según Cesar Call uno de los que mayor cantidad de expectativas ha generado en el campo de la

educación y de los que más impacto ha alcanzado en éste ámbito.

En los años 60's se introduce en el campo de la educación. En ese entonces las fundamentos teóricos eran utilizadas de forma burda, al igual que los paradigmas conductista y humanista, lo sustenta la hipótesis de extrapolación-tradición.

Posteriormente, se hace reflexión sobre el uso de la teoría y comienza a derivarse ampliaciones, se hace una interpretación más correcta y flexible. Esto, provoca que se desarrollen investigaciones y se produce un salto por lo que en la última etapa (en las décadas del 70-90 del siglo XX) se puede categorizar dentro de la hipótesis interdependencia – interacción.

Los orígenes de estos paradigmas se encuentran en la 3ra década del siglo XX con los trabajos de J. Piaget sobre lógica y el pensamiento verbal de los infantes. Estos trabajos, fueron elaborados a partir de las inquietudes epistemológica de este autor suizo. Piaget fue biólogo de formación, pero tenía especial predilección por los problemas de corte filosófico y especialmente sobre los referidos al conocimiento. De ahí que, todos sus esfuerzos fueron dedicados a esta dimensión.

La problemática fundamental de la concepción piagetiana, por tanto epistémica y se resume en la interrogante que el mismo Piaget enunció “¿Cómo se pasa de cierto nivel de conocimiento a otro de mayor validez?” Aproximadamente durante 40 años

se llevaron a cabo investigaciones psicogenéticas y epistemológicas que dieron origen a la construcción de este paradigma.

Matriz disciplinar

Problemática: es fundamentalmente epistémica: la construcción del conocimiento. La problemática que ocupa este paradigma se puede traducir en tres preguntas:

- 1) ¿Cómo conocemos?
- 2) ¿Cómo se traslada el sujeto de un estado de conocimiento inferior a otro superior?
- 3) ¿Cómo se originan las categorías básicas del pensamiento racional? (objeto, espacio, tiempo, causalidad, etc.).

Fundamentos Epistemológicos:

- a) Constructivista
- b) Interaccionista
- c) Relativista

Constructivista: Los piagetianos otorgan al sujeto un papel activo en el proceso de conocimiento. Suponen que la información que provee el medio es importante pero no es suficiente para que el sujeto conozca. Consideran que la información provista por

los sentidos está fuertemente condicionada por los marcos conceptuales. Estos marcos conceptuales no son producto de la experiencia sensorial como afirman los empiristas, ni innatos o a priori como establecen los racionalistas; dichos marcos son construidos por el sujeto cognoscente, cuando actúa sobre los objetos físicos y sociales.

Interaccionista: la categoría fundamental para la construcción del conocimientos son las acciones físicas y mentales que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto del conocimiento; a su vez el objeto también “actúa” o “responde” a las acciones del sujeto, por lo que se produce una interacción recíproca. El sujeto transforma el objeto al actuar sobre él y al mismo tiempo éste transforma sus marcos conceptuales en un ir y venir sin fin; es decir, nunca acaba de conocerlo completamente.

Relativista: al hacer el sujeto un constructor activo del conocimiento. Estos conocimientos orientan sus acciones frente al objeto; lo anteriormente expresado se refiere a que los objetos son conocidos en función de las capacidades cognitivas que el sujeto cognoscente posee en un momento determinado.

Supuestos Teóricos

En el esquema conceptual Piagetiano hay siempre que partir de la categoría acción. El sujeto actúa sobre el objeto y este en el proceso de conocimiento. La unidad de organización. En el sujeto cognoscente,

Piaget la denominó **esquemas**. Los esquemas, son elementos que constituyen el sistema intelectual o cognitivo.

Invariantes funcionales: de acuerdo con Piaget existen dos funciones fundamentales que intervienen en el desarrollo cognitivo, estos son los procesos de *organización y de adaptación*.

Organización: permite al sujeto conservar en sistemas coherentes los flujos de interacción con el medio.

Adaptación: permite al sujeto aproximarse y lograr un ajuste dinámico al medio.

En este paradigma se distinguen tres etapas del desarrollo intelectual:

- 1) Etapa senso-motriz
- 2) Etapa de operaciones correctas
- 3) Etapa de operaciones formales

Etapa senso-motora : (de 0 a 2 años aproximadamente), durante esta etapa el infante construye sus primeros esquemas sensomotores y al finalizarla, el mismo es capaz de lograr sus primeros actos intelectuales .

Etapa de operaciones correctas: se divide en dos sub-etapas: Preoperatoria y de Operaciones Concretas. La primera abarca de 2 a 8 años y la segunda de 8 a 13 años aproximadamente.

En la sub-etapa pre-operatoria los infantes son capaces de utilizar los esquemas representacionales. Por tanto, tienen conductas semióticas como el lenguaje y la imaginación. El pensamiento es egocéntrico en la medida en que el niño no es capaz de tomar en cuenta simultáneamente su punto de vista y el de otros.

En la sub-etapa de operaciones concretas: los impúberes desarrollan sus esquemas operatorios; los cuales son por naturaleza reversibles.

En la etapa de operaciones formales, de 13 años hasta la edad adulta, constituye sus esquemas operativos formales. El pensamiento, se vuelve más abstracto (Hipotético-deductivo) a diferencia del infante que es inductivo.

Tipos de conocimientos:

1. Conocimiento físico: es el que pertenece a los objetos del mundo objetivo. Se refiere básicamente al conocimiento incorporado por abstracción empírica y la fuente de estos conocimientos está en el objeto.
2. Conocimiento lógico-matemático: es el conocimiento que no existe a simple vista en la realidad. La fuente de este conocimiento está dada en el sujeto y este lo reconstruye a través de la abstracción reflexiva.

3. Conocimiento social: se divide en convencional y no convencional:

- a. Convencional: es producto del consenso de un grupo social y la fuente de este conocimiento está en otros (amigos, padres, maestros, etc).

No convencional: son nociones o representaciones sociales que son construidos y apropiados por el sujeto ejemplo: rico, pobre, ganancia, trabajo, etc.

Prescripción metodológica, para dar cientificidad emplean los siguientes métodos en sus investigaciones.

Histórico-crítico: es utilizada para indagar y analizar el pensamiento colectivo durante un determinado período histórico.

Análisis formalizante: consiste en la reflexión y análisis lógico de los conocimientos con la intención de lograr una axiomatización total o parcial.

Psico genético: se utiliza en las investigaciones de nociones o génesis de conocimiento (físico-matemático y social). Es la utilización de la psicología como método, para abordar los problemas epistemológicos.

Clínico-crítico: consiste en la realización de una entrevista o interrogatorio flexible, que la realiza el investigador a los investigados.

Proyecciones de aplicación:

En torno a la enseñanza destacan la actividad espontánea del impúber y la enseñanza indirecta.

Los métodos activos se han denominado “enseñanza indirecta”, que es el complemento de la actividad espontánea de los infantes en la situación educativa. La enseñanza indirecta, consiste en proporcionar situaciones instruccionales, donde la participación del maestro determina la actividad que realiza. El maestro no enseña, sino que propicia situaciones donde el estudiante construye conocimientos (lógicos-matemáticos) o los descubre (físicos) de manera natural y espontánea, como producto de su propio desarrollo cognitivo.

Piaget, estaba de acuerdo con la utilización de métodos activos y agregaba que para que garantizaran una comprensión adecuada de las actividades espontáneas del infante requerían de un sustrato teórico-empírico.

Métodos y objetos de la educación:

1. Crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres que sean creativos, inventivos y descubridores.
2. Formar mentes que puedan criticar, que puedan verificar, y no aceptar todo lo que se les ofrezca.

Concepción sobre el alumno: El alumno, es visto como un constructor activo de su propio conocimiento. El tipo de actividad que debe fomentar es de tipo **autoiniciada**. Es un sujeto Investigador

Concepción sobre el maestro: El papel del maestro es fundamental, consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el infante; dando oportunidad para el aprendizaje autoestructuradamente de los educandos, principalmente a través de la enseñanza indirecta. Se considera que un error no es siempre un fracaso, sino una vía de aprendizaje. El maestro debe evitar el uso de recompensas y del castigo, y debe promover que los impúberes construyan sus propios valores morales.

El profesor es un guía, un facilitador que contribuye a propiciar situaciones instruccionales mediante la enseñanza indirecta.

El referido paradigma ha evolucionado considerablemente y ha dado lugar a nueve corrientes constructivistas. En el presente texto solo se mencionarán y aludirán los constructos más significativos de cada uno de ellos.

1.4.1 El constructivismo humano de Novak

En la referida corriente Novak reconoce que los aspectos afectivos, de acuerdo con los postulados de Ausbel, son conspicuos a la hora de construir una

teoría integral de aprendizaje significativo. Novak postula la relación necesaria entre **significados** y **afectividad**.

El aporte específico de Novak radica en los **mapas conceptuales**; vistos estos como diagramas jerárquicos que reflejan la organización conceptual de una disciplina o aporte de ella. Estos, constituyen un mecanismo para evidenciar las representaciones concisas de las estructuras conceptuales, tanto de los profesores, como de los alumnos.

1.4.2 Los esquemas alternativos de Rosalin Driver

En esta corriente, Rosalin reconoce la importancia de las elaboraciones previas de los alumnos a los que denomina **esquemas alternativos**. La referida autora, considera a los errores conceptuales o pre-conceptos como elaboraciones activas y valiosas que el estudiante realiza de la realidad social; considera tan importante las definiciones conceptuales de estos como lo que aporta la propia ciencia.

En su concepción, ofrece una estrategia didáctica dirigida a propiciar el cambio conceptual del estudiante. La misma, se concreta básicamente en los siguientes procedimientos:

- a) Identificación de las ideas que los estudiantes poseen sobre el objeto de enseñanza.
- b) Contrastación de las ideas de los estudiantes con las concepciones científicas.

- c) Construcción por parte del estudiante de un nuevo conocimiento sobre la base de la ciencia.

1.4.3 La propuesta del cambio conceptual

Los principales representantes de esta corriente son: Posner (1982), Strike y Posner (1985), Hewson y Thorley (1989). Estos autores conciben el aprendizaje como una actividad racional, análoga al proceso de investigación científica suponiendo que los resultados de ella casi siempre generan cambios conceptuales.

Los ya citados autores, se centran en el estudio de las condiciones que favorecen el cambio conceptual a los cuales denominaron **ecología conceptual** y entre los cuales las anomalías acumuladas por la noción pre-existente en relación con el mismo campo explicativo - descriptivo, pues dicha noción se hace inadecuada para dar cuenta de nuevos fenómenos o hechos.

1.4.4 La variante evolucionista de cambio conceptual

Los principales representantes de esta corriente son: Gilbert y Watts (1983). Ellos plantean, que casi siempre el cambio conceptual ocurre de manera evolutiva y que son raras y contadas las veces en que el cambio revolucionario y radical se produce. Afirman, que el estudiante adopta las nuevas ideas siempre y cuando tengan para él un significado existencial y pragmático en su vida en un momento dado.

1.4.5 La teoría del cambio conceptual y metodológico

Los principales representantes de esta corriente son: Gil (1983), Alis y Pérez (1985); quienes opinan que no es posible provocar en el discente un cambio conceptual, sin producir al mismo tiempo en ellos un cambio metodológico.

La existencia de los pre-conceptos está íntimamente ligada a una “metodología de la superficialidad” pues en la enseñanza tradicional ha habido una desconexión entre los conceptos científicos y las metodologías que le son inherentes. Por consiguiente, el aprendizaje significativo de las ciencias ha de entenderse como una actividad racional análoga a la investigación científica.

La metodología propuesta supone un educador con una formación científica rigurosa y que se convierta en un director de investigaciones.

1.4.6 La perspectiva sociocultural del cambio conceptual

Salomón (1987), critica al constructivismo y argumenta una teoría de construcción de los significados al mostrar cómo las interacciones sociales y la naturaleza del medio socio-histórico, son los responsables tanto de las estructuras existentes como de la aparición de nuevos objetivos al campo de la propia existencia.

1.4.7 La Pedagogía Operatoria

Las primeras investigaciones en este sentido se desarrollan en el Centro Internacional de Epistemología en Ginebra, con el objetivo de estudiar los procesos de aprendizaje. Posteriormente, los trabajos de Inhelder enriquecieron la citada teoría.

En la década del 70, se creó en Barcelona un equipo multidisciplinario que desarrolló investigaciones basadas en la teoría de Piaget y elaboraron un método de enseñanza denominado **Pedagogía Operatoria**.

La Pedagogía Operatoria, parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. De ahí, que deba propiciar el desarrollo de la lógica de las actividades del infante, de forma tal que sea el propio sujeto el que infiera el conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad, sin ofrecerlo como algo acabado, terminado. La Pedagogía Operatoria, le asigna un papel esencial al error que el impúber comete. Por cuanto, no consideran al error como una falta, sino como momentos necesarios en el proceso de construcción del conocimiento.

1.4.8 La teoría de la transformación intelectual

La primera versión sistemática aparece en “el Trabajo Pedagógico” de Gallego (1986), quien considera al aprendizaje como una transformación intelectual del estudiante, autónoma y dirigida por la estructura de

conciencia del estudiante. Se especifica, que esa estructura es organizada de conformidad con las relaciones que él establece con la naturaleza y con la sociedad, de tal forma, que el educador debe tenerlas en cuenta a la hora de planificar las estrategias pedagógicas que busquen la transformación de dicha estructura.

1.4.9 Las propuestas centradas en la investigación

En esta corriente, se encuentran aquellos que postulan el trabajo en el aula centrado en la investigación. Estas propuestas, tienen como meta hacer del educador, común y corriente, un investigador en el aula. Aliberar, Gutiérrez e Izquierdo

En síntesis, ser constructivista significa aceptar que las estructuras mentales no son innatas, es decir la mente no viene programada desde el nacimiento, ni es copia fiel del ambiente; sino que es construida por el sujeto en la interacción con el medio externo en el proceso desde su nacimiento hasta la adolescencia.

En correspondencia con las concepciones del autor, el referido paradigma tiene las siguientes fortalezas y limitaciones.

Fortalezas:

- ❖ Estudio de la lógica del niño, la génesis del conocimiento evolutivo (formación de estructuras mentales).

- ❖ Reconocen que las operaciones mentales tienen origen y desarrollo histórico.
- ❖ Interesados en crear hombres capaces de producir nuevas cosas, mentes que puedan criticar, verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca.
- ❖ El sujeto es un investigador, constructor activo de su propio conocimiento.
- ❖ Reconocen el papel de las acciones en la construcción del conocimiento.
- ❖ Empleo de métodos activos basados en el interés y actividad de los educandos.
- ❖ Caracterizan las estrategias del pensamiento infantil en diversos momentos de su desarrollo intelectual.
- ❖ El maestro requiere conocer las características de los estados del desarrollo cognitivo de sus discentes; así como el conocimiento previo y las estrategias de los mismos.
- ❖ En la educación debe irse de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo.
- ❖ Proponen el método psicogenético y el clínico-crítico.
- ❖ Reconocen que el niño tiene sus propias teorías.

- ❖ La educación debe promover autonomía moral e intelectual del discente.
- ❖ Respuestas (aprendizaje) debe ser científico e interdisciplinario.
- ❖ El constructivismo aparece hoy como estrategia pedagógica por excelencia.

Limitaciones:

- ❖ La enseñanza va después del desarrollo.
- ❖ El razonamiento lógico-matemático no puede ser enseñado.
- ❖ Minimizan el condicionamiento histórico-social y los efectos de la colectividad y la cultura en la determinación del psiquismo.
- ❖ El maestro es un simple facilitador, que contribuye a propiciar situaciones instruccionales mediante la enseñanza indirecta.
- ❖ Los objetos son conocidos en dependencia de las capacidades cognitivas del sujeto.
- ❖ La interpretación de la realidad se reduce a esquemas lógicos.
- ❖ El conocimiento de la esencia del objeto es imposible (agnosticismo).

- ❖ Carencia de la práctica educativa.
- ❖ La información procedente del medio no es suficiente para que el sujeto conozca.
- ❖ Hacen énfasis en el conocimiento previo más que en las posibles potencialidades.
- ❖ Las actividades a fomentar en el contexto docente deben ser autoiniciadas.

1.5 Teoría Psicológica Socio Histórico-Cultural. Sus Fortalezas y debilidades

Es de menor tradición en el campo educativo, tiene relación con el paradigma cognitivo. Este enfoque, se desarrolló de 1920 a 1930. Su fundador fue Vigotsky (1896-1934), con la teoría sociocultural en la Psicología. Su obra se caracteriza por dos hilos:

Primero, elaboración de un programa teórico que articula los procesos psíquicos y socioculturales.

Segundo, propuesta metodológica de investigación genética e histórica a la vez, con alto nivel de originalidad, pero con cierto paralelismo a la propuesta piagetiana aunque también con marcadas diferencias.

El elemento más notorio dentro de la obra vigotskiana, lo constituye la zona de desarrollo próximo. Vigotsky llegó a esta noción a partir de la Ley Genética Fundamental del Desarrollo, en la que se plantea

que toda función psíquica en el desarrollo del niño aparece al menos dos veces, o en dos planos: primero en el plano social (de la comunicación), segundo en el plano psíquico individual. El primer plano se denomina de relaciones interpsicológica y el segundo de relaciones intrapsicológicas.

En el plano interpsicológico, se realiza la comunicación (actúa el niño con ayuda de otros), en este plano se revelan sus potencialidades. Mientras que el intrapsicológico, se caracteriza como plano de la subjetividad ya constituida, lo que expresa el desarrollo actual alcanzado por el niño.

La zona de desarrollo próximo, se define como la distancia que media entre estos dos planos, entre lo que el niño puede hacer con ayuda y lo que puede hacer por sí solo.

La zona de desarrollo próximo, se puede resumir a partir de la analogía en las relaciones educativas entre madre-hijo. El desarrollo de cada niño comienza por una interacción con el adulto, el niño es educado por la madre o el maestro y lo que él puede hacer hoy con la ayuda de aquellos, se convertirá en el resultado de la propia actividad futura del impúber. Hoy se le da al infante ayuda, se le proporcionan algunos métodos de pensamiento, y él es capaz de resolver los problemas solo, usando métodos que le han dado. Mañana, estos métodos serán aplicados por él mismo y los métodos adquiridos por éste se convertirán en factores esenciales de sus procesos mentales.

Existen algunas concepciones en el campo de la educación, que plantea que si se ayuda al niño; lo que usted está midiendo no es la habilidad del niño, sino más bien su habilidad para ayudarlo. Este puede ser el caso, pero sólo hasta cierto límite. El problema consiste en determinar hasta qué punto el niño utiliza esta ayuda y cuánto podemos mejorar su ejecución con la ayuda que le damos.

En materia de aprendizaje, la zona de desarrollo próximo se resume en la tesis acerca del origen histórico-social y la estructura mediadora de los procesos psíquicos superiores. En ella, se caracterizan los límites de aprendizaje en términos de planos inter e intrapsicológicos, como planos de la conciencia y de la subjetividad. La zona de desarrollo próximo, nos permite concebir la educación en el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso de modelación, de interacción que tiene lugar entre el niño y sus padres, y entre los adultos, etc. Estas interacciones producen desarrollo, conocimiento, y conducen al desarrollo del plano subjetivo.

Se puede tener estudiantes casi idénticos desde el punto de vista estadístico, pero no desde el punto de vista de la dinámica de la zona de desarrollo próximo.

A la luz de la escuela histórico-cultural, las redes, los esquemas, los mapas conceptuales, son mediadores externos que se modelan en el decursar de las interacciones entre los que aprenden y los que enseñan. Estos son los signos de los cuales el

individuo se apropia activamente, durante el proceso de aprendizaje que conduce al desarrollo.

Matriz disciplinar

Problemática: estudio de la conciencia mediante y a través de la actividad. Se planteaban el análisis de la conciencia en todas sus dimensiones y los vínculos de los procesos psíquicos y socioculturales influidos por la Filosofía Marxista-leninista, según la cual la conciencia es un reflejo subjetivo de la realidad.

Vigotsky centró gran parte de su obra en la explicación del origen y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, otorgándole peso especial a los tópicos referentes al lenguaje, pensamiento e intelecto.

Fundamentos epistemológicos: teoría del conocimiento basada en la teoría del materialismo dialéctico e histórico. Además, el interaccionismo dialéctico (sujeto–objeto). A esta interacción en doble dirección Yaroshesky la denominó actividad objetal, porque trasforma el objeto (la realidad) y al ejecutor de la actividad (sujeto).

Según Vigotsky, la realidad entre sujeto-objeto del conocimiento está mediada por la actividad que el sujeto realiza sobre el objeto con el uso de instrumentos socioculturales (herramientas y signos).

Herramientas: producen transformaciones en los objetos (externamente orientados).

Signos: produce cambios en el sujeto (internamente orientado).

Supuestos teóricos: las funciones psíquicas superiores tienen una génesis sociocultural. Estudian la contumacia de la mediación de los instrumentos psicológicos o signos en las funciones psíquicas superiores y en la conciencia. Consideran que los instrumentos psicológicos, tienen origen social productivo a la evolución sociocultural. Ej: El lenguaje.

Vigotsky, llegó a la conclusión que el desarrollo psíquico debe ser entendido como serie de cambios o transformaciones cualitativas asociadas con cambios en el uso de herramientas psicológicas.

Vigotsky, identificó tres etapas en el desarrollo de conceptos espontáneos y científicos:

Primero, incluye al infante de preescolar, en esta se hacen agrupaciones de objetos sin base común, por expresión perceptual o criterio subjetivo.

Segundo, incluye infantes mayores, en los que se desarrollan críticos perceptivos comunes inmediatos e inestables.

Tercero, se desarrollan conceptos verdaderos como producto directo de instrucción escolar.

Según este paradigma, la evolución de la psicología se ha concretado en las líneas: **Natural**, que produce funciones psíquicas primarias (comunes entre el

hombre y los animales), y **Social**, que produce funciones psíquicas superiores (específicas del ser humano).

Las funciones psíquicas superiores representan un nivel cualitativo superior en el orden psicológico, donde influye de manera determinante el contexto sociocultural.

Prescripción metodológica: metodología materialista dialéctica e histórica. Experimental-evolutiva, y; genética-comparativa. Vigotsky propuso tres métodos (métodos genéticos en dominio), ellos son: filogenético, histórico y ontogenético. Este último, se subdivide en: análisis experimental-evolutivo. Se caracteriza, por la intervención artificial por parte del experimento en el proceso evolutivo para observar cómo se producen cambios.

Análisis genético-comparativo: uso de una interrupción natural del desarrollo (patología, traumatismo, diferencias sensoriales), donde se observan los cambios y se comparan con otros procesos de desarrollo normal.

Microgenético: estudio microgenético (génesis) de un proceso psicológico (análisis longitudinal a corto plazo).

Proyecciones de aplicación: basado en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo.

Concepción de enseñanza: la enseñanza conduce y dirige el desarrollo psíquico de los alumnos teniendo en

cuenta la Zona de Desarrollo Próximo. Enseñanza: se concibe como el sistema de comunicación intencional en el aula, para ejercer de manera determinada, la acción de la influencia. En la enseñanza se practica un proyecto curricular concreto en el aula. Denota la importancia de la intervención formal en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores; donde se distingue no solo a los productos sino también a determinar el nivel de desarrollo potencial y las líneas de acción para promover el desarrollo cognitivo.

Vigotsky propone cuatro niveles de ayuda: un primero (muy elemental) y un cuarto nivel (final demostrativo) y niveles intermedio. La idea de la aplicación de estos niveles de ayuda es sacar la reserva de conocimiento que tiene el estudiante; estos niveles dependen de las necesidades individuales de cada uno, de las posibilidades del profesor para ofrecerlas y del contenido que se trabaja.

A continuación ofrecemos algunas formas en que esta ayuda se puede proporcionar:

1. volver a preguntar,
2. pedir que repita alguna palabra,
3. aprobar y estimular acciones (Ej. Está bien, puedes continuar),
4. preguntarle al sujeto, por qué lo ha hecho así,
5. objeción crítica (Ej. No, está incorrecto),

6. preguntas sugestivas (Ej. Y, si ...),
7. consejos para actuar de otra manera (Ej. Qué te parece si...),
8. demostrar cómo se realiza,
9. asignar al sujeto una actividad análoga.

Objetivos: analizar el hombre como un ser eminentemente social, capaz de transformarse a sí mismo y a la realidad objetiva. La educación, debe promover el desarrollo sociocultural y cognitivo del estudiante.

Los procesos del desarrollo, están vinculados con los procesos educacionales desde los primeros días de vida. La educación es un hecho consustancial al desarrollo humano, genera el aprendizaje y éste a su vez al desarrollo.

Concepción sobre el estudiante: sujeto activo, irrepitable, ente social, protagonista, reconstruye el conocimiento, y el producto de múltiples interacciones/ relaciones sociales en las que se ve involucrado (que son significativas para el desarrollo cognitivo y sociocultural), y con una personalidad única.

Concepción sobre el maestro: experto que enseña en situación interactiva para promover la Zona de Desarrollo Próximo. Su participación al inicio debe ser directiva (crear sistemas de apoyo), con los avances del estudiante debe reducir su participación hasta

simple espectador empático. Debe ser sensible a los avances progresivos del estudiante. En la concepción sociocultural, se puede hacer extensiva la noción de maestro o cualquier otro como: guía o experto que mediatice o provea tutelaje, aún en situaciones de educación informal o extraescolar que propicia un aprendizaje guiado (interacciones didácticas madre-hijo, aprendizaje cooperativo, participativo).

Concepto de aprendizaje: es un proceso dialéctico, que tiene lugar a través de la experiencia, donde se producen modificaciones de la actividad del estudiante. Trascurre en etapas sucesivas, desde las formas más simples a las más complejas. En él influyen, múltiples interrelaciones entre los factores que intervienen en el proceso docente-educativo. Un buen aprendizaje, es aquel que conduce al desarrollo y mantiene con este una relación dialéctica (unidad dialéctica de contrarios).

Metodología de la enseñanza: métodos prácticos expositivos, de trabajo independiente de elaboración conjunta, de exposición problémica, heurístico e investigativo. Se fundamenta en la creación de la Zona de Desarrollo Próximo, para determinados dominios del conocimiento (de la exorregulación a la autorregulación). Se brinda apoyo estratégico a los estudiantes, preguntas claves, introducción del autocuestionamiento (el maestro inicialmente dirige). Brown y sus asociados proponen la enseñanza recíproca, basada en la idea del tutorío experto o “andamiaje” experto y el aprendizaje cooperativo

(se denomina Zona de Desarrollo Próximo) por involucrar a los estudiantes en la actividad que son capaces de hacer solos, al formar grupos de diferentes competencias cognitivas y al maestro como guía/tutor quien hace participar a todos, y aunque no hay enseñanza directa, fomenta interacciones, comentarios, y el diálogo común.

Evaluación: es dinámica, se caracteriza por una continua interacción entre examinador y examinado. Puede ser cuantitativa o cualitativa, con evaluación de productos parciales y finales.

Este paradigma, tiene las siguientes fortalezas y limitaciones.

Fortalezas:

- ❖ El hombre es concebido como ser social, que transforma el mundo y se autotransforma.
- ❖ Optimismo de gran valor en la comprensión del niño anómalo. Enfatiza más en las potencialidades que en las carencias.
- ❖ Reconoce el papel de los signos y mediaciones en el proceso del conocimiento.
- ❖ Comprensión de lo interindividual a lo intraindividual.
- ❖ Unidad de lo cognitivo y lo afectivo.

- ❖ Reconocimiento del papel de la comunicación y la actividad en el desarrollo psíquico humano.
- ❖ Estudio de la conciencia mediante y a través de la actividad.
- ❖ Metodología materialista-dialéctica e histórica (experimental y genética).
- ❖ Comprensión de que la enseñanza conduce al desarrollo psíquico de los discentes, basada en la Zona de Desarrollo Próximo.
- ❖ El sujeto es activo e irrepitible, social y protagónico.
- ❖ El aprendizaje es un proceso activo que discurre en etapas sucesivas, desde las más simples hasta las más complejas.
- ❖ Evaluación dinámica, combina lo cuantitativo y lo cualitativo, con productos parciales y finales.

Limitaciones:

- ❖ Simplifican el proceso real de configuración de la subjetividad.
- ❖ No explotan al máximo la unidad entre el afecto e intelecto que caracteriza lo psíquico.
- ❖ Hacen énfasis excesivo en lo intelectual.

- ❖ División (escisión) de las funciones psíquicas superiores (ruta social de desarrollo) y funciones psíquicas naturales (ruta natural, espontánea) en el hombre.
- ❖ Absolutización de la interiorización como mecanismo que explica todo lo psíquico.

1.6. Resumen de las Teorías Psicológicas del Aprendizaje

1.6.1 Matriz Disciplinar: Conductista.

Problemática: Estudio descriptivo de la conducta.

Fundamentos epistemológicos: Empirismo (ambientalismo, asociacionismo y anticonstruccionismo)

Supuestos teóricos: Modelo estímulo-respuesta. Principio del reforzamiento operante con complejidad acumulativa.

Metodología: Experimental inductiva. Estudio atomista de la realidad.

Concepto de enseñanza: Instruir consiste en el arreglo adecuado de las contingencias de REFORZAMIENTO.

Objetivo de la educación: Transmitir e innovar los valores y patrones culturales, basándose en el Medio Externo.

Papel del profesor: Debe ser: Un ingeniero Educacional. Un administrador de contingencias, al manejar de manera especial, los REFORZAMIENTOS POSITIVOS.

Papel del alumno: Sujeto pasivo, débil, obediente. Fuertemente restringido por los ARREGLOS CONTINGENCIALES del profesor-programador.

Concepto de aprendizaje: Entendido de manera DESCRIPTIVA, como un cambio estable de la conducta, donde lo fundamental es el REFORZAMIENTO.

Método de enseñanza: Se basan en la ENSEÑANZA PROGRAMADA con excesivo y pormenorizado arreglo instruccional.

Evaluación: Uso de instrumentos para medir “objetivamente” las conductas (Pruebas Objetivas), no referidas a normas sino a criterios.

1.6.2. Matriz Disciplinar: Cognitivo

Problemática: Estudio de la representación mental.

Fundamentos epistemológicos: Racionalismo. Analogía mente-ordenador

Supuestos teóricos: Modelo de procesamiento de la información y formas de organización del pensamiento.

Metodología: Metodología de la inferencia con pluralidad de métodos: introspección, investigación empírica, etc.

Concepto de enseñanza: Debe orientarse a desarrollar habilidades de aprendizaje.

Objetivo de la educación: Destacar la enseñanza y el aprendizaje en los procesos internos. Analogía MENTE-ORDENADOR.

Papel del profesor: Debe: percibir al alumno como sujeto activo, que él enseña a aprender y promover un pensamiento significativo: que experimenten y reflexionen.

Papel del alumno: Sujeto activo, procesador de la información. Tiene una serie de esquemas y estrategias para aprender a SOLUCIONAR PROBLEMAS.

Concepto de aprendizaje: Aprendizaje significativo por recepción y por descubrimiento (Ausubel). Existe siempre DISPONIBILIDAD E INTENCIONALIDAD de los alumnos.

Método de enseñanza: Métodos para lograr el desarrollo de habilidades de aprendizaje significativo de los contenidos, usándose un ORDENADOR.

Evaluación: Se evalúa mediante: cuestionarios de autorreporte, tareas que requieren el uso de estrategias. Evaluación de productos finales.

1.6.3. Matriz Disciplinar: Humanista

Problemática: Estudio integral de la personalidad en un contexto interpersonal-social.

Fundamentos epistemológicos: Dos concepciones filosóficas: Existencialismo y Fenomenología.

Supuestos teóricos: El hombre es un ser humano único que tiende a reflejar de manera consciente su existencia.

Metodología: Enfoque holista-subjetivo empático, que busca la individualización y educación abierta.

Concepto de enseñanza: Enseñanza centrada en ayudar a los alumnos para que decidan lo que ellos son y lo que quieren llegar a ser.

Objetivo de la educación: Ayudar a desarrollar la individualidad de los alumnos, su autorrealización y conducta pro-social.

Papel del profesor: Se basa en una relación de RESPETO con los alumnos. Son facilitadores fomentando el AUTOAPRENDIZAJE y la CREATIVIDAD.

Papel del alumno: Sujeto activo, individual, único y diferente a los demás. Son personas totales y no fragmentadas.

Concepto de aprendizaje: Aprendizaje significativo que involucra a la persona como a la TOTALIDAD.

Debe ser AUTOINICIADO. Debe entender (alumno), que es importante para sus objetivos.

Método de enseñanza: Métodos para motivar al alumno, para lograr su AUTONOMÍA donde se propicien SITUACIONES EXPERIMENTALES INSTRUCCIONALES.

Evaluación: Énfasis en la AUTOEVALUACIÓN y calificación de sí mismo, discutiendo con otros alumnos; al hacer un análisis mutuo con el profesor.

1.6.4 Matriz Disciplinar: Constructivista

Problemática: La construcción del conocimiento.

Fundamentos epistemológicos: Constructivismo, interaccionismo y relativismo.

Supuestos teóricos: Teoría del desarrollo intelectual por etapas. Estudio sobre la lógica del niño, sobre la génesis del conocimiento.

Metodología: Metodología psicogenética. Método clínico-crítico con énfasis en el método histórico.

Concepto de enseñanza: La enseñanza va después del desarrollo. El razonamiento lógico-matemático no puede ser enseñado.

Objetivo de la educación: Crear hombres que sean capaces de crear cosas nuevas. Formar mentes que puedan criticar, verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca.

Papel del profesor: Debe ser un guía, un facilitador que contribuye a propiciar situaciones instruccionales mediante la ENSEÑANZA INDIRECTA.

Papel del alumno: Sujeto INVESTIGADOR.- CONSTRUCTORACTIVO de su propio conocimiento.

Concepto de aprendizaje: Existen dos tipos: el de sentido amplio (desarrollo) que determina lo que podrá ser aprendido y el de sentido estricto: aprendizaje propiamente dicho. Ambos son constructivistas.

Método de enseñanza: Métodos de enseñanza INDIRECTA donde se propicien SITUACIONES EXPERIMENTALES INSTRUCCIONALES.

Evaluación: los piagetianos están en contra de las evaluaciones mediante exámenes. Debe realizarse sobre los procedimientos, nociones y competencias cognitivas.

1.6.5. Matriz Disciplinar: Socio-Cultural

Problemática: Estudio de la conciencia mediante y a través de la actividad.

Fundamentos epistemológicos: Teoría del conocimiento, según el materialismo dialéctico e histórico. Interaccionismo dialéctico

Supuestos teóricos: Las funciones psíquicas superiores tienen una génesis socio-cultural.

Metodología: Metodología Materialista dialéctica e histórica, experimental evolutiva y genética comparativa.

Concepto de enseñanza: La enseñanza conduce y dirige el desarrollo psíquico de los alumnos, al tener en cuenta la zona de desarrollo próximo. La enseñanza, se concibe como el sistema de comunicación intencional en el aula, para ejercer de una manera determinada la acción de la influencia. En la enseñanza, se practica un proyecto curricular concreto en el aula.

Objetivo de la educación: Analizar al hombre como un ser eminentemente social, capaz de transformarse a sí mismo y a la realidad objetiva.

Papel del profesor: Debe tener una sólida base materialista-dialéctica e histórica; así como criterios humanistas y ecológicos con los alumnos.

Papel del alumno: Sujeto activo, irrepetible, social y protagonista. Producto de las RELACIONES SOCIALES en las que se ve involucrado, con una personalidad única.

Concepto de aprendizaje: Es un proceso dialéctico, que tiene lugar a través de la experiencia, donde se producen modificaciones de la ACTIVIDAD del alumno. Transcurre en etapas las más simples a las más complejas. En él, influyen múltiples interrelaciones entre los factores que intervienen en el proceso docente-educativo.

Método de enseñanza: Métodos prácticos expositivos de trabajo independiente, de elaboración conjunta, de exposición problémica, heurístico e investigativo.

Evaluación: Es dinámica, mediante la interacción continua entre examinador y examinado. Puede ser cuantitativa y cualitativa con evaluación de productos parciales y finales.

Capítulo II. Corrientes y Tendencias Pedagógicas

2.1 Escuela Tradicional

Orígenes

La pedagogía eclesiástica, en particular la de los jesuitas, fundada por Ignacio de Loyola, se desarrolla entre 1548-1762 y más tarde retorna en 1832, por ser el antecedente de mayor influencia en la pedagogía tradicional.

Características generales

Se proponía instaurar un universo exclusivamente pedagógico marcado por dos rasgos: el de la separación del mundo y la vigilancia constante e interrumpida del alumno. La vida externa era considerada peligrosa por ser fuente de tentaciones frente a la debilidad de los jóvenes que sienten atracción hacia el mal.

Para que el joven no sucumba ante estas tentaciones le eran transmitidos ciertos contenidos de enseñanza

con un retorno a la antigüedad. El ambiente resulta ficticio, consistente en una lección moral constante saciada de los ideales de la antigüedad.

La lengua escolar era el latín, que se hablaba hasta en los recreos, cuando fuera se hablaban las lenguas romance.

El fin que perseguía esta escuela era formar en el arte de disertar, es decir, la capacidad de sostener una discusión brillante y concisa acerca de temas relativos a la condición humana para provecho de la vida social y defensa de la religión cristiana.

El manual es la expresión de la organización, el orden y la programación. El método de enseñanza es para todos los niños el mismo y se aplica escrupulosamente en todas las ocasiones. El repaso como repetición exacta y minuciosa de lo que dijo el maestro tiene un lugar importante.

La educación tradicional, significa sobre todo método y orden. La escuela tradicional, prepara sus programas sin tener en cuenta el grado de diferenciación de los niños a los que van destinados, que obliga a retener y memorizar y retener sin coordinación. Se da excesiva materia abstracta, demasiado pronto para el grado de madurez que posee el niño.

La pedagogía tradicional persigue un objetivo central, el de ordenar, ajustar y regular la inteligencia de los niños y ayudarlos a disponer de sus capacidades. La obediencia a las normas

y reglas, es una vía de acceso a los valores, al mundo moral y al dominio de sí mismo.

Leyes escolares absurdas, programas rígidos e inadecuados, métodos brutalmente coercitivos, horarios inflexibles, exámenes destructores de toda individualidad. Por ello, la conciencia de los alumnos queda disgregada a causa de dos realidades separadas, la escolar y la extraescolar, donde conductas y hábitos de una no concuerdan con los de la otra.

Los objetivos están elaborados de forma descriptiva, declarativa y están dirigidos más a la tarea del profesor que a las acciones que el alumno debe realizar. Sobre esta base, no establece las habilidades que el alumno debe formar, lo que hace que se aprecie más al profesor como sujeto del proceso de enseñanza que a los propios alumnos.

Los contenidos se ofrecen como segmentos de la realidad, desvinculados de la totalidad, sin un carácter integrador. Consisten, en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia del alumno y de la realidad social. De manera que, la pedagogía tradicional es llamada enciclopedista e intelectualista.

No considera cómo ocurre el proceso de aprendizaje en los alumnos, por tanto no modelan las acciones que el estudiante debe realizar, ni controla cómo ocurre ese proceso de adquisición del conocimiento. Lo anterior, trajo como resultado que la evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado, los ejercicios evaluativos son esencialmente reproductivos, por lo que el énfasis no se hace en el análisis y el razonamiento.

La relación alumno-profesor está basada en el predominio de la autoridad del profesor exigiendo una actitud receptiva y pasiva en el alumno, la obediencia de los alumnos es la principal virtud a lograr. Por tanto, la relación que se establece entre ambos es autoritaria por parte del profesor.

Tanto Ratke como Comenio postulan la escuela única, obligatoria, a cargo del estado, de todos los niños asistan no importando la condición social u otra diferencia. También, se opusieron al aprendizaje de la lectura en latín y no en lengua materna.

Concepción del Alumno

El alumno tiene que memorizar la información que narra y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático, detenido, en ocasiones la disertación es completamente ajena a la experiencia existencial de los alumnos y pretende poner al educando en contacto con las mayores realizaciones de la humanidad. La noción de modelo es fundamental en este tipo de educación.

Concepción del Maestro

Es el centro del proceso de enseñanza: organiza la vida y las actividades, vela por el cumplimiento de las reglas y formas y resuelve los problemas. Es el encargado de organizar el conocimiento y hacer la materia y conducir al alumno por el camino de su método. Prepara y dirige los ejercicios para que se distribuyan de acuerdo a una gradación establecida. Él toma las iniciativas y desempeña el cometido central.

Es la principal fuente de información para el educando, es el agente esencial de la educación y la enseñanza. Por tanto, juega el rol de transmisor de información y sujeto del proceso de enseñanza, es el que piensa y transmite de forma acabada los conocimientos con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente.

El maestro es el modelo y el guía, al cual se debe imitar y obedecer. El papel de la disciplina y el castigo es muy importante. En este sentido, a través de reprimendas, reproches o castigo físico se trata de estimular el aprendizaje del alumno. Asimismo, el maestro es un mediador entre los modelos y el niño.

Los principios educativos que rigen la labor del profesor son bastante inflexibles, en ocasiones tienen un carácter impositivo y coercitivo.

2.2. La Escuela Nueva

Orígenes

Surge a finales del siglo XIX y alcanza su desarrollo en las primeras décadas del siglo XX, orientados hacia una crítica de la escuela tradicional y autoritaria predominante. La Escuela Nueva, como tendencia pedagógica que se desarrolla casi simultáneamente en diferentes países capitalistas (EE.UU., Inglaterra, Francia, Suiza, Italia, Bélgica, Alemania, entre otros)

Tiene sus antecedentes más conocidos en Comenius (1592-1670), Rousseau (1712-1778) y Pestalozzi (1746-1827, Froebel, Key y Dewey (1859-1952), este último filósofo y pedagogo norteamericano, considerado por muchos autores el principal progenitor de este movimiento.

Bases Filosóficas

Se aspiraba lograr, a través de la educación, una mayor participación y compromiso del ciudadano con el sistema imperante; se pensaba que la satisfacción individual traería aparejado el equilibrio social, la eliminación de las contradicciones de clases y las clases mismas. Por otra parte, las corrientes positivistas, empiristas y pragmatistas predominantes en esta época, resaltaron en el conocimiento humano el estudio de los hechos. Asimismo, el papel de la experiencia (vista en su sentido más estrecho, como experiencia subjetiva, individual) y se asumió como criterio de verdad el concepto de utilidad; junto a una

visión más “humanista” del Hombre, como reflejo de movimientos políticos y sociales que tuvieron lugar desde el siglo XVIII.

Características generales

La meta de la escuela nueva es la actividad espontánea, personal del niño. A ella debe adaptarse la escuela, no a los intereses del maestro. Para ello, debe existir una triple actividad en el niño: la física, la intelectual y la moral.

Los métodos de enseñanza, creados y surgidos por estas teorías y fundamentalmente basados en el activismo escolar fueron muy numerosos y se extendieron por diversos países. Los principios pedagógicos, en torno a los cuales se organizaron los distintos métodos y técnicas de la Escuela Nueva, son: la individualización, la socialización, a globalización, la autoeducación.

Para Dewey, la educación es un proceso social a través de la cual la sociedad transmite sus ideales, poderes y capacidades con el fin de asegurar su propia existencia y desarrollo. En la escuela, como institución social, se deben concentrar los medios que contribuyen a que el niño aproveche los recursos que trae al nacer así como para que utilice sus capacidades con fines sociales. Acentúa el papel social que debe tener la escuela, la cual debe formar al joven para vivir dentro de su medio social. Debe tener un sentido democrático, al propiciar la

colaboración y ayuda mutua, por ello la escuela debe ser una comunidad en miniatura.

Sobre esta base, a la escuela es necesario llevar el avance industrial de la sociedad para poner al niño en contacto con ésta. Propugnaba la importancia de la educación laboral, del trabajo manual, del uso de herramientas, del juego, de las actividades recreativas. Su divisa era “aprender haciendo”, por lo que el saber adquirido en los libros debía subordinarse a la experiencia real. Da énfasis al problema, o sea, poner a los alumnos ante una situación que los haga pensar y actuar individualmente.

Rechaza el aprendizaje mecánico y formal y lo sustituye por la enseñanza basada en la acción y en el interés productivo del niño. Elaboró una filosofía general del conocimiento, de la certeza u de la verdad, a la que ha dado el nombre de “Instrumentalismo”, ya que pone el acento en el valor instrumental del pensamiento para resolver situaciones problemáticas reales.

Consideraba que toda la educación debería ser científica; y si el método científico es: selección de hipótesis, comprobación crítica, experimentación, búsqueda imaginativa de lo nuevo y curiosidad permanente; la escuela debe convertirse en un laboratorio social donde los niños aprendan a someter la realidad social a un continuo análisis crítico.

La escuela, debe ser un laboratorio en el que las diferentes maneras de pensar se sometan a prueba

y el aprendizaje una búsqueda de lo desconocido. En la escuela, hay que aprender a pensar para construir el propio pensamiento. En este sentido, Dewey creía en el pensamiento reflexivo como función principal de la inteligencia.

La vida es ante todo una acción y el pensamiento, el instrumento usado por los hombres para superar los problemas prácticos de la vida. La educación, debe impartirse centrada en el niño y avanzar en sus intereses. Estimular su interés para que pueda descubrir las cosas por sí. Por tanto, el aprendizaje es un proceso de acción sobre las cosas. De ahí que, la actividad es el motor constante de la escuela. Lo importante, es organizar experiencias verdaderas y solucionar problemas prácticos.

Asimismo, es constante su preocupación para desarrollar una educación en los valores. En consonancia con ello, rechaza los valores impuestos y defiende una moral aprendida mediante la observación y la participación en un control social.

Concepción del Alumno

El carácter activo de la educación se revela en la concepción del método educativo de Dewey, siendo sus rasgos principales los siguientes:

- ❖ Que el alumno tenga una situación de experiencia directa, es decir, una actividad continua en la que esté interesado por su propia cuenta.

- ❖ Que se plantee un problema auténtico dentro de esta situación, como un estímulo para el pensamiento.
- ❖ Que posea la información y haga las observaciones necesarias para tratarla.
- ❖ Que las soluciones se le ocurran a él, lo cual le hará responsable de que se desarrollen de un modo ordenado.
- ❖ Que tenga oportunidades y ocasiones para comprobar sus ideas por sus aplicaciones, aclarando así su significación y su descubrimiento por sí mismo, su validez.

Concepción del Maestro

La tarea del maestro, debe ser proporcionar el medio “que estimule” la respuesta necesaria y dirija el aprendizaje. Por tanto, es importante atender las necesidades e interés del niño, así como la preparación para la nueva actividad; en este sentido señala: “el niño no puede prepararse ni ser preparado para una actividad cualquiera sino a condición de que esté dispuesto en su actividad actual”.

Se resalta como principio de trabajo escolar la investigación, el despertar el espíritu investigativo, no la adquisición pasiva de conocimientos; así se les da trabajo a los alumnos que respondan tanto a sus posibilidades como intereses, tomando en cuenta la sucesión de ellos, la importancia de partir

de los objetos, de su manipulación, observación y exploración.

El papel del profesor, según su método, es el de estar a la disposición de los alumnos para contestar a sus preguntas cuando tienen necesidad de su ayuda. Por ello, posee criterios educativos muy sólidos y renovadores de la enseñanza de la época.

❖ De la organización en general

La escuela nueva pública es un laboratorio de educación experimental, es un semi-internado, está situada en las inmediaciones de la ciudad, distribuye a sus alumnos en grupos. Sobre esta base, practica la coeducación, concede especial importancia a los trabajos manuales, atiende a los trabajos de taller, al cultivo del suelo, el cuidado de los animales domésticos, fomenta en los niños el trabajo libre y por grupos; desarrolla la vida física del niño por medio de juegos, deportes y gimnasia; practica las excursiones, campamentos y colonias escolares.

❖ De la vida intelectual

La escuela nueva pública atiende, sobre todo, a la cultura general de los alumnos, deja un margen de elección a los alumnos, basa su enseñanza en la observación y en la experimentación, apela a la actividad personal del alumno, recurre a los intereses espontáneos del niño.

❖ La organización de los estudios

La escuela nueva pública recurre al trabajo individual de los alumnos, apela también al trabajo colectivo, la enseñanza se da principalmente por la mañana, se estudian pocas materias por día, el año escolar se dividirá en cursos trimestrales.

❖ Educación social

La escuela nueva pública constituye una comunidad escolar, los alumnos forman también parte de la comunidad. La escuela nueva se procede a la elección de jefes o tutores, se desarrolla el sentido de la solidaridad, utiliza lo menos posible los premios y los castigos.

❖ Educación artística y moral

La escuela nueva pública suscita la emulación, debe ser un ambiente de belleza, cultiva el canto y la música colectivos, apela a la conciencia moral de los alumnos.

❖ Educación para la paz

La escuela nueva prepara en cada niño no sólo al futuro ciudadano, capaz de cumplir sus deberes con la patria, sino también con la humanidad.

El carácter heterogéneo de este movimiento dificulta la exposición sistemática de las ideas que le dieron fundamento. No obstante, podemos señalar varios puntos:

Escuela paidocéntrica, centrada en el niño y sus intereses. El niño, es la única y auténtica realidad en tomo a la cual deberá organizarse la escuela, el contenido de los programas y la actividad profesional del maestro.

Escuela vitalista. La idea de vitalidad está relacionada con la idea de actividad porque la vida es, para los educadores de la Escuela Nueva, ante todo, acción.

Escuela activa. La idea de actividad es muy importante en este movimiento, de ahí que, se haya identificado la Escuela Nueva con la escuela activa. La idea de actividad, supone una nueva concepción del aprendizaje por el que este es considerado como un proceso de adquisición individual que atiende a las condiciones personales de cada alumno.

Escuela centrada en la comunidad. Se fomenta la cooperación entre los alumnos a través de los trabajos en grupo.

2.3 Tecnología Educativa

Orígenes

Los orígenes de la tecnología educativa pueden hallarse en la enseñanza programada, con la idea de elevar la eficiencia de la dirección del proceso docente. Su creación, se atribuye a Skinner profesor de la Universidad de Harvard en el año 1954.

Esta tendencia ha tenido una gran influencia en EE.UU. donde surge, así como en otros países, por ejemplo Gran Bretaña, (ampliamente difundida en la Open University), y otros países europeos, en Nueva Zelandia, en países de África como las universidades de Bostwana, Lesotho, Swasyland y otros. En América Latina, ha sido difundida ampliamente debido a la influencia que los sistemas norteamericanos de enseñanza tienen en nuestros países, en aspectos como la evaluación del aprendizaje, la elaboración de planes y programas de estudio, la capacitación de los docentes y en los aspectos referidos a la administración escolar.

Bases Filosóficas

Los trabajos de Skinner, se enmarcan en la corriente psicológica denominada conductismo. El conductismo, variante del pragmatismo filosófico y el funcionalismo psicológico surgidos a principios del siglo XX en los EE.UU.

Para los seguidores de esta corriente, el aprendizaje es básicamente la fijación de un repertorio de estímulos del medio y sus respuestas conectadas, y su modelo más elemental es el esquema E-R (estímulo-respuesta). Distinguieron dos formas de conexión: la primera es el condicionamiento respondente o clásico y la segunda variante es el condicionamiento operante o instrumental, que es el modelo psicológico del aprendizaje que sirvió de base para la enseñanza programada, la primera expresión de la Tecnología Educativa.

El condicionamiento respondente requiere la presencia anticipada de un estímulo desencadenante; el operante es una conexión en la que el estímulo se produce después de la respuesta. El hombre, continuamente produce conductas diversas ante el medio; la conexión se realiza entre una conducta y el reforzamiento posterior. De hecho, es un aprendizaje de ensayo-error, en que el sujeto produce conductas diferentes hasta que logra el premio y fija la conexión.

Características generales

Algunos de los propósitos de la tecnología educativa a lo largo de estos años: optimizar la educación, resolver problemas pedagógicos, crear una opción ante el modelo tradicional, lograr rigor científico en el campo educativo, lograr mayor eficiencia y eficacia en los sistemas educativos, más efectividad en la educación y alcanzar mayor equidad en la educación.

Sobre esta base, esta corriente tenía como propósito racionalizar y controlar la práctica educativa, al intentar mejorar la eficacia y eficiencia de los sistemas educativos. En este sentido, reducía el aprendizaje a la instrucción, entendida como transmisión-recepción de información, como asociación entre estímulos y respuestas. De manera que, el control tiene una elevada importancia y el estudiante recibe la información inmediata de la adecuación de sus respuestas.

La enseñanza programada tiene las siguientes características:

- ❖ La objetivación, o sea, las funciones de enseñanza son asumidas por el programa de enseñanza.
- ❖ La dirección, o sea, el proceso de asimilación de cada alumno se desarrolla bajo la dirección de un programa, de acuerdo con el algoritmo de enseñanza.
- ❖ La retroalimentación, o sea, cada alumno recibe continuamente del sistema de enseñanza, informaciones sobre los resultados de su actividad.
- ❖ La individualización del sistema de enseñanza posibilita una amplia adaptación de las condiciones de la enseñanza a las características individuales de los alumnos.

El modelo pedagógico presente en esta tendencia se puede resumir en: objetivos conductuales, la organización del contenido de forma lógica en secuencia de unidades; los métodos utilizados están fundamentalmente basados en el autoaprendizaje, para lo que se utilizan las preguntas y respuestas; actualmente se utilizan los juegos didácticos y las simulaciones. Los medios utilizados son libros, máquinas de enseñar, computadoras entre otros.

Entre las principales ventajas de la enseñanza programada están: la constante activación de los alumnos, la individualización del aprendizaje y la comprobación directa y corrección de los resultados del aprendizaje. La enseñanza programada, puede llegar a ser uno de los factores importantes en la satisfacción de las necesidades educativas, debido a la masividad de la enseñanza; actualmente muchos sistemas de educación a distancia se basan en la enseñanza programada.

Entre las principales limitaciones podemos señalar:

- ❖ En la dirección del proceso de aprendizaje sólo considera los resultados finales de la asimilación y no toma en cuenta los procesos ni sus cualidades.
- ❖ Los sistemas de enseñanza programada se construyen generalmente sobre la base de un sistema de orientación de las acciones de los alumnos de forma incompleta, por ensayo-error.
- ❖ Los principios de la programación expuestos por Skinner son efectivos sólo cuando es suficiente la asimilación al nivel de la memoria reproductiva.
- ❖ No desarrolla el pensamiento teórico y creador en los estudiantes.

Concepción del Maestro

La función del profesor se reduce a la elaboración del programa. Al respecto, el papel del profesor

se cuestiona por los seguidores de este enfoque y en su lugar se ubican los medios. Se insiste, en la tecnificación del proceso y en el profesor como ingeniero de la educación.

Concepción del Alumno

En este enfoque, el alumno adquiere una función preponderante con respecto al maestro. En este sentido, se autoinstruye, autoprograma, recibe un aprendizaje individualizado de acuerdo con su ritmo individual de asimilación.

El componente medios de enseñanza, se convierte en el portador de contenido que materializa las acciones del maestro y los alumnos para el logro de los objetivos. Un elemento esencial que identifica al medio, lo constituye el hecho de que es portador de los conocimientos, habilidades y valores que el maestro y los alumnos en el proceso permanente de interacción forman, desarrollan y evalúan. Al respecto, permite materializar las acciones de enseñanza y aprendizaje.

Limitación

Los maestros se sintieron desplazados por las máquinas al rechazar con fuerza todo lo referente a este paradigma. Por otra parte, los éxitos prometidos nunca se vieron realizados en la práctica. El modelo educativo tradicional seguía vigente. No obstante, la expectativa tan anunciada no se cumple.

2.4 Pedagogía Autogestionaria

Principales corrientes y experiencias autogestionarias:
Estas corrientes se dividen en dos grupos:

- 1- Las que se relacionan con la intervención del alumno sólo en algunos aspectos de la institución pedagógica (Pedagogías libertarias, Activas, Personalización de la enseñanza)
 - 2- Las que pretenden modificaciones radicales de los objetivos de la educación y del papel del alumno en la escuela (Pedagogía Institucional).
- ❖ la teoría Rogeriana de la personalidad, que aparece en la forma de tres sentimientos íntimamente ligados, a saber: “un sentimiento positivo a propósito de sí mismo, el descubrimiento de sentimientos positivos de otros hacia nosotros, y de nuestros propios sentimientos positivos hacia algún otro”. Rogers escribe: “el núcleo íntimo de la personalidad es de carácter positivo”
 - ❖ “el individuo es capaz de dirigirse a sí mismo... esta capacidad de autodirección... Rogers la llama growth... (este growth) designa un conjunto de dos sistemas acoplados: un sistema motivacional unificado, esto es, la tendencia actualizante, y un segundo sistema de evaluación de la experiencia que funciona como regulador del primero”.

- ❖ Esta teoría supone la existencia de un “yo” coherente, racional, que propende naturalmente a la socialización.
- ❖ El niño, el estudiante y el adulto en período preparatorio, en una relación no directiva, ya no siguen siendo el “objeto” del maestro, sino que son considerados, como sujetos capaces de despertar a la investigación.
- ❖ El maestro aprende a escuchar, a callarse, y los niños hablan, trabajan. El maestro abandona su papel de magister para ocupar en la clase su verdadero lugar, que es el de un adulto responsable de sus actos y maestro de técnicas. Podemos decir que se desenajena, los tabúes desaparecen, y se escucha más, a medida que habla menos.
- ❖ Pese a que seamos educadores, la “paradojas no directivas” (valorar a otro es valorarse a sí mismos; para hacer cambiar a alguien no hay que empujarlo por la vía del cambio, etcétera)
- ❖ Utilizar, además de los instrumentos materiales y de las técnicas pedagógicas, instrumentos conceptuales e instituciones sociales internas susceptibles de resolver estos conflictos mediante la facilitación permanente de intercambios materiales, afectivos y verbales.
- ❖ La Pedagogía Institucional puede definirse: desde un punto de vista estático, como la suma

de los medios empleados para asegurar las actividades y los intercambios de toda suerte, en la clase y fuera de ésta; y desde un punto de vista dinámico, como una corriente de transformación del trabajo dentro de la escuela.

- ❖ Resulta fácil para la no directividad bien dirigida transformar, bajo pretexto de facilitar la comunicación y de luchar contra las tomas de poder, un grupo en un magma fraternal en donde se diluyan las competencias y las responsabilidades anteriores, sin que en ningún momento el aparato de dominación económica resulte eficazmente objetado.

2.5 Escuela Solidaria

- ❖ Se defiende el derecho de la Sociedad frente al Estado, el cual no puede ser el más poderoso propietario privado. El Estado, solo sirve a la Sociedad si es un Estado coordinador, no un Estado Subordinador. Su función no es, estatalizadora, sino socializadora.
- ❖ Es obligación de los educadores, como parte de la sociedad especialmente vocacionada para esclarecer la verdad, ir devolviendo a la sociedad lo que le pertenece.
- ❖ La opción por la pedagogía autogestionaria no es de derechas ni de izquierdas, ni de centro, optamos por una pedagogía de servicio,

búsqueda de modelos de libertad, igualdad, fraternidad y de compromiso liberador.

- ❖ Los valores pedagógicos serán estos:
 - a) Afirmación del valor absoluto de la persona, por ser imagen de Dios.
 - b) Afirmación del valor absoluto de la vida, que comienza ya en el instante de la fecundación.
 - c) Afirmación de los valores de Justicia en solidaridad con los necesitados y los débiles.
 - d) Creencia en la educabilidad y perfectibilidad del hombre.

- ❖ Se niega una enseñanza cuyo sistema está orientado a perpetuar la ideología dominante así como la situación socioeconómica derivada de ella.

- ❖ El cambio ha de ser a la vez material y espiritual y simultáneamente. Se cambia al hombre cambiando las mentalidades en lucha contra el egoísmo, pero a la vez cambiando las estructuras de opresión y explotación. Educar, exige contribuir a modificar las estructuras sociales imperantes y el modo de producción que las mantiene. No se puede, en suma, crear un sistema educativo independiente de la sociedad ni viceversa. Tarea fundamental en orden al cambio global es luchar por la formación de un hombre nuevo.

- ❖ La financiación necesaria para su realización compete al Estado, en su labor de subsidiariedad y de promoción de las iniciativas de la Sociedad Civil, promover éstas, guardando para sí el derecho de inspección que garantice el cumplimiento de la autogestión. De este modo, se evita la propiedad privada lo mismo que la propiedad estatalizada, en el fondo igualmente privada.
- ❖ Corresponde a los docentes, a los padres y a los alumnos, así como a los no docentes, articular paritaria y solidariamente el modelo de comunidad educativa más ajustada a tal efecto. Sin la participación común no hay escuela común. El derecho de los padres a elegir escuela exige participar en la escuela elegida.
- ❖ No se acepta el modelo de salario. Al ser común el esfuerzo, la retribución ha de ser igualmente común, atendiendo a las circunstancias, siguiendo siempre el “a cada cual seguir sus necesidades, a cada cual según sus capacidades”. Aprender a valorar más que el dinero la calidad de las relaciones es servicio. En cualquier caso, es la sociedad la que atiende a las necesidades individuales y a las colectivas.
- ❖ Se defiende el pluralismo, pero se niega la incoherencia, del mismo modo que el monismo a ultranza, donde la libertad no existe. Los tipos de escuela pública donde la pluralidad es

dispersión, son moldes para esquizofrénicos; los tipos de escuelas con orejeras son fábricas de rebotados. Una escuela autogestionaria, inserta en el mundo, activa, abierta a los problemas, no puede ignorar la realidad que desea transformar. Por eso es abierta.

- ❖ Solo hay escuela allí donde: se genera el sentimiento profundo de la vida en la alegría de la solidaridad, se genera el sentimiento hondo de la fraternidad, y se genera el orgullo de crecer sabiendo que la auténtica sabiduría es la del amor.
- ❖ Las finalidades de la educación:
 - a) Reconstruir el sujeto popular mediante la personalización de la vida personal y colectiva, en la convicción de que solo deviene sujeto educativo lo que genera espíritu de comunión.
 - b) Potenciar la personalidad entera del educando individual y socialmente considerado.
 - c) El ejercicio sistemático y sostenido de una libertad, al servicio de la personalización en la perspectiva de la común unión.
 - d) Un espíritu de servicio, capaz de eliminar el sentido bancario de contraprestaciones que delatan la ausencia de espíritu vocacional.

- e) Potenciar el posicionamiento de los educandos en medio del conflicto, que constituyen las peculiares circunstancias en las que se producen todas las relaciones antes referidas.
 - f) Tomar parte en las luchas de liberación de la humanidad desde el compromiso por la erradicación de las causas del sufrimiento, la opresión y la explotación.
 - g) La acogida amorosa e incondicional de cada uno de los sujetos del proceso educativo, como necesidad del propio proceso de liberación personal y colectiva.
 - h) Provocar y no escatimar las “crisis” necesarias para el desarrollo de una conciencia solidaria.
 - i) Potenciar en el sujeto su apertura seria y adecuada a su vocación.
- ❖ Opciones pedagógicas:
- a) Una pedagogía de la conciencia crítica que ayude al alumno a DESCIFRAR el mundo, a llamarle por su nombre, lo que conlleva: ayudarlo a desmontar los tópicos y los mitos sobre los que se sostiene el sistema, sanear los conceptos viciados por el mismo, conocimientos básicos e instrumentales de la economía y el funcionamiento de los

medios de comunicación (mecanismos de fabricación del poder y del saber)

- b) Una pedagogía del diálogo y del sentido democrático autogestionario.
 - c) Una pedagogía de la expresividad, de la comunicación y de la toma de postura (tarea ética) que implica: la coherencia entre lo que se piense (plano del pensamiento), lo que se testimonie o diga (plano de la expresión) y lo que se haga (plano de la acción), la objeción de conciencia como forma de resistencia activa no-violenta a la opresión, la alegría y la satisfacción del trabajo gratuito bien hecho derivado del bien moral.
 - d) Una pedagogía de la promoción, del descubrimiento de la propia vocación, del protagonismo en la vida personal y colectiva.
 - e) Una pedagogía del sentido radical de la existencia, del sentido de la persona y de la vida y de la lucha por la justicia.
- ❖ Recuperación del sentido del educador frente al enseñante o simple funcionario de la enseñanza: ha de tener la educación como servicio permanente, debe estar siempre alerta: las horas de clase siguen fuera de las horas de clase. Es un educador a tiempo completo. El educador estará dominado por la pasión por

la verdad; encajará las críticas de la verdad y se someterá, educativamente también, a la autocrítica y a la heterocrítica. No se considera poseedor de la verdad ni la transmite dogmáticamente. Luchará para ello con los siguientes escollos:

- a) pérdida de la neutralidad. Se impone la solidaridad con los últimos.
 - b) pérdida de la estabilización de los valores. Tendrá que estar en búsqueda de una jerarquía adecuada sin perder de vista los referentes fundamentales.
 - c) Pérdida del individualismo que tantas veces está encubierto en opciones llamadas personalistas.
 - d) Pérdida del inmovilismo: en permanente actitud de búsqueda y de aprendizaje.
- ❖ El educador precisa ser educado con otros.
 - ❖ El educador libera desde la libertad, de modo que si no cabe el autoritarismo, tampoco el permisivismo a ultranza.
 - ❖ Tendrá un fuerte sentido de la responsabilidad.
 - ❖ Dominará las técnicas de comunicación: precisa de competencias, del dominio de una pedagogía.

- ❖ Tendrá experiencia y compromiso de lucha por la justicia y sensibilidad para percibir el dinamismo de la sociedad y de la historia, especialmente en épocas de crisis y transición como es la actual.
- ❖ Tratará de ser coherente y testimonial.
- ❖ El educador no es el único dueño del saber, sino quien estimula el proceso de construcción del conocimiento en el alumno, propiciando el cambio de actitudes del hombre acrítico en crítico, desde la pasividad y el conformismo hasta la voluntad de asumir su destino humano, desde el predominio de tendencias individualistas al de valores solidarios.
- ❖ La educación es un proceso libre no dogmático, abierto en el que el hombre debe alcanzar cada vez mayor autonomía.
- ❖ Los actuales movimientos autogestionarios, se fundamentan no solo en las concepciones y prácticas sociales expuestas anteriormente, sino en aportes de las ciencias psicológicas, como la “teoría de los grupos” y la “psicoterapia institucional”.
- ❖ Ninguna decisión es asumida por la autoridad al margen de los otros sujetos instituidos, ya sea en el aula o en la institución.
- ❖ Se inicia una práctica de choque en donde el maestro se convierte en formador de conciencias,

con la participación activa del alumno que debe luchar contra “el sistema”. Se trata de que las personas sean productivas para la sociedad en la cual se desarrollan; en la medida que el estudiante aporte más a su entorno social le es más útil al sistema.

- ❖ No se puede continuar enfrentando al alumno con un producto acabado; por el contrario, hay que promover el desarrollo con habilidades críticas y creativas como estrategia para transformar los productos en algo abierto a nuevos conocimientos; es decir, recrear la teoría y no solo repetir mecánicamente lo que dice un profesor.
- ❖ La Pedagogía Autogestionaria, constituye de manera sustancial todo un proyecto de cambio social, donde tienen cabida las iniciativas individuales y colectivas, en un movimiento económico, político, ideológico y social hacia el desarrollo más pleno de las múltiples facetas del individuo como ente en el seno de una sociedad en desarrollo sostenido.
- ❖ La Pedagogía Autogestionaria le confiere al profesor un papel menos directivo, como de renuncia a la posesión exclusiva del poder para ser este compartido con el grupo. El mismo se sitúa a disposición de los alumnos, a los cuales ofrecen no solo sus conocimientos, sino también su ayuda para que logren sus objetivos. Se

comporta, en definitiva, como un animador que plantea preguntas, crea situaciones problémicas, al tiempo que estimula y muestra situaciones probables y alternativas posibles, todo lo cual enriquece sus relaciones con el grupo permitiéndole lograr de él resultados cuantitativa y cualitativamente superiores.

- ❖ Los alumnos, deciden los métodos y los programas de su aprendizaje.
- ❖ Existen tres tendencias que se manifiestan, en la actualidad, en el desarrollo de la autogestión pedagógica:
 1. Los educadores proponen al grupo de los educandos determinados modelos institucionales de funcionamiento en autogestión. Esta tendencia fue fundada por Makarenko. Se trata de una tendencia «autoritaria» en la concepción y la institución de autogestión.
 2. Las concepciones estadounidenses del self-government, con el «plan Dalton» y los diferentes intentos de autoformación.

El aporte esencial de Freinet consiste en la invención de nuevos medios educativos: el texto libre, el diario, la correspondencia. Pero también debe incluirse el Consejo de cooperativa, que algunos alumnos disidentes transformaron en Consejo de clase y de autogestión. Esta segunda

orientación, se ubica entre la tendencia autoritaria y la tendencia libertaria.

La pedagogía institucional del Groupe Techniques Educatives (Oury y Vásquez, Labat, Bessiére y Fonvieille, en algunos aspectos), surgió de esta corriente. La importancia esencial del movimiento Freinet consiste en haber otorgado la mayor atención, en un primer momento, a lo que Makarenko llamaba «la base material de la institución» Luego, en la invención de los nuevos media. Y finalmente, la importancia otorgada al Consejo permitió la transición, tal como acabamos de destacarlo, de la autogestión restringida (la cooperativa) a la autogestión generalizada, es decir, ampliada a toda la vida de la clase.

3- La orientación libertaria es una tendencia «no instituyente», en la cual los educadores se abstienen de proponer cualquier tipo de modelo institucional y dejan que el grupo de los educandos encuentre e instale las contrainstituciones, o sea instituciones internas. Esta tendencia, nació de la coincidencia de una corriente surgida del marxismo libertario con la corriente de la dinámica de grupo aplicada a la formación a partir de las experiencias de Behtel. En este sentido, desde el punto de vista técnico, la autogestión pedagógica es un método derivado del T. Group y de la crítica institucional de los seminarios de psicosociología.

Tendencias autoritaria	Tendencia «Freinet»	Tendencia libertaria
Los educadores proponen modelos institucionales de funcionamiento.	Propuestas institucionales, también. Pero tendencias a liberar e individualizar la autoformación.	El educador se transforma en «consultante» del grupo en formación.

- ❖ Una clase, debe tener en cuenta las exigencias de la institución externa que se espera modificar algún día, pero que aún no ha sido modificada. Es decir, los programas, los exámenes, la jerarquía administrativa, las notas, etc. El grupo hará de ella lo que quiera. Es responsable de ello. Por otra parte, debe proporcionársele información sobre la naturaleza del método que se quiere emplear con él, y de las razones por las que se le emplea.

- ❖ El pedagogo encargado de la clase, debe definir sus actitudes y los límites de su intervención. Espera que la clase, se organice por sí misma, defina sus objetivos, su manera de trabajar, sus sistemas de regulación, Sin embargo, acepta participar en el trabajo en la medida que se le pida. El principio de la «solicitud» es esencial. Esto quiere decir, en la práctica, que puede informar, orientar, siempre y cuando esto le sea solicitado.

- ❖ La solución de conflictos inter-personales depende de la adopción colectiva de decisiones, El pedagogo no puede intervenir en realidad a ese nivel elemental. Todo lo que puede hacer, es un trabajo de facilitación que consiste en realizar análisis, o incluso, proponer análisis del grupo por sí mismo.
- ❖ Las propuestas del pedagogo respecto a la organización, si le son solicitadas, deben ser verdaderas propuestas. Deben consistir en proponer opciones fórmulas de funcionamiento posibles. Es necesario, evitar hacer propuestas más o menos valorizadas o apoyadas emocionalmente, que aparecerán, automáticamente, como «órdenes» o amenazas.
- ❖ La intervención del pedagogo en el «contenido», es decir, en el trabajo de enseñanza propiamente dicho, debe ser discreta, bien definida, lo más breve posible. Es más útil, proporcionar instrumentos de trabajo (presentación de temas, textos mimeografiados, referencias bibliográficas, material, fichas que permitan al educando realizar su propio trabajo de corrección), que realizar discursos improvisados. Se corre el riesgo, en efecto, de que estos ocupen un lugar tan importante que el trabajo del grupo quede paralizado.
- ❖ Es necesario, que el pedagogo posea una gran experiencia para que se detenga en sus

intervenciones directas y cómo debe hacerlas. Deberían realizarse prácticas de formación en el curso, de las cuales los pedagogos pudieran experimentar las formas de intervención.

- ❖ La regla fundamental, para el educador, en la autogestión pedagógica, consiste en analizar la solicitud del grupo, para intervenir en función de ese análisis.
- ❖ En la autogestión pedagógica, el educador se transforma en un consultante que se encuentra a disposición del grupo (para los problemas de método, de organización, o de contenido). No participa en las decisiones, analiza los procesos de decisión, las actividades instituyentes así como el trabajo del grupo al nivel de la tarea (programas).

Limitaciones

- ❖ Problema de orden cultural (como la opresión jerárquica), es abordado nunca en dimensiones históricas o institucionales, y se encuentra simplemente concebido como la expresión de una “mentalidad inexplicablemente extendida. (Maestros populares, confrontados cotidianamente por la miseria, la escasez, la violencia y la opresión, nos resulta difícil compartir el optimismo rogeriano. Nuestra posición social, explica tal vez nuestra falta de entusiasmo por los buenos apóstoles).

- ❖ El riesgo de caer en la anarquía es manifiesto.

2.6. Pedagogía Crítica

ORIGEN

Asume el marxismo como base de todas las reflexiones.

REPRESENTANTES

En esta tendencia se destacan como sus representantes: Giroux (1989) , Freire (1985), Delors(1996).

CARACTERÍSTICAS GENERALES

La pedagogía crítica, es una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar además de desafiar la dominación, las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan un pensamiento crítico.

En esta tradición, el maestro trabaja para guiar a los estudiantes a cuestionar las teorías y las prácticas consideradas como represivas (al incluir aquellas que se dan en la propia escuela), animando a generar respuestas liberadoras tanto a nivel individual como colectivo, las cuales ocasionan cambios en sus actuales condiciones de vida.

A menudo, el estudiante inicia cuestionándose a sí mismo como miembro de un grupo o proceso

social (al incluir religión, identidad nacional, normas culturales o roles establecidos). Después de alcanzar un punto de revelación, en el que empieza a ver a su sociedad como algo profundamente imperfecto, se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza opresiva de la sociedad.

Enfoques críticos

1- Planteamientos Rousseauianos: Se caracteriza por su crítica al funcionamiento de la escuela, bien en sus aspectos metodológicos o bien en los organizativos. Centran su crítica, en la falta de conexión entre los intereses de los niños y niñas, las actividades y contenidos que se realizan en la escuela, en la disciplina rígida, el autoritarismo del educador y el uso de los castigos tanto morales como físicos propios de la pedagogía tradicional. Proponen una metodología renovadora, basada en el respeto a las capacidades individuales y a los intereses propios de las niñas y niños. La hipótesis de los rousseauianos, es la de “niños buenos en sociedades malas”.

2- Anarquistas y Marxistas: Fundamentan teóricamente las experiencias basadas en el cooperativismo, el trabajo como fuente de desarrollo y de construcción social, así como las diferentes experiencias autogestionarias y asamblearias.

3- Crítica a la Crítica: Althusser, creador del modelo de la Reproducción, consideraba que el sistema social había creado los diferentes aparatos represivos e

ideológicos del Estado, con el objetivo de poder perpetuarse (en el poder) siendo uno de estos últimos, la escuela. “El sistema educativo transmite las ideas, creencias, valores y formas de conocimiento de la ideología hegemónica a través de los contenidos que se imparten, del tipo de organización, de la distribución de roles, de las jerarquías, de la metodología utilizada y del sistema de evaluación.” “La única solución estaría en el previo cambio de sistema social para que así cambiara la educación. Yo creo en esto. La fiebre no está en la sábana, como dice la sabiduría popular. Se requiere un cambio profundo del sistema social, para que se opere, por vía de consecuencia un cambio en el sistema educativo, en el sistema de enseñar a aprender... el problema no solo radica en cómo se enseña, sino en qué se enseña...”

Otro de sus representantes Delors (1996), consideraba que los cuatro pilares fundamentales en los que debe descansar la educación son: Aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir juntos.

Por su parte la Escuela de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Fromm, Marcuse y Habermas), coinciden en el análisis a la sociedad capitalista, en la crítica del predominio de la razón instrumental (basada en la relación funcional entre medios y fines).

Consecuentemente, el objetivo fundamental de la Perspectiva Comunicativa es la instauración de un modelo educativo, que afirme al aprendizaje como un

proceso que ayude a reflexionar a la persona sobre sus ideas y prejuicios para así poderlas modificar si lo considera preciso.

“La autorreflexión y el diálogo entre los participantes del grupo son constantes; de esta forma, el individuo puede hacerse consciente de sus propios condicionamientos, librarse de determinadas ideas preconcebidas y de concepciones que considera suyas, pero que en realidad responden a unas experiencias y una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el estado, la cultura y la religión”.

Para Freire (1985), la función principal de la educación es hacer personas libres y autónomas, capaces de analizar la realidad que les rodea, participando en ella y transformándola.

Este pedagogo, emblemático, polémico, criticado y asumido, considera que la escuela es un aparato ideológico del Estado y de las clases dominantes. Pero asegura, que los sujetos pueden intervenir para cambiar esta realidad. Freire (1985), concebía la educación como el proceso de concientización a través del cual una persona analfabeta abandona su conciencia mágica por una conciencia realista. Entendió la educación como “una acción política encaminada a despertar a los individuos de su opresión y a generar acciones de transformación social.

La tecnocracia

La depredación del hombre, de los recursos naturales y del ecosistema advierte que la educación debe tomar muy en cuenta esta situación. Al respecto, se llegará el momento en que deberemos aprender a respirar para no morir intoxicados.

Beck y Giddens sustentan el Ecologismo, señalando que vivimos en una sociedad de riesgos, en virtud de que “la revolución industrial y la modernidad tradicional trajeron un concepto de progreso en el que la humanidad podía explotar la naturaleza como fuente ilimitada de recursos de acuerdo a la lógica de una razón instrumental.

El pacifismo, es una perspectiva mucho más global que la reacción ante el peligro de una conflagración a escala mundial. El pacifismo, es una concepción de las relaciones humanas en la que no cabe la violencia y que se plantea superar desde los conflictos bélicos hasta los malos tratos en el interior del hogar. Educar en el pacifismo, es desarrollar una cultura de la paz basada en actitudes de comprensión y entendimiento mutuo. Mientras exista la guerra entre los pueblos, la educación no ha servido de nada y seguimos educando como Esparta: para la guerra. Eso tendremos: una Cultura de Guerra.

Otra de las aristas que han ensimismado el proceso educativo, es la discriminación racial, social, religiosa, cultural, ideológica y sexual. Educar en la diversidad.

La concepción global del mundo educativo de los modelos tecnocráticos, se podría resumir como un sistema de entradas y salidas donde lo que realmente vale es medir resultados; lo <eficaz> es lo único que cuenta”.

Sobre esta base, se plantea en muchos casos el peligro de que un determinado sector trate de imponer una estructura de poder fuerte y permanente. El control de la información y su distribución, representaría el elemento central de la legitimación de dichas estructuras.

Esta última parte, se viene conformando y articulando. Los medio de comunicación masivos, son movidos como títeres de los poderosos que los manejan según sus intereses y circunstancias, y la veleidad, el sensacionalismo, la propaganda, la desvirtuación, y otros ensambles, donde se fusionan aparato y disparatología, son la filosofía del negocio.

La educación es para toda la vida, es decir que hay que vivir educándose, hay que vivir aprendiendo, rompiendo moldes, asumiendo posturas de vanguardia, criticando con juicio crítico... reformando permanentemente.

La lógica de la reforma permanente del sistema educativo se desprende de dos puntos de vistas externos:

1ro. Se hace evidente que los cambios socioeconómicos, tienen consecuencias en muchas

de las estructuras de la sociedad. (de la sociedad obrera, a la industrial; de la industrial a la postindustrial o de la información, y los cambios de la sociedad tecnocrática y globalizada).

2do. Los cambios anteriores recrudecen la desigualdad socioeconómica. Entonces, la insatisfacción de los diversos colectivos que integran la escuela, empujan las reformas, debido a que las aspiraciones con que se llega a esta institución no son satisfechas. Cosa que produce desaliento y apatía por el estudio, ya que las discriminaciones producen deserciones, y los que superan pasar el campo de guerra, entonces caen en una “fábrica de parados”... observando como los “york”, que no estudiaron y se fueron el yolandia, buscando el febril sueño del dólar americano, llegan al poco tiempo como tutumpotes arrogantes, y los que no se enganchan a la política del mejor postor, donde se hacen millonarios, hablando mentiras, y como para ser mentiroso no hay que estudiar, ¡que viva el partido!.

Ya para las reformas de los años setentas se pretendía que la escuela respondiese a la finalidad de igualar las oportunidades sociales. Sin embargo, a pesar de tan loable objetivo, el resultado es que la escuela se convierte en la mayoría de los casos en una institución en la cual los individuos salen más desiguales de cómo habían entrado.

Mientras, que el hecho característico de la reforma de los noventas es el abandono de la concepción de

la educación como instrumento para la igualación de las oportunidades. Una de las consecuencias de esta nueva situación es el cambio de discurso: de la igualdad se pasa ahora a la diversidad.

La diversidad dentro de los marcos educativos, tiene una doble dimensión. En su referente pedagógico implica varios significados:

- A. El respeto a la diferencia en el ritmo de aprendizaje.
- B. El reconocimiento de la diversidad cultural en cuanto a los procesos y contenidos de la educación.
- C. La constatación de las formas diferentes de conocimiento de los diversos grupos sociales.

Lo paradójico es que si bien antes la igualdad se valoraba como positiva, ahora se la considera homogeneidad y se la valora como negativa. La desigualdad que antes se valoraba como negativa ahora se considera diversidad y se la valora como positiva.

Uno de los referentes claves de la actual reforma educativa es la adaptación al mercado de trabajo. Pero la llamada “fábrica de parados”, denuncia la incapacidad del sistema por lograr esta adaptación, por diversos motivos, entre ellos: la escuela posee unos recursos materiales y humanos adecuados a un tipo de actividades y no a otro. Por ejemplo, el

personal docente se ha desenvuelto principalmente dentro del sistema educativo de la primera infancia hasta la actualidad y la mayoría continuamos dentro de él hasta que nos jubilamos. Nuestras destrezas, están más ligadas a la cultura escolar que a las de unas profesiones educativas que generalmente no hemos desempeñado.

Weingartner y Postman (1969), presentan una lista de proposiciones que intentan cambiar radicalmente la naturaleza del contexto escolar existente.

1. Declara una suspensión de cinco años en el uso de textos escolares.

Al margen de dos o tres excepciones, todos los textos son no sólo extremadamente aburridos, sino que se basan en el supuesto de que el conocimiento existe previa, independiente y del todo exteriormente al estudiante; por esto resultan inútiles o dañinos. Si es imposible desenvolverse sin libros de texto, proporciona a cada estudiante un libro de notas con las páginas en blanco, y pídele que componga su propio texto.

2. Haz que los profesores de “lengua inglesa” enseñen matemáticas, que los profesores de matemáticas enseñen lengua inglesa, que los profesores de estudios sociales enseñen ciencias, que los de ciencias enseñen arte, etc.

Uno de los mayores obstáculos para el establecimiento de un contexto educativo sano, es el deseo de los maestros de introducir algo que creen saber en

la cabeza de quienes no lo saben. Un profesor de inglés que enseñara matemáticas, difícilmente se vería en posición de realizar este deseo. Lo que es más importante aún, se vería forzado a percibir la “materia” como estudiante, no como profesor. Si esta sugerencia es demasiado impracticable, prueba suerte con los números 3 y 4.

3. Traspasa todos los maestros de la escuela elemental a la escuela superior, y viceversa.

4. Exige a todo profesor que crea conocer bien su materia, que escriba un libro sobre ella.

De esta manera, se verá aliviado de la necesidad de infligir *su* conocimiento sobre otra gente, en particular sus estudiantes.

5. Disuelve todas las “materias, cursos”, y especialmente los “requisitos para pasar curso”.

Esta proposición, por sí sola, echaría a pique toda burocracia educacional existente. El resultado, sería privar a los maestros de las excusas que dan actualmente a sus fracasos y liberarles a fin de poderse centrar en sus alumnos.

6. Pon un límite a cada profesor de tres frases declarativas por clase y quince interrogativas.

Cada frase que exceda del límite debería penalizarse con 25 centavos. Los estudiantes, pueden encargarse de llevar la cuenta y la colecta.

7. Prohíbe a los profesores, la formación de cualquier pregunta cuya respuesta ya conozcan.

Esta proposición, no sólo obligaría a los profesores a percibir el aprendizaje desde el punto de vista del "aprendiente", sino que también les ayudaría a aprender cómo formular preguntas que produzcan conocimiento.

8. Declara una suspensión de todas las pruebas y exámenes.

Con ello, se sustraería de manos de los maestros sus más importantes armas coercitivas y se eliminarían dos de los obstáculos que más se oponen a que sus estudiantes, aprendan algo importante.

9. Exige a todos los profesores, que se sometan a alguna forma de psicoterapia como parte de su formación práctica.

No es necesario, que se trate de psicoanálisis. Ciertas formas de terapia de grupo o de asesoramiento psicológico servirán. Su finalidad: conceder a los profesores una oportunidad de avanzar por el camino de su introspección, particularmente en aquello que se refiere a sus razones para ser profesor.

10 .Clasifica a los maestros de acuerdo con su capacidad y haz públicas las listas.

Tendríamos un grupo "brillante" (los Pájaros Azules), un grupo "normal" (los Petirrojos), y el grupo de

los "tontos" (las Gallinetas). Las listas, deberían ser publicadas anualmente en el periódico de la comunidad. Deberían publicarse también, los coeficientes de inteligencia y calificaciones de los profesores, así como la lista de quienes son "aventajados" y "atrasados" en base a lo que saben con relación a los conocimientos de sus alumnos.

11. Exige que todos los profesores realicen un examen preparado por los estudiantes sobre aquello que éstos saben.

Sólo debe permitírsele "enseñar", si pasa esta prueba, que podría servir para "agrupar" a los profesores como hemos indicado en el número 10.

12. Haz electivas todas las clases y retén el cheque mensual de cada profesor, si sus estudiantes no muestran interés por asistir a las clases del mes siguiente.

Esta proposición, se limitaría a poner al profesor en un plano de igualdad con otros profesionales, por ejemplo, médicos, dentistas, abogados, etc. Nadie te obliga a asistir a la consulta de un médico concreto, a menos que sea "un caso clínico". En tal caso, debes aceptar lo que te den. Nuestro sistema actual convierte a cada estudiante en un "caso clínico". Los burócratas deciden quién debe dirigir tu educación. Con esta proposición restablecemos la filosofía americana: si no hay clientes, no hay dinero; si hay muchos clientes, habrá mucho dinero.

13. Exige a todos los profesores que abandonen por un período de un año la enseñanza, cada cuatro años, para trabajar en algún otro “campo” que no sea el educativo.

Tal experiencia, podría tomarse como prueba, aunque no incuestionable, de que el profesor ha estado en contacto estrecho con la realidad durante algún momento de su vida.

Ocupaciones recomendadas: camarero, taxista, dependiente de una tienda de ropa, barman. Uno de los problemas más frecuentes entre los profesores se halla en el hecho de que la mayor parte se han limitado a pasar de un lado de la mesa (como estudiantes), al otro lado (como “profesores”) y que no han estado demasiado en contacto con la realidad de las cosas fuera de las aulas.

14. Exige a cada profesor, que proporcione alguna prueba (él o ella) de mantener o haber mantenido una relación humana con otro ser humano, por lo menos.

Si la profesora (profesor) puede presentar a alguien que diga “La quiero (o lo quiero)”, debe ser contratada. Si puede presentar dos personas que lo digan, debe concedérsele un aumento. No es necesario excluir a las esposas de la testificación.

15. Exige que todas las inscripciones acumuladas en los lavabos de la escuela sean reproducidas en mayor tamaño sobre un papel y sean colgadas en la sala de espera.

Las opiniones referentes a directores y profesores, deberían cincelarse en piedra en la puerta de entrada de la escuela.

16. Debería redactarse una prohibición general contra el uso de las siguientes palabras y frases: enseñar, texto, materia a dar, coeficiente de inteligencia, recuperación, prueba, atrasado, dotado, acelerado, mejora, curso, examen, calificación, naturaleza humana, tonto, material escolar y necesidad administrativa.

Las Máximas de Paulo Freire (1985)

1. Es necesario, desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores, contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.
2. Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado.
3. Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos.
4. Enseñar exige la corporización de las palabras por el ejemplo.
5. Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando.

6. Enseñar exige seguridad, capacidad profesional y generosidad.
7. Enseñar exige saber escuchar.
8. Nadie es, si se prohíbe que otros sean.
9. La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.
10. No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión.
11. Decir la palabra verdadera es transformar al mundo.
12. Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa.
13. El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre al transformar al mundo sufre los efectos de su propia transformación.
14. El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas.

15. Solo educadores autoritarios niegan la solidaridad entre el acto de educar y el acto de ser educados por los educandos.
16. Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre.
17. La cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados «ignorantes», son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una «cultura del silencio».
18. Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra.
19. Defendemos el proceso revolucionario como una acción cultural dialogada conjuntamente con el acceso al poder en el esfuerzo serio y profundo de concienciación.
20. La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la HUMANIZACIÓN del hombre.
21. La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

2.7. Constructivismo

ORIGEN

Los orígenes del paradigma constructivista, se encuentran en la tercera década del pasado siglo,

con los primeros trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños. La problemática central de toda la obra piagetiana, es por tanto epistémica y se resume en la pregunta clave que el mismo Piaget enunció: ¿Cómo se pasa de un cierto nivel de conocimiento a otro de mayor validez?

El paradigma constructivista en la Psicología General: Los primeros encuentros del paradigma en el campo de nuestro interés (los años sesentas), son aplicaciones o meras extrapolaciones del paradigma (hipótesis de extrapolación-traducción.)

Las aplicaciones e implicaciones del paradigma al campo de la educación, comenzaron a proliferar en forma notable en Norteamérica, a partir de los años sesenta (especialmente en la educación elemental y sólo posteriormente en la educación media y media superior)

REPRESENTANTES: En esta tendencia se resaltan los siguientes representantes: Jean Piaget (fue el primer director del Buró Internacional de Educación en 1929), (Coll, 1983; DeVries y Kohlberg, 1986; Kamii y DeVries, 1977; Marro, 1983)

Características generales

En torno al concepto de enseñanza, hay dos tópicos complementarios: la actividad espontánea del niño y la enseñanza indirecta. El primero, hace ver a la concepción constructivista muy ligada a la corriente

de la escuela activa en la pedagogía, desarrollada por pedagogos tan notables como Decroly, Montessori, Dewey y Ferriere. No obstante según Marro (1983), aún cuando existen similitudes, también existen diferencias entre dichas propuestas pedagógicas y la de la psicología constructivista y piagetiana. Piaget señalaba estar de acuerdo con utilizar métodos activos (como los anteriores pedagogos), centrados en la actividad y el interés de los niños.

Sin embargo Piaget (1976), señala que sin el apoyo de un sustrato teórico-empírico psicogenético, no se garantiza una comprensión adecuada de las actividades espontáneas de los niños, ni de sus intereses conceptuales. Esta, es precisamente la gran aportación de la psicología genética, a una educación basada en métodos activos, dado que esclarece al profesor (con el conocimiento de las etapas de desarrollo cognitivo, el conocimiento de cómo aprenden los niños, el significado de las actividades autoiniciadas, los tipos de conocimientos, etc.) y el cómo operarlos en beneficio de los alumnos.

El segundo aspecto relacionado con los métodos activos, se refiere a lo que se ha denominado “enseñanza indirecta”, que es el complemento de la actividad espontánea de los niños en la situación educativa. La enseñanza indirecta, consiste en propiciar situaciones instruccionales, donde la participación del maestro se vea determinada por la actividad manifiesta (juego, experiencias

físicas frente a los objetos) y reflexiva de los niños (coordinar relaciones, plantearse preguntas), la cual es considerada protagónica.

El maestro, no enseña (o al menos trata de no hacerlo y lo puede hacer sólo después de que los niños han intentado por sus propios medios aprender), sino propicia situaciones donde el alumno construye conocimientos (lógico-matemáticos) o los descubre (físicos) de manera natural y espontánea, como producto de su propio desarrollo cognitivo (Labinowicz, 1982).

La educación, debe favorecer y potenciar el desarrollo cognoscitivo del alumno, promoviendo su autonomía moral e intelectual. Es lograr un pensamiento racional, pero al mismo tiempo la autonomía moral e intelectual de los alumnos.

Concepción del alumno

El alumno, es visto como un constructor activo de su propio conocimiento. El alumno, debe actuar en todo momento en el aula escolar. De manera particular, se considera que el tipo de actividades que se debe fomentar en los alumnos son aquellas de tipo autoiniciadas (que emerjan del alumno libremente), las cuales en la mayoría de las ocasiones pueden resultar de naturaleza autoestructurante (produzcan consecuencias estructuradoras en sus esquemas y estructuras a corto o largo plazo).

El alumno, debe ser animado a conocer los eventos físicos (descubrirlos), lógico-matemático

(reconstruirlos) y sociales de tipo convencional (aprenderlos) y no convencional (apropiarlos y/o reconstruirlos), por sus propios medios.

Siempre debe ser visto como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo. Como un aprendiz que posee un determinado cuerpo de conocimientos (estructuras y esquemas: competencia cognoscitiva), las cuales determinan sus acciones y actitudes. Por tanto, es necesario conocer en qué períodos de desarrollo intelectual se encuentran los alumnos y tomar esta información como básica, aunque no suficiente, para programar las actividades curriculares. No todo puede ser enseñado a todos los niños, existen ciertas diferencias estructurales, que hacen difícil la enseñanza, aunque igualmente hay que tener cuidado en no caer en el pesimismo estructuralista y dejar todo para etapas de desarrollo posteriores.

Al respecto, se le debe ayudar a adquirir confianza en sus propias ideas, permitir que las desarrollen y exploren por sí mismos (Duckworth, 1989), a tomar sus propias decisiones (Kamii, 1982) y a aceptar sus errores como constructivos (en tanto que son elementos previos o intermedios, de la misma “clase” que las respuestas correctas).

Sobre esta base, los beneficios de la construcción y descubrimiento de los conocimientos son múltiples: se logra un aprendizaje verdaderamente significativo. En este sentido, si el aprendizaje de

los alumnos es construido por ellos mismos, existe una alta posibilidad de que pueda ser transferido o generalizado a otras situaciones (lo que no sucede con los conocimientos que simplemente han sido incorporados, en el sentido literal del término) y los alumnos recorren todo el proceso de construcción o elaboración. Por tanto, los hace sentir como capaces de producir conocimientos valiosos (Kamii, 1982; Kamii y DeVries, 1985; Moreno, 1982; Duckworth, 1989).

La interacción entre alumnos, o en ciertas formas particulares de relación entre profesor y alumno (confrontación de distintos puntos de vista), es relevante. Estos, fomentan el desarrollo cognoscitivo (transitar del egocentrismo al socicentrismo, acceder a niveles superiores de pensamiento operatorio, que implica la coordinación de ideas intra e interindividuales) y socio-afectivo (a ser más cooperativos y establecer relaciones de respeto y reciprocidad para la construcción de una autonomía moral) (Kamii, 1985; Coll, 1989).

Concepción del maestro

El maestro, es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos. En este sentido, debe conocer a profundidad los problemas y características del aprendizaje operatorio de los alumnos y las etapas y estadíos del desarrollo cognoscitivo general. De manera que, su papel fundamental consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, de

respeto y auto confianza para el niño. Para ello, dar oportunidad para el aprendizaje autoestructurante de los educandos, principalmente a través de la “enseñanza indirecta” y del planteamiento de problemas y conflictos cognoscitivos.

Sobre esta base, debe reducir su nivel de autoridad en la medida de lo posible, para que el alumno no se sienta supeditado a lo que él dice, cuando intente aprender o conocer algún contenido escolar y no se fomente en él la dependencia y la heteronomía moral e intelectual. En este sentido, el profesor debe respetar los errores (los cuales siempre tienen algo de la respuesta correcta) y estrategias de conocimiento propias de los niños y no exigir la emisión de la “respuesta correcta”. Por ello, debe evitar el uso de la recompensa y el castigo (sanciones expiatorias) y promover que los niños construyan sus propios valores morales y sólo en aquellas ocasiones cuando sea necesario hacer uso más bien, de lo que Piaget llamó sanciones por reciprocidad, siempre en un contexto de respeto mutuo.

De acuerdo con los escritos de Piaget (1985), existen dos tipos de sanciones: las sanciones expiatorias y las sanciones por reciprocidad. Las sanciones por expiación, son aquellas donde no existe una relación lógica entre la acción a ser sancionada y la sanción; o sea el vínculo es totalmente arbitrario e impuesto por una persona con autoridad. Estas sanciones, obviamente están asociadas con el fomento de una moral heterónoma en el niño.

En cambio las sanciones por reciprocidad, son aquellas que están directamente relacionadas con el acto a sancionar y su efecto es ayudar a construir reglas de conducta mediante la coordinación de puntos de vista (finalmente esta coordinación, es la fuente de la autonomía tanto moral como intelectual). Las sanciones de este tipo, están basadas en la “regla de oro” (no hagas a otro lo que no quieras que te sea hecho) y deben ser utilizadas sólo en casos necesarios y siempre en un ambiente de mutuo respeto entre el maestro y el alumno.

El maestro, debe llegar a asumir nuevos roles y a considerar los cambios en sus prácticas educativas (en la enseñanza, la interacción con los alumnos, etc.) por convicción autoconstruida (no por simple información sobre las ventajas de esta nueva forma de enseñar, aunque en el fondo no crean en ellas...) luego de la realización de experiencias concretas e incluso dando oportunidad a que su práctica docente y los planes de estudio se vean enriquecidos por su propia creatividad y vigencias particulares.

2.8. Histórico- Cultural

Este enfoque, se centra principalmente en el desarrollo integral de la personalidad. Como marco teórico-metodológico fue seleccionado el materialismo dialéctico e histórico. Este, trajo consigo varias transformaciones que enriquecieron la Pedagogía. En este sentido, el conocimiento adquirido condiciona de forma compleja la aparición

de formaciones psicológicas superiores. Por tanto, aprender a aprender presupone la activación de las formaciones psicológicas del hombre en función de su autodesarrollo a través de métodos bien provechosos desde el punto de vista heurístico.

La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales, es posible cuando de la interacción plano interpsicológico (relaciones sociales), se llega a la **internalización** plano intrapsicológico (plano psicológico).

La función de los mediadores: Los mediadores son instrumentos, que transforman la realidad en lugar de imitarla. Su función, no es adaptarse pasivamente a las condiciones del medio, sino modificarlas activamente.

Vigotsky (1976), distingue dos clases de instrumentos mediadores en función del tipo de actividad que posibilitan: la herramienta y los signos. Una herramienta modifica al entorno materialmente, mientras que el signo es un constituyente de la cultura y actúa como mediador en nuestras acciones.

Al respecto, existen muchos sistemas de símbolos que nos permiten actuar sobre la realidad entre ellos encontramos: el lenguaje, los sistemas de medición, la cronología, la Aritmética, los sistemas de lecto-escritura, etc.

A diferencia de la herramienta, el signo o símbolo no modifica materialmente el estímulo, sino que modifica

a la persona que lo utiliza como mediador y, en definitiva, actúa sobre la interacción de una persona con su entorno. Los signos permiten organizar el pensamiento, son herramientas orientadas hacia el interior y el exterior de un sujeto, produciendo cambios en los otros. Por tanto, Vigotsky no habla de asimilación sino de apropiación.

El aprendizaje es una actividad social, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social.

Este concepto del aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo; su interacción con otros sujetos (el profesor y otros estudiantes) sus acciones con el objeto con la utilización de diversos medios en condiciones sociohistóricas determinadas.

Su resultado principal, lo constituye las transformaciones dentro del sujeto, es decir, las modificaciones psíquicas y físicas del propio estudiante, mientras que las transformaciones en el objeto de la actividad sirven sobre todo como medio para alcanzar el objetivo de aprendizaje y para controlar y evaluar el proceso.

Se le asigna una importancia medular a las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje, por la

repercusión que este problema tiene en el diagnóstico de capacidades intelectuales y en la elaboración de una teoría de la enseñanza. En esta teoría es más significativo de su desarrollo mental, lo que las personas pueden hacer con la ayuda de otros que lo que pueden hacer por sí solos.

De aquí que, considere necesario no limitarse a la simple determinación de los niveles evolutivos reales, si se quiere descubrir las relaciones de este proceso evolutivo con las posibilidades de aprendizaje del estudiante. Resulta imprescindible revelar como mínimo dos niveles evolutivos: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás.

La diferencia entre estos dos niveles es lo que denomina “zona de desarrollo próximo” que se define como “...la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”, según Vigotsky (1976). O sea, es la distancia que media entre lo que el sujeto sabe hacer por sí solo y lo que llega a hacer con ayuda.

Esta zona define funciones que aún no han madurado, que se hallan en proceso de maduración, en estado embrionario, a diferencia de las que define el nivel de desarrollo real: funciones ya maduras, productos finales del desarrollo. En esta

concepción, la maduración no se refiere a un proceso estrictamente biológico, sino a los modos de actividad ya internalizados. A las primeras, Vigotsky (1976) las denominaba “capullos” o “flores” del desarrollo, en lugar de “frutos” como podrían denominarse las segundas. La determinación de esta zona, permite caracterizar el desarrollo de forma prospectiva (lo que está en curso de maduración) lo cual permite trazar el futuro inmediato del estudiante, su estado evolutivo dinámico, reconstruir las líneas de su pasado y proyectarlas hacia el futuro.

La zona de desarrollo próximo, ayuda a presentar una nueva fórmula para la teoría y la práctica pedagógica. A partir de la afirmación “...que el ‘buen aprendizaje es sólo aquel que precede al desarrollo’”, las instituciones escolares y la pedagogía deben esforzarse en ayudar a los estudiantes a expresar lo que por sí solos no pueden hacer” en desarrollar en su interior aquello de lo que carecen intrínsecamente en su desarrollo”, de acuerdo con Vigotsky (1976)

El aprendizaje organizado que se produce en condiciones pedagógicas no equivale a desarrollo, aunque si desencadena una serie de procesos evolutivos que no podrían darse al margen del aprendizaje. Por esto, el proceso evolutivo, el desarrollo “va a la zaga del proceso de aprendizaje. Cualquiera de las acciones de aprendizaje sólo proporciona la base para el subsiguiente desarrollo de procesos internos sumamente complejos.

Por tanto, el aprendizaje conduce al desarrollo. Sin embargo, a pesar de este vínculo entre aprendizaje y desarrollo, ninguno de los dos se realiza en igual medida, de forma paralela. O sea, “el desarrollo no sigue nunca al aprendizaje escolar del mismo modo que una sombra sigue al objeto que la proyecta”. Por eso, toda disciplina escolar, cada actividad específica que se realiza, posee una relación particular con el curso del desarrollo del estudiante que incluso varía de acuerdo no sólo con los niveles por lo que pasa en su vida, sino con sus propias particularidades individuales.

Es necesario, reconocer el carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico, considerándolo como fuente de ese desarrollo. Lo central en el proceso de enseñanza consiste en estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones (sistema de relaciones, tipos de actividad) para que el estudiante se eleve mediante la colaboración, la actividad conjunta, a un nivel superior. Partiendo de lo que aún no puede hacer solo, llegar a lograr un dominio independiente de sus funciones.

El proceso de aprendizaje, significa colocarlo como centro de atención a partir del cual se debe proyectar el proceso pedagógico. Supone utilizar todo lo que está disponible en el sistema de relaciones más cercano al estudiante para propiciar su interés y un mayor grado de participación e implicación personal en las tareas de aprendizaje.

En lo relativo al estudiante, implica utilizar todos los resortes de que dispone en su personalidad (su historia académica, sus intereses cognoscitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad) en relación con los que aporta el grupo de clase, involucrando a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables para el aprendizaje.

Desde el punto de vista del profesor, supone extraer de sí mismo, de su preparación científica y pedagógica todos los elementos que permitan el despliegue del proceso el redescubrimiento y asimilación del conocimiento por parte del estudiante; de sus particularidades personales, la relación de comunicación en sus distintos tipos de función (informativa, afectiva y reguladora) que permita un ambiente de cooperación y de colaboración, de actividad conjunta dentro del aula.

Capítulo III. La Pedagogía como Ciencia

3.1. La Pedagogía como ciencia. Su objeto de estudio

Desde la comunidad primitiva se comenzó a educar la personalidad de los sujetos, aunque no existía Pedagogía. En este período histórico, la educación se desarrollaba a través de una enseñanza no-institucionalizada, de generación en generación. A finales de esta etapa se comenzaron a construir locales para este fin.

En la etapa del esclavismo aparece la escuela y surge el término pedagogo, que era el esclavo que llevaba al niño del esclavista a la escuela. En esta etapa, la iglesia es quien toma la mano a la educación y desarrolla su propio método de enseñanza: ESCOLÁSTICO. Dicha actividad, se desarrollaba en los monasterios aprovechando la aglomeración de las personas alrededor de la iglesia.

En el feudalismo, se comienza a pensar de forma diferente. Surgen las ideas de Comenius; quien se considera hoy como el padre de la Pedagogía. Comenius (1771), creó el primer sistema de principios, dividió la clase en tres partes: para recordar, para impartir y para ejercitar. Establece las vacaciones y divide el curso en semestres. Sobre esta base, a finales del siglo XVIII y principios del XIX, es cuando la Pedagogía surge como ciencia independiente; producto al surgimiento del marxismo que desligó a las ciencias individuales.

En la actualidad existe una polémica en torno a la pedagogía, si es ciencia, arte o técnica. En América Latina, autores como Luzuriaga, Nassif y Prieto, tienen en cuenta el problema de la Pedagogía en relación con el carácter de ciencia, arte, técnica o filosofía. Este grupo de autores, comparten el criterio de que la Pedagogía es una técnica y analizan sus relaciones con la Filosofía, con el arte. Sin embargo, se adscriben al criterio de ciencia y sustentan que tiene su propio objeto de estudio, que es la educación.

Otro problema de gran discusión, lo constituyen los estatutos epistemológicos, se plantea la necesidad de llegar a un mayor nivel de precisión en cuanto a su objeto de estudio y perfeccionar su cuerpo teórico y metodológico.

En Europa Occidental, autores como: Hubert, Best, Mialaret, Gal, Mitter, Kenneth, debaten en cuanto a la validez del término Pedagogía y su relación con el de ciencia de la educación. Kenneth la considera como ciencia de la educación, mas Mialaret la concibe como tecnología de la educación. Consideran, entonces como ciencias de la educación a la: filosofía de la educación, historia de la educación, planificación de la educación, economía de la educación, demografía escolar, etnografía, sociología de la educación, psicología educativa y fraseología de la educación. Lo anterior, nos permite plantear que no existe un criterio unánime con respecto al alcance y contenido del término de ciencia de la educación, aunque coinciden en su objeto de estudio.

En los antiguos países socialistas, autores como: Konstantinov, Korolev, Naumann, Savin, Suchodolki, Baturina citados por Álvarez (1995), consideran la Pedagogía como ciencia de la educación. Expresan que tiene su propio objeto de estudio, sus categorías, leyes y principios. Consideran que la educación es un fenómeno social históricamente condicionado y con un marcado carácter clasista, mediante el cual se logra la transmisión de la experiencia socio-histórica.

Todos coinciden que a partir de que se asumió la filosofía marxista-leninista, la pedagogía se convirtió en ciencia independiente, pero mantiene relaciones con otras ciencias. Destacan la necesidad de ampliar su objeto de estudio, incluyendo todos los procesos de educación dirigidos a un fin determinado.

Si se parte del criterio que para una disciplina ser ciencia debe cumplir con los siguientes requisitos: poseer una sólida fundamentación filosófica, estar vinculada a un proyecto político-social determinado históricamente, poseer objeto de estudio, campo, contenido y métodos determinados, basarse en conocimiento sólido de la realidad, poseer un sistema categorial y principios, transformar al hombre individual y socialmente, y tener definida las relaciones con otras ciencias auxiliares. Entonces, se puede plantear que la pedagogía es una ciencia por cuanto cuenta con todo ese aparato categorial, elementos que serán fundamentados en el presente capítulo.

Independientemente, consideramos que también es técnica por cuanto se sustenta en una serie de procedimientos, actividades y ejercicios que permiten su materialización práctica. Además, la consideramos arte, porque está estrechamente vinculada con el arte de enseñar, con la maestría pedagógica que tenga el maestro/profesor para enseñar, quien debe ser un artista de la creación para que sus alumnos asimilen el contenido de la enseñanza y a la vez se percate de las insuficiencias del proceso de enseñanza-

aprendizaje y busque nuevas vía para perfeccionarlo, y nuevamente su carácter de ciencia.

Para analizar el carácter de ciencia de la Pedagogía es imprescindible aludir su objeto de estudio. En este sentido varios autores lo han definido, así por ejemplo:

Según Klinberg (1988), el objeto de estudio de la Pedagogía “(...) es el desarrollo de convicciones y modos de conductas socialistas, la formación del carácter de la personalidad”

Para García (1977), el objeto de estudio de la Pedagogía es “ (...) la educación en sentido amplio, que se refiere a la formación de actitudes, la asimilación de conocimientos y todo lo que constituye la vida del ser humano (...), educación multilateral que abarca todas las esferas de la vida (...) física, intelectual y moral”.

Según (Álvarez, 1995, p. 2), “La Pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso formativo”. Argumenta, concluyendo que es “(...) un proceso totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social, que agrupa en una unidad dialéctica, los procesos educativo, desarrollador e instructivo”. En este sentido, subraya que el **proceso formativo** “(...) es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad. Es un proceso totalizador, que agrupa los procesos instructivos,

desarrollador y educativo, cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social”.

Según Labarrere y Valdivia (2001), el objeto de estudio de la Pedagogía es “(...) el proceso educativo (conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de manera consciente, tomando en consideración las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y el educando, la participación activa de este último en el proceso, y se dirigen al logro de objetivos bien delimitados”.

Como se puede apreciar, existe diversidad de criterios en cuanto a la definición del objeto de estudio de la Pedagogía. Sin embargo, todos los autores coinciden en declarar que la misma tiene un objeto de estudio, lo que constituye un indicador de apoyo al criterio de que la Pedagogía constituye una ciencia independiente. Otro elemento que se puede inferir es que el objeto de estudio de esta ciencia ha evolucionado.

Por tanto, la Pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio el descubrimiento de las regularidades, el establecimiento de principios, leyes y categorías que permiten de forma consciente planificar, dirigir y organizar; ya sea en el marco institucional: escolar o extraescolar, el proceso **educativo** en sentido amplio hacia la **formación** multilateral de la personalidad del educando; y con ello la apropiación de la herencia histórico-cultural acumulada por la humanidad.

3.2. Principales categorías de la Pedagogía. Su evolución

Las principales categorías de la Pedagogía la constituyen: educación, instrucción, enseñanza, proceso pedagógico y diagnóstico. A continuación, se analizará la evolución de cada concepto.

Para García (1977), “(...) la **educación en sentido amplio** se refiere a la formación de actitudes, la asimilación de conocimientos y todo lo que constituye la vida del ser humano (...) educación multilateral que abarca todas las esferas de la vida (...) física, intelectual y moral”.

Según Álvarez (1998), “(...) la **educación en sentido amplio** es cuando se integran diversos factores: escuela, familia y sociedad”.

Según Labarrere y Valdivia (2001), “(...) la **educación en sentido estrecho** es el trabajo organizado de los educadores, encaminado a la formación de cualidades de la personalidad: convicciones, actitudes, rasgos morales y del carácter, ideales y gustos estéticos, así como modos de conducta”.

Según Álvarez (1995), “(...) la **educación en sentido estrecho** es cuando se trabaja un solo factor: la escuela”.

Según Álvarez (1995), “(...) **educación** es el proceso y el resultado de formar al hombre para la vida, de “templar el alma para la vida”, en toda su complejidad”.

Según Labarrere y Valdivia (2001), la **educación** “(...) es un proceso organizado, dirigido, sistemático de formación y desarrollo del hombre mediante la actividad y la comunicación que se establece en la transmisión de los conocimientos y la experiencia acumulada por la humanidad. En este proceso se produce el desarrollo de capacidades, habilidades, se forman convicciones y hábitos de conductas”.

Según colectivo de autores del ICCP (2001), “La **educación** es el proceso pedagógico que contribuye a la formación y desarrollo de la personalidad”

La **instrucción** según Álvarez (1995), “(...) es el proceso y el resultado de la asimilación de conocimientos, hábitos, habilidades y desarrollo de capacidades, de apropiación de la cultura, donde intervienen el maestro y el alumno, el grupo, familiares y miembros de la comunidad. (...) los dos maestro y alumnos son activos, el profesor dirige y el estudiante es protagonista”.

Según colectivo de autores del ICCP (2001), la **instrucción** “(...) expresa el resultado de la asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades; se caracteriza además por el nivel de desarrollo del intelecto y de las capacidades creadoras del hombre: La instrucción presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra esfera de la actividad social”.

Según Klingberg (1988), la **enseñanza** “(...) es un fenómeno de la escuela. Es un proceso en cuyo centro está el aprendizaje o estudio”.

Según Labarrere y Valdivia (2009), la **enseñanza** “(...) la constituye el proceso de organización de la actividad cognoscitiva. Dicho proceso se manifiesta de forma bilateral e incluye tanto la asimilación del material estudiado o actividad del estudiante (aprende) como la dirección del proceso o actividad del maestro (enseñar). Conjuntamente con la asimilación de conocimientos, la enseñanza propicia el desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades y contribuye poderosamente con la educación de los estudiantes”.

Es notorio destacar que este proceso no se desarrolla de forma bilateral como plantean las autoras; sino multilateral porque además del maestro y el alumno, en ese proceso de enseñanza influyen la familia, la comunidad, el país, las organizaciones políticas y de masas. Independientemente, es notorio destacar que a partir de esta definición se relaciona la enseñanza con el aprendizaje.

Para Zilberstein (2002), lo considera como “(...) proceso de **enseñanza-aprendizaje** el cual constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, hábitos, normas de comportamiento y valores, legados por la humanidad y que se expresan en el contenido de la enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de la actividad docente y extradocente que realizan los estudiantes”.

Según Álvarez (1998) el **desarrollo**, es otra categoría de la Pedagogía y la constituye "(...) es el proceso y el resultado de formar hombres en plenitud de sus facultades tanto espirituales como físicas, de "templar el espíritu y el cuerpo"

Según Labarrere y Valdivia (2009), el proceso pedagógico o educativo lo constituye " (...) el conjunto de actividades y procesos específicos que se desarrollan de manera consciente, tomando en consideración las condiciones en que tiene lugar la educación; las relaciones que se establecen entre el educador y el educando, la participación activa de este último en el proceso; y se dirigen al logro de objetivos bien definidos".

El proceso formativo, que constituye el objeto de estudio de la Pedagogía declarado por Álvarez (1998), se clasifica atendiendo al nivel teórico, científico y de sistematicidad con que se desarrollan en: el proceso educativo escolar y el proceso formativo no escolar; el proceso formativo escolar, a su vez, se clasifica en tres: el proceso docente-educativo, el proceso extradocente y el proceso extraescolar; los que constituyen además categorías de la Pedagogía.

Según Álvarez (1995), **El Proceso educativo escolar** es aquel proceso formativo, de carácter sistémico y profesional fundamentado en una concepción teórica pedagógica generalizada, intencionalmente dirigida a preparar a las nuevas generaciones para la vida social y en primer lugar para el trabajo.

Según Álvarez (1995), **El Proceso docente-educativo**, es aquel proceso educativo escolar que del modo más sistémico se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él, el estudiante se instruye, capacita y educa, es decir, forma sus conocimientos, su pensamiento y sus sentimientos. Este proceso es el objeto de estudio de la **Didáctica** como ciencia.

Según Álvarez (1998), **El Proceso extradocente** es aquel Proceso educativo que siendo escolar, se desarrolla con un menor grado de sistematicidad, por ejemplo la participación de los estudiantes en el coro de la escuela, cuyo desarrollo no pertenece a ninguna materia en específico.

Según Álvarez (1998), **El Proceso extraescolar** es aquel que se desarrolla fuera de la escuela aunque es dirigido por ella, el mismo posee un menor grado de sistematicidad, por ejemplo la actividad de los pioneros exploradores.

El resto de las influencias educativas, según Álvarez (1995) **Proceso educativo no escolar**, que ejerce la sociedad sobre sus miembros tiene un carácter más espontáneo y empírico y se apoya en mucho menor grado en las generalizaciones teórica de la ciencia pedagógica; aunque debe ser lo docente quien centre el desarrollo de todos esos procesos, por ejemplo los programas de televisión infantiles.

González (1999), introdujo como otra categoría de la pedagogía el diagnóstico. La cual ha sido definida por varios autores; así por ejemplo:

Diccionario Enciclopédico Labor, lo define: "Distinguir e identificar categorías de datos que se obtiene sobre una situación a través de estrategias basadas en un conocimiento previo".

Enciclopedia Larousse, lo define: "Labor eminentemente práctica, explorativa, encaminada al conocimiento de la naturaleza de una situación con el fin de tomar una decisión sobre la misma. Se ha de centrar, al menos en aquellos campos donde se detectan necesidades con el fin de tomar una decisión en cuanto a su pronóstico e intervención".

Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983), lo define: "Evaluación de una situación dada, juicio emitido sobre un hecho y su conjunto de circunstancias que presupone además una confrontación con la normatividad".

Para Fernández, "Proceso de estudio para medir, determinar y caracterizar particularidades individuales posibilitando instrumentar estrategias de intervención de acuerdo con las necesidades/ potencialidades de cada persona (...)"

El diagnóstico, no constituye un momento específico inicial del proceso docente educativo sino un proceso que responde al carácter continuo de las necesidades, es decir, una vez que se satisfacen unas necesidades aparecen otras que deben ser satisfechas.

Para Nieves (1995), el diagnóstico es un "Proceso de evaluación-intervención y no puede desarrollarse fuera del marco del proceso de enseñanza-aprendizaje".

Es significativo acotar que el diagnóstico tiene un enfoque universal, individual y procesal. Asimismo, los términos de evaluación y diagnóstico aparecen constantemente interconectados.

Fernández (1991), define **diagnóstico pedagógico como**: "Un proceso que, mediante la aplicación de unas técnicas específicas, permite llegar a un conocimiento más preciso del educando y orientar mejor las actividades de enseñanza aprendizaje (...) A través de la exploración de la actividad del escolar se intenta comprobar, describir y valorar los progresos del alumno en orden a la consecución de los objetivos educativos".

Buisán y Marin (1984), define **diagnóstico pedagógico como**: "Incluye un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupos de sujetos) o de una institución".

Lázaro (1986) define **diagnóstico pedagógico como**: "Conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas".

Pérez Juste (1990), define **diagnóstico pedagógico como**: "Actuación técnica profesional realizado con mentalidad científica, esto es con rigor, encaminado

a conocer a los educandos y a su ambiente para facilitar una actuación pedagógica eficaz en pro de la excelencia".

En esta definición se precisa:

- ❖ Cómo debe realizarse esta actuación? (con mentalidad científica)
- ❖ Con qué fin? (objetivos): Conocer a los educandos.
- ❖ A quién? (objeto): Los educandos y su ambiente.
- ❖ Para qué (finalidad): favorecer la excelencia personal (aspectos formativos e instructivos).

Martí Queros (1982) define **diagnóstico pedagógico como**: "No es la búsqueda de trastornos en el sujeto que fracasa, sino el análisis de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje para determinar las causas de que este proceso haya fallado o puede fallar en el futuro".

De lo planteado anteriormente, se infiere que el **diagnóstico pedagógico**:

- ❖ Es una labor eminentemente práctica, exploratoria, que a través de un proceso de indagación científica se encamina al conocimiento y valoración de la naturaleza de una situación pedagógica, con el fin de tomar una decisión sobre la misma.

- ❖ La valoración es importante para establecer si la situación analizada presenta carencias o no en comparación con la norma aceptada. Si hay carencias, elaborar un pronóstico sobre su desarrollo que permita tomar una decisión para subsanarlas (intervención). Si no hay carencias: actuar para evitarlas (prevención).

El diagnóstico pedagógico como proceso incluye las dimensiones: educativa, sociológica, psicológica y cognitiva.

En lo *educativo*: Posibilita la concienciación de necesidades, la significación de los sujetos participantes desde el momento mismo de la recogida de la información hasta el establecimiento del proyecto educativo.

En lo sociológico: Se desarrolla a través de una metodología que se expresa entre otros aspectos en el sistema de indicadores y los criterios de medida, así como en la propuesta de instrumentos psicopedagógicos que deben ser aplicados como parte de la recogida de información.

En lo psicológico:

- ❖ La disposición para la tarea de diagnosticar
- ❖ Las características psicopedagógicas del joven y el sistema categorial-conceptual explicativo del proceso.

En lo cognitivo: posibilita evaluar el nivel de desarrollo cognoscitivo alcanzado.

Para (González Soca) el **diagnóstico pedagógico integral** es un “proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del objeto a modificar.”

Niveles del diagnóstico pedagógico-integral

Macronivel

Abarca el conocimiento relacionado con la sociedad, instituciones, empresas; todo lo referente a su funcionamiento interno, a su relación con el entorno y a las posibles vías que permiten un desempeño superior. Es un diagnóstico en el contexto institucional; un diagnóstico de las relaciones intergrupales.

Mesonivel

Comprende el diagnóstico relativo a los grupos sociales que funcionan dentro de determinada organización. Se refiere al diagnóstico intragrupal, al diagnóstico en el contexto del grupo, que trata de brindar un conocimiento del funcionamiento interno del grupo, de los mecanismos que explican ese funcionamiento y las vías para alcanzar niveles superiores.

Micronivel

Está referido al diagnóstico en el plano individual, al diagnóstico en el contexto de la Personalidad. A este nivel la actividad diagnóstica, debe brindar un conocimiento de la Personalidad del sujeto, o de alguna de sus partes integrantes, dirigido a detectar y caracterizar sus dificultades y /o potencialidades en determinadas áreas, para transformarlas en desarrollo, en aras del mejoramiento profesional y humano, logrando modos de elevada eficiencia personal y valor social.

Funciones del diagnóstico

1. Búsqueda, exploración e identificación.

Esta ha sido fundamentalmente el atributo que ha caracterizado tradicionalmente a la labor diagnóstica. El diagnóstico ha estado identificado por mucho tiempo, con las tareas de evaluación y la categorización en sentido general. Esta función del diagnóstico, no va más allá de la descripción. Por tanto, aquí el proceso se dirige solamente al examen fenoménico del objeto de estudio.

2. Reguladora-orientadora.

Se basa fundamentalmente en la toma de decisiones que favorezcan el cambio. Responde a la pregunta ¿qué hacer para cambiar la realidad?

Esta función está básicamente relacionada con la posibilidad que tiene el diagnóstico de conducir

todo el proceso de modificación, sobre la base del establecimiento de un sistema de decisiones, a partir de las estimaciones y el conocimiento de la realidad.

3. Interventiva, preventiva y potenciadora.

El primer objetivo del diagnóstico, debe ser mostrar los caminos o vías para modificar el estado actual y transformarlo en interés del desarrollo óptimo de las potencialidades individuales, grupales y /o institucionales, para lograr así el estado deseado. Esta función, está dirigida a la posibilidad que brinda el diagnóstico de elaborar estrategias individuales para cada sujeto, grupo y /o institución en dependencia del perfil singular de sus potencialidades, capacidades y deficiencias.

Principio de la finalidad.

Se refiere a la subordinación del proceso diagnóstico a objetivos y fines concretos, que deben ser claramente definidos y precisados, en tanto ellos determinan las características de todo el proceso. Todos los momentos por los que atraviesa el diagnóstico dependen del establecimiento de los objetivos.

Principio de la integralidad.

Significa que el proceso de diagnóstico, debe basarse en métodos y procedimientos que permitan obtener un conocimiento integral del fenómeno estudiado, con vista a propiciar una visión profunda del mismo.

Principio Del Desarrollo.

Enfatiza el hecho de que la función principal del Diagnóstico consiste en la modificación posterior. El diagnóstico constituye una premisa para trazar las estrategias de desarrollo.

Principio de la continuidad.

Este Principio está estrechamente vinculado al anterior y lo complementa. Supone el paso de un diagnóstico centrado en la clasificación a un diagnóstico centrado en el desarrollo; de un diagnóstico “puntual”, a un diagnóstico “continuo”.

Principio de la relación dialéctica entre la realidad y la posibilidad

Significa que el proceso de diagnóstico, debe permitir caracterizar lo que el fenómeno estudiado ES y lo que puede LLEGAR A SER, de acuerdo con sus potencialidades, considerando sus debilidades y fortalezas y las posibles influencias positivas y negativas de su entorno. Implica, la dialéctica entre lo actual y lo potencial para posibilitar la intervención temprana y oportuna.

Principio de la individualidad.

Sustenta la negación de recetas únicas para abordar el estudio del objeto y niega la posibilidad de tomar caminos rígidos a la hora de estudiar el fenómeno. Supone flexibilidad y

enfoque individual en cada paso concreto del diagnóstico.

Principio de la diversidad de enfoques.

Implica conjugar armónicamente diferentes vías, técnicas y procedimientos que se complementan entre sí, para lograr una información rica; siempre y cuando se parta de una clara concepción teórico-metodológica, que garantice la consistencia interna de todo el sistema. Sobre esta base, supone la combinación efectiva de enfoques cuantitativos y cualitativos, transversales y longitudinales, individuales y grupales, que garanticen la integración adecuada de los mismos para llegar a la explicación del fenómeno estudiado.

Etapas del diagnóstico

1. **Definición del proceso:** en él se esclarecen de los objetivos, su proyección futura y de las bases teóricas y metodológicas sobre las cuales se sustentará todo el proceso. Este es el momento de:
 - ❖ Delimitar el estado actual, partiendo de la consideración de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades.
 - ❖ Determinar los objetivos.
 - ❖ Delimitar la estructura del sistema diagnóstico.

2. Planificación y organización del proceso.

- ❖ Se determina qué hacer, cómo y cuándo hacerlo; y quién debe hacerlo.
- ❖ Su contenido fundamental es la delimitación de los medios, vías y maneras de llevar a cabo el diagnóstico.
- ❖ Comprende la selección de los métodos, técnicas y procedimientos diagnósticos para la exploración y evaluación del objeto de estudio.

3. Aplicación del sistema diagnóstico.

- ❖ Este momento implica la puesta en práctica, del aparato instrumental seleccionado con vista a asegurar el estado cognitivo del objeto de estudio, a partir de la exploración, recolección y procesamiento inicial de la información. En esta etapa, se da la posibilidad de generar nuevas hipótesis diagnósticas u operativas, a partir de los niveles primarios de procesamiento de la información, que pueden modificar la etapa anterior o introducir variantes en su proyección inicial.

4. Formulación diagnóstica.

- ❖ En este momento, se produce todo el procesamiento de la información de modo que permita generar conclusiones, sugerencias y la

proyección futura de la actividad con vista a la transformación.

- ❖ Esta etapa permite llegar a conclusiones de tipo:
- ❖ **Descriptivas:** caracterizan las manifestaciones más generales y comunes del objeto de estudio.
- ❖ **Clasificadorias:** categorizan los distintos tipos de sujetos, grupo y /o instituciones.
- ❖ **Explicativas:** precisan características esenciales y /o significativas, encontrando la relación causa-efecto.
- ❖ **Pronósticas:** predicen las particularidades y potencialidades en función del desarrollo.

5. Modificación de la situación problémica.

El diagnóstico, no culmina con la evaluación del objeto de estudio y la declaración de la conclusión diagnóstica. Es necesario además, la elaboración de prescripciones que actúen sobre las causas que generan la situación problémica, en pos de su modificación y el logro del estado deseado.

Este momento por tanto comprende:

- ❖ La interacción con el objeto de estudio.
- ❖ La elaboración conjunta de un sistema de recomendaciones que propicien el desarrollo del fenómeno estudiado.

- ❖ Este momento sugiere además la necesidad del seguimiento y control.

De lo planteado en el acápite, se puede concluir planteando que las categorías de la Pedagogía han evolucionado y como su objeto de estudio se ha ampliado también se han ampliado las categorías de la Pedagogía; lo que permite afirmar que la misma cumple con otro de los requisitos para ser ciencia: tener su propio aparato categorial.

3.3 Leyes de la Pedagogía y Principios de la Pedagogía

El concepto principio proviene del Latín *Principium*, que significa fundamento, inicio, punto de partida, idea rectora, regla fundamental. En la literatura especializada, es frecuente encontrar que se emplee el término con diversas acepciones; así por ejemplo:

- ❖ Regla que guía la conducta.
- ❖ Fundamento de un sistema.
- ❖ Concepto central, que constituye la generalización y extensión de una proposición a todos los fenómenos de la esfera de la que se ha abstraído.
- ❖ Las máximas particularidades por las que cada cual se rige en sus operaciones.

Para Klinberg (1988), los principios son postulados generales que se derivan de las leyes y constituyen los fundamentos para la conducción de la enseñanza.

Por su parte Danilov (1989), plantea que la aplicación de las leyes determina y definen las categorías y que constituyen una guía para los pedagogos.

Según Savin (1972), los principios son puntos de partida que determinan las exigencias básicas de la educación; así como de su contenido, organización y método.

Por tanto, los principios son directrices, postulados que determinan la orientación general de la educación.

Las leyes y los principios tienen carácter general, se aplican a todas las asignaturas y niveles de enseñanza. Tienen carácter obligatorio y constituyen un sistema.

La relación que se establece entre las leyes y los principios no es lineal. Un principio puede reflejar varias leyes o una ley puede reflejar el cumplimiento de varios principios.

Se puede plantear entonces como **leyes** de la Pedagogía:

1. Relación entre sociedad y educación: de acuerdo con las características de la sociedad así será el tipo de hombre a formar en la escuela.
2. Unidad entre la instrucción y la educación.
3. Dependencia de la educación del carácter de la actividad y la comunicación entre los estudiantes.

Para Neuner y otros (1978), la Pedagogía cuenta con los siguientes principios:

- ❖ Unidad de la sociedad y la educación, de la escuela con la vida.
- ❖ Igualdad de las posibilidades educacionales para todos los miembros de la sociedad.
- ❖ Educación general científica, unificada para todos los niños y jóvenes.
- ❖ Unión del trabajo productivo, la enseñanza y la educación física.
- ❖ Unidad de la educación y la instrucción.
- ❖ Asimilación sistemática de las riquezas de la ciencia y de la cultura.
- ❖ La educación en el colectivo y a través del colectivo.
- ❖ Sección conjunta de la escuela con la familia, las organizaciones infantiles y juveniles.

Principios de la Pedagogía:

1. Unidad de lo instructivo, educativo y desarrollador. Esta unidad de la instrucción y la educación se desarrolla a través de la actividad y la comunicación en el proceso pedagógico.

2. Unidad de la actividad y la comunicación en el proceso pedagógico. Ambos procesos, contribuyen a la formación del hombre que desea formar la Pedagogía.
3. Unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Unidad necesaria para el desarrollo pleno de la personalidad del estudiante.
4. Carácter científico e ideológico. Elevar el conocimiento científico-cultural basado en un sólido conocimiento de la materia que el docente imparte, dominio de la Pedagogía y la Psicología en el trabajo con los objetivos.
5. Carácter colectivo e individual y el respeto a la personalidad del estudiante. Respeto a las opiniones de los estudiantes. Tener en cuenta las individualidades, partiendo del colectivo, que permita el desarrollo de los estudiantes.
6. Vinculación de la educación con la vida y el estudio con el trabajo. Vinculación necesaria para la formación y desarrollo de competencias.

3.4 Funciones y ramas de la Pedagogía

En el curso del desarrollo histórico de la Pedagogía se han formado las siguientes ramas:

1. Didáctica general y particular.

2. Organización y Dirección Científica de las instituciones escolares.
3. Historia de la Educación.
4. Pedagogía Especial.
5. Pedagogía Comparada.
6. Pedagogía Preescolar.
7. Pedagogía Militar.
8. Teoría de la Educación.
9. Pedagogía deportiva.
10. Pedagogía Profesional.
11. Pedagogía de la Educación Superior.
12. Pedagogía familiar

Otras Ciencias de la Educación:

1. Sociología de la Educación.
2. Filosofía de la Educación.

Funciones de la Pedagogía

1. Socializadora: es un conjunto de procesos sociológicos, pedagógicos y psicológicos por los cuales en la asimilación de la experiencia social,

se incorpora a diferentes actividades, participa con otros, se implica en su ejecución estable y relaciones y se comunica todo ello en función de las expectativas y representaciones que como miembro del grupo que se trate va desarrollando, de los conocimientos, sentimientos, actitudes que en él se van formando al respecto, con lo cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas que a su vez dan lugar a su práctica en una dimensión cada vez más reflexiva y auto-dirigida como heredero o representante de las conquistas de la humanidad, como sujeto que se desarrolla.

2. Desarrolladora: porque constituye el proceso y el resultado de formar hombres en plenitud de sus facultades tanto espirituales como físicas, de “templar el espíritu y el cuerpo.
3. Instructiva: expresa el resultado de la asimilación de los conocimientos, hábitos y habilidades; se caracteriza además por el nivel de desarrollo del intelecto y de las capacidades creadoras del hombre: La instrucción presupone determinado nivel de preparación del individuo para su participación en una u otra esfera de la actividad social.
4. Educativa: porque permite la formación de actitudes, la asimilación de conocimientos y todo lo que constituye la vida del ser humano. Es educación multilateral, que abarca todas las esferas de la vida: física, intelectual y moral.

Referencias

- Álvarez, C.M. (1995). Epistemología educativa. Bolivia: Universidad de Sucre.
- Álvarez, C.M. (1998). Pedagogía como Ciencia o Epistemología de la Educación. La Habana: Félix Varela.
- Aliberas, J., Gutiérrez, Rodríguez e Izquierdo, M. (1989). *La didáctica de las Ciencias*. Una empresa racional. Enseñanza de las Ciencias.
- Ausubel, D., Novak. JD. y Hannesian, H. (1976). Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo. México. Editorial *trillas*.
- Carrascosa, J. y Gil Pérez, D. (1985). *La metodología de la superficialidad y el aprendizaje de las ciencias*. Enseñanza de las Ciencias.
- Comenius, J. A. Didáctica, Magna, Ed. *Pornia, México*, 1971
- Danilov, M y M. Skatkin (1972). Didáctica de la Escuela Media. La Habana. Ed. *Libros para la Educación*.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI.

- Freire, P. (1985). La concepción bancaria de la educación y la deshumanización. En: la educación como práctica de libertad. Buenos Aires, Siglo XXIB.
- García R.L y otros (1996). Los retos de cambio educativo, Editorial *Pueblo y Educación*.
- Giroux, H. (1989). *Critical Pedagogy, the State and Cultural Struggle*. Albany: State U of NYP.
- González, A. y Reinoso, C. (1999). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial *Pueblo y Educación*.
- González, D. (2004). Psicología Educativa. Editorial: *Pueblo y Educación*. La Habana.
- Gutiérrez, R. (1985). *La investigación didáctica en el área de las ciencias*. Nueva crisis paradigmática. Enseñanza de las Ciencias.
- Klingberg, L. (1988). Introducción a la Didáctica General. Editorial: *Pueblo y Educación*. La Habana.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2009). Pedagogía. Editorial: *Pueblo y Educación*. La Habana.
- Makarenko, R. (1990). *Participación y Responsabilidad de la familia en la educación*. Madrid.

- Neuner, G. y otros. (1978). Pedagogía. Editorial: *Vilk und wissen. Berlin.*
- Postman, N. y Weingartner, C. (1969). Teaching as a subversive activity. New York: Dell Publishing Co. 219p
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). Hacia una Didáctica desarrolladora. Editorial: *Pueblo y Educación.* La Habana.
- Solomon, J. (1978). Social influences on the construction of pupils understanding science. *Studies in science education.*
- Santiesteban, E. (2008). *Paradigma cognitivo:* fortalezas y debilidades. Publicado en <http://www.ilustrados.com>.
- Santiesteban, E. (2008). *Paradigma humanista:* fortalezas y debilidades. Publicado en <http://www.ilustrados.com>.
- Santiesteban, E. (2008). Paradigma constructivismo: fortalezas y debilidades. Publicado en <http://www.ilustrados.com>.
- Santiesteban, E. (2008). Paradigma socio-histórico-cultural: fortalezas y debilidades. Publicado en <http://www.ilustrados.com>.

- Santiesteban, E. (2008). Paradigma conductista: fortalezas y debilidades. Publicado en <http://www.ilustrados.com>.
- Savin, N.V. (1972). Pedagogía. Editorial: *Pueblo y Educación*. La Habana.
- Silvestre, M. (1999). Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial: *Pueblo y Educación*.
- Reyes, J. I. (1999). *La historia familiar y comunitaria como vía para el aprendizaje de la historia nacional y de la vinculación del alumno de secundaria básica con su contexto social*. (Tesis doctoral inédita). Las Tunas: CDIP.

