

# Pedagogía

**Bienvenidos a la materia Pedagogía.**

**Para muchos será un primer acercamiento a esta área del conocimiento y estamos seguros que les aportará una primera visión sobre el acto de educar.**

**Encontrará aquí algunos contenidos básicos para entender la Pedagogía y la Educación, así como bibliografía denominada “Para saber más” que es opcional y podrá leerla en este momento o guardar para leer en algún momento que sienta la necesidad de ahondar en este tipo de conocimiento.**

**Iniciamos nuestra cursada.**

## **OBJETIVOS**

- Analizar los elementos que conforman la actividad pedagógica actual y sus aplicaciones en los procesos educativos.
- Confrontar diferentes marcos teóricos de la Pedagogía.
- Vincular los aportes de la teoría pedagógica con su campo de actuación profesional.
- Interpretar posibles alternativas a los problemas educativos que se aborden

## **CONTENIDOS**

Concepto de pedagogía. Significado etimológico. Bases científicas de la Pedagogía. Interdisciplinariedad con otras ciencias: Filosofía, Psicología, Medicina, Sociología, Antropología, Historia, Economía.

Pedagogía y educación. Concepto de Educación. Significado vulgar. Significado etimológico. Comparación de los significados. Aspectos básicos para entender el concepto de educación: la idea de perfección, influencia humana, la intencionalidad, las funciones específicamente humanas, Educación, cultura y naturaleza humana. Unidad y ambivalencia del proceso educativo.

Tipos de Educación y Pedagogía: Educación formal, no formal e informal.

Una mirada a la historia de la Pedagogía. Relación entre historia de la educación y de la Pedagogía.

Corrientes pedagógicas contemporáneas: Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. Los paradigmas Ecológico, las Pedagogías Críticas y el Constructivismo.

El problema del saber en la Pedagogía: saber y conocimiento. Saber docente y saber pedagógico.

La reflexión en torno a la práctica: el profesor como profesional crítico  
Pedagogía y escuela.

La investigación pedagógica y la práctica docente.

La escuela inclusiva: concepto, principios, objetivos

## Desarrollo de contenidos

### Concepto de Pedagogía

#### Etimología de la palabra pedagogía

La palabra pedagogía deriva del griego paidós que significa niño y agein que significa guiar, conducir El que conduce niños (Del gr. pedagogo παιδαγωγός) y pedagogía παιδαγωγική.

La idea que se tiene de pedagogía ha sido modificada porque la pedagogía misma ha experimentado desde principios de siglo cambios favorables.

Cada época histórica le ha impregnado ciertas características para llegar a ser lo que en nuestros días se conoce como: **Ciencia multidisciplinaria que se encarga de estudiar y analizar los fenómenos educativos y brindar soluciones de forma sistemática e intencional, con la finalidad de apoyar a la educación en todos sus aspectos para el perfeccionamiento del ser humano.**

Es una actividad humana sistemática, que orienta las acciones educativas y de formación, en donde se plantean los principios, métodos, prácticas, maneras de pensar y modelos, los cuales son sus elementos constitutivos.

Por su carácter interdisciplinario, fusiona áreas como Filosofía, Psicología, Medicina, Antropología, Historia, Sociología y Economía. El aporte que hace cada una de ellas a la pedagogía es lo que enriquece y favorece el quehacer pedagógico, además de proveer las bases científicas que dan el carácter de ciencia a la pedagogía.

Por un lado, permite explicar y plantear de manera eficaz los fenómenos educativos y sus procesos desde todas sus vertientes, culturales, filosóficas, psicológicas, biológicas, históricas y sociales.

El Dictionnaire étymologique de Dauzat indica que la palabra educación apareció hacia 1327 en el Miroir Historial de Jean de Vignay. Según el Dictionnaire de Robert, la palabra pedagogía se remonta a 1485 y Littré concreta que se halla en la Institution chétienne de Calvino (1536).

### Bases Científicas

La pedagogía al estudiar de forma organizada la realidad educativa y fundamentándose en las ciencias humanas y sociales, trata de garantizar la objetividad de los conocimientos que acontecen en un contexto determinado. Cumple con los requisitos que una ciencia debe poseer, tiene un objeto de estudio propio que es la educación; se ciñe a un conjunto de principios que tienden a constituir un sistema regulador de sus fines, fundamentos y procedimientos, y emplea métodos científicos, tales como los empíricos (observación, experimentación, análisis, síntesis, comparativo, estadístico y de los tests); y los racionales (comprensivo, fenomenológico, especulativo y crítico).

### Interdisciplinariedad con otras ciencias

La Filosofía, otorga el soporte necesario, para examinar críticamente la educación, para cuestionar los fines y valores que asignamos a los procesos educativos partiendo de una concepción de hombre y sociedad, sin los fundamentos éticos que proporciona esta disciplina, difícilmente podrían plantearse los fines morales de la educación y el proyecto de ser humano que se quiere formar, para que se integre a una sociedad establecida.

La Psicología está íntimamente ligado a la pedagogía en conjunto proporcionan los elementos respuestas a los problemas educativos tanto en el ámbito formal

como no formal, que plantea la persona a lo largo del ciclo vital. Por otro lado el estudio de la conducta humana facilita conocer mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje, análisis que se realiza en el lugar donde se presentan situaciones educativas, principalmente en el salón de clases.

El área de la **Medicina** permite a la pedagogía conocer cómo operan los asuntos internos del cerebro, en un nivel neuronal, fisiológico y filológico. Al igual que impregna una de las principales bases científicas a la investigación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde algunos paradigmas.

El estudio de la **Historia** provee cimientos fundamentales para un mejor acercamiento a la raíz etimológica de la palabra pedagogía, así como de sus orígenes y alcances, sus principales y mejores representantes y el abanico de posibilidades educativas en la que puede incurrir la pedagogía. Por otro lado los acontecimientos históricos que anteceden a las futuras generaciones, proporcionan, nociones fundamentales tanto para prevenir como para ofrecer soluciones alternas vislumbrando el futuro.

Las ciencias sociales como la **Antropología y la Sociología** se encargan de proporcionar los hechos sociales y culturales, que rodean las acciones y fenómenos educativos en cualquier región o país, teniendo al hombre como objeto de estudio. La educación está ligada estrechamente a las condiciones de vida social y política, la pedagogía depende de las concepciones y las aspiraciones de aquella.

Un conocimiento general de la **Economía** brinda las investigaciones y estudios realizados en una dimensión económica, dilucidando las posibles alternativas conducentes al desarrollo, para que los recursos materiales y financieros limitados produzcan y satisfagan la necesidad y el derecho que tienen de la educación los grupos y las instituciones.

### **Para saber más**

Pérez Machado, j et alt. La Pedagogía como Ciencia de la Educación.

En

<https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-pedagogia-como-ciencia-de-la-educacion/>

## **Pedagogía y educación**

El hombre es un ser humano que desde que nace hasta que muere se educa, está en constante aprendizaje y formación, y lo desarrolla en diferentes ámbitos como son: psicológico ( tiene una personalidad y conducta), el social ( se desenvuelve en relación con otros), el biológico(se desarrolla en etapas de la vida), el cognoscitivo (donde emplea sus pensamientos, conocimientos, capacidad de aprendizaje y comprensión) y el espiritual, por ello el hombre se encuentra envuelto en un proceso que genera su educación, donde la pedagogía como ciencia y arte, interviene directamente en la formación integral.

El ser humano cuando se educa, adquiere conocimientos con el fin de formar, dirigir y desarrollar la vida humana y llegar a su plenitud, por medio de la familia, la sociedad, la cultura para el desarrollo de los pueblos.

La educación se adquiere primordialmente en dos ámbitos, el informal con la familia, amigos y la formal dentro de las instituciones, que trabajan con un profesional, el docente, planes y programas, evaluación, recursos y medios.

La educación es una realidad del hombre desde un sentido histórico (debido al desenvolvimiento de la cultura de los pueblos que han evolucionado y se ha presentado una situación educativa determinada, que permite por un lado tener hombres y pueblos más cultos y por otro la evolución de hombre y sociedad), pedagógico (en una situación educativa en la familia e instituciones que ejerce acción sobre el individuo en una situación de aprendizaje de los conocimientos y la cultura, donde la educación es la acumulación, ordenamiento, transmisión del acervo cultural de una generación a otra de los pueblos a través del tiempo), y social (dentro de los grupos humanos con un desenvolvimiento social y económico, donde los países dan impulso a la educación con sus instituciones para una mejor calidad de la educación y el desarrollo de las naciones).

Para definir el concepto de educación, no existe una sola perspectiva, ésta se plantea desde diferentes puntos de vista, de acuerdo al momento histórico en que se desarrolló, al fenómeno educativo e ideal de hombre, de ahí que existen diferentes formas de definirla:

## Concepto de Educación

### SIGNIFICACIÓN VULGAR

El concepto vulgar de educación se relaciona con la urbanidad y la cortesía. Generalmente, decimos que una persona es educada cuando sabe comportarse urbana y cortésmente.

Si nos fijamos en la raíz de las palabras **urbanidad y cortesía**, urbanidad hace referencia a urbs, al grupo social frente al hombre aislado del agro, frente al hombre del campo. La cortesía, en cuanto originada en la Corte, nos habla de la educación selectiva entre las personas.

Estas reflexiones nos dicen que la educación se concibe como algo adquirido por flujo externo, ya sea por el trato social, ya sea por los establecimientos educativos. La educación en el concepto vulgar se ha concebido como el resultado de un proceso que termina en la posesión de determinadas formas de comportamiento social.

Dos notas características del significado vulgar de la educación: se concibe como **resultado** y al mismo tiempo como un **comportamiento**.

Ambas cosas, hacen referencia a algo superficial.

Nos referimos a una **persona educada** cuando externamente sabe comportarse y nos importa poco que esta “persona educada y correcta” sea malvada en su interior.

¿Qué proceso interno ocurre en la persona para que, de un ser inculto o de ser un ser sin educación, se transforme en esa persona que posee educación?

### SIGNIFICACION ETIMOLOGICA

Etimológicamente, educación significa conducir, llevar a un hombre de un estado a otro.

También, etimológicamente, educación significa sacar de, extraer. Va a ser para nosotros extraordinariamente significativa la insistencia en este *educere*, en este “extraer” o “sacar”, según el cual la educación sería la acción de sacar algo de dentro del hombre.

No se trata de un resultado, como en el concepto vulgar, sino más bien de un *proceso*, no se queda en la mera superficialidad de lo vulgar, sino que hace referencia a *una situación interior del hombre*, de la cual, van a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que determinan o que posibilitan el que de un hombre digamos que está educado.

### COMPARACION DE LAS SIGNIFICACIONES

Etimológicamente, la educación se concibe como *actividad*, mientras que en el sentido vulgar es *un resultado*.

Etimológicamente, la educación es *desenvolvimiento interior*; vulgarmente es resultado de una *influencia externa*. Ocurre que ambas perspectivas tienen validez.

La verdad se halla parcialmente en lo que afirman cada una de estas perspectivas. El concepto etimológico de la educación nos lleva a una noción individualista del proceso educativo; el concepto vulgar nos lleva más bien a la perspectiva sociológica, la del influjo de la sociedad sobre el hombre.

Tienen en común una idea: la modificación de la persona. Y este concepto nos lleva a la idea de que define la educación: *la idea de perfección*.

### LA IDEA DE PERFECCION

Esta modificación no tendría sentido si no fuera un perfeccionamiento, un cambio hacia la perfección.

La educación es acción y es efecto. No crea nuevos seres, actúa sobre un ser que ya existe con anterioridad al proceso educativo; actúa sobre la persona. Por consiguiente, los efectos del proceso educativo no están en la aparición de nuevos seres, sino que están en la aparición de nuevas formas, de nuevos modos de ser en la persona. Pero si la persona puede adquirir nuevas formas, esto se debe a que es una realidad incompleta.



Las nuevas formas que adquiere en virtud de la educación van colmando el vacío, van perfeccionándolo. En definitiva, **toda educación es perfección**. Otra idea que subyace en el concepto de perfección es la **formación**.

Formación no es otra cosa que dar forma a lo informe o una nueva forma a lo ya formado. Al hablar de educación como formación, se la concibe como medio de dar formas más perfectas al educando, o sea, que al decir que la educación es formación, se dice implícitamente que comunica perfección.

Estrechamente ligada con la noción de perfección está la de **bien**, ya que ambas hacen referencia a lo que conviene a la naturaleza de un ser.

Existe una conexión entre **perfección y el fin del ser del hombre**. Todo lo que sea preparar al hombre para el cumplimiento de su destino es perfeccionarlo. También, la educación se ha concebido como una ordenación u organización y este significado cae igualmente dentro de la perfección, ya que es la realización del orden.

De la educación como organización de hábitos de conducta y de tendencias a comportarse y como adaptación a la vida.

## INFLUENCIA HUMANA

**Toda educación es perfección, más no toda perfección es educación.**

Nos encontramos con la existencia de una perfección natural, es decir, una perfección que surge de la evolución espontánea del hombre. No podemos pensar que la educación sea este perfeccionamiento natural, pero no por eso se descarta la idea de una intervención no natural en el proceso educativo, la existencia de factores externos al desenvolvimiento puramente natural del hombre.

Si la educación no es una perfección natural será una perfección humana; es decir, una perfección que arranca de la voluntad del hombre: la educación es perfeccionamiento voluntario, intencional.

## LA INTENCIONALIDAD

La cualidad intencional es un factor que se conjuga y se somete a una actividad consciente.



S

i suprimimos de la educación ese carácter intencional, entonces reducimos el proceso educativo a una evolución psíquica o biológica, con lo cual la Pedagogía se confundiría con la Psicología o la Biología evolutivas.

Dewey habla de los múltiples lazos que ligan la vida humana con circunstancias exteriores, sociales principalmente, que influyen en la formación del hombre; pues bien, en uno de sus últimos escritos habla de la educación como una obra “deliberada e intencional”.

## REFERENCIA A LAS FUNCIONES ESPECÍFICAMENTE HUMANAS

La educación no se refiere al hombre en cuanto ser físico.

No interesan en la educación ni la forma externa ni las propiedades físicas o químicas del hombre, nadie llama educación a la cirugía estética, por ejemplo, ni se dice de una dama que está bien educada porque se haya arreglado el perfil nasal en un Instituto de belleza.

La educación no hace referencia a las funciones biológicas del sistema vegetativo del hombre; nadie llama educación a la intervención en el organismo humano con objeto de perfeccionar su metabolismo.

Y sí hay, quien al hablar de educación física piensa en el perfeccionamiento de la función respiratoria. La educación física hace referencia al perfeccionamiento de las facultades psíquicas de orden inferior. Sin embargo, el traspaso total de lo psíquico a lo pedagógico ha dado lugar a la confusión entre adiestramiento y educación, y esto ya es una razón en contra. Pero, al referirse a la educación física, no alude a todas las manifestaciones de la vida sensitiva, sino a aquellas que están ligadas más estrechamente al desenvolvimiento de la vida y el desarrollo del sentido del oído como cuestiones educativas. Si se habla de educación física no es por las facultades físicas del hombre en cuanto tales, sino en cuanto que son medios o fundamentos de la actividad espiritual del ser humano.

La educación es perfeccionamiento de las funciones superiores del hombre, de lo que éste tiene específicamente humano.

## CONCEPTO DE EDUCACIÓN

He aquí el concepto de educación al que hemos arribado:

## PERFECCIONAMIENTO INTENCIONAL DE LAS POTENCIAS O FACULTADES ESPECÍFICAMENTE HUMANAS.

La educación es un perfeccionamiento de las potencias del hombre porque en ellas actúa de una manera inmediata; cuando se enseña a multiplicar se perfecciona la capacidad del cálculo; cuando se muestra una bella escultura se perfecciona una capacidad estética.

La educación es perfeccionamiento inmediato de las capacidades humanas y perfeccionamiento mediato de la persona humana. En cuanto perfeccionamiento del hombre, es un fenómeno individual y también es un fenómeno interior, ya que lo espiritual justamente arranca de la parte interior, de la interioridad del hombre; lo social, aquello que se nos apareció en primer término en el concepto vulgar de la educación, es una consecuencia.

La educación es un fenómeno primariamente individual; pero después, como añadidura, viene la trascendencia o la manifestación social de la educación.

## EDUCACIÓN, CULTURA Y NATURALEZA HUMANA

Todo perfeccionamiento humano de algún modo comienza por ser perfeccionamiento intelectual.

El saber y el saber hacer sustentan la vida humana. De aquí las estrechas relaciones entre la educación y la cultura. La educación puede ser entendida también como actualización de la cultura.

Lo cultural hace referencia a la naturaleza, pero en tanto que puede ser intervenida, modificada, perfeccionada por la acción del hombre. Dado que el hombre es también naturaleza, a significar el cultivo, el cuidado del hombre, a fin de que éste pueda desarrollar sus posibilidades, enriquecerse interiormente. Concebidas como actividades, cultura y educación pueden confundirse, porque una y otra implican perfeccionamiento del hombre. Se distinguen, no obstante, cuando se atiende al resultado del proceso de la actividad.

El resultado de la cultura se puede objetivar, y queda objetivado en las producciones culturales.

Se entiende por **cultura el conjunto de las manifestaciones de un país o de la humanidad entera, obras de arte, obras científicas, ideales y normas de conducta.**

L  
a educación se puede entender como actualización de la cultura, hacer realidad actual la cultura en una persona o en un grupo humano determinados. Se actualiza la cultura a través de la formación intelectual, mediante la cual el hombre se va haciendo cada vez más capaz de alcanzar la verdad; mediante la formación técnica, a través de la cual el hombre va perfeccionando su capacidad para utilizar y modificar las cosas materiales que son útiles para su existencia; a través de la formación estética, mediante la cual el hombre es capaz de descubrir y aún crear la belleza, incorporándola a su vida como un elemento enriquecedor de la existencia personal humana; a través de la formación moral, mediante la cual el hombre es capaz de conocer, distinguir y realizar el bien; de la formación religiosa, mediante la cual el hombre desarrolla su capacidad para relacionarse con el mundo de la trascendencia.

La educación como actualización de la cultura es el perfeccionamiento de la naturaleza humana, el desarrollo del hombre esencial.

Los ámbitos de la educación son los mismos ámbitos en que normalmente se desenvuelve la vida humana, como el familiar, en el cual se desarrollan las manifestaciones afectivas y se afirma la personalidad del sujeto.

El ámbito de la profesión, en la cual se realiza la participación efectiva en la vida de sociedad.

El ámbito de la amistad, a través de la cual se establece una comunidad espontánea de sentimiento y servicio.

El ámbito de la fe, en medio de la cual se realiza y fortalece la participación en la vida divina.

## UNIDAD Y AMBIVALENCIA DEL PROCESO EDUCATIVO

El proceso educativo puede ser estimulado, y en las formas de educación institucional siempre lo es, por personas ajenas al sujeto que se educa. Considerando el proceso educativo como algo que se realiza en una persona y que es estimulado por otras, la educación puede ser entendida como un proceso de asimilación cultural y moral y al mismo tiempo como un proceso de separación individual.

Se puede llamar proceso de socialización, porque en virtud de la educación las generaciones adultas actúan sobre las generaciones jóvenes, los educadores

actúan sobre los educandos, y al hacerlo así aspiran a que el ser humano en evolución se incorpore plenamente al mundo de los adultos y llegue a identificarse con ellos y a participar en sus bienes culturales, así como adaptarse a las formas sociales predominantes en una comunidad.

En virtud de esta influencia, el sujeto que se educa adquiere el lenguaje, los criterios de valoración, las ideas científicas, las normas de comportamiento y los usos y formas sociales que predominan en la comunidad dentro de la que vive.

El educando se va haciendo paulatinamente semejante a los que le educan. Pero al mismo tiempo la educación es un proceso de individualización, porque con ella se intenta que el sujeto vaya desarrollando y haciendo efectivas sus propias posibilidades, que vaya disminuyendo o neutralizando sus propias limitaciones y que se vaya descubriendo los tipos de actividad y relaciones más y que vaya descubriendo los tipos de actividad y relaciones más acordes con sus características propias.

La asimilación cultural y separación individual pueden considerarse como manifestaciones de los dos objetivos que corrientemente se señalan a la educación de hoy: socialización e individualización. En virtud de la socialización, una persona se hace capaz de ocupar eficazmente su puesto en la sociedad. El proceso de socialización implica en cierto modo un camino desde la coexistencia a la convivencia. La coexistencia es un hecho dado por la naturaleza, la convivencia es un modo de vivir con otros, es decir, de participar en la vida de los demás y que los demás participen en la nuestra.

La socialización implica no sólo la adaptación al grupo, sino la participación eficaz en la vida de los demás, esto es, la colaboración, la amistad, la vida de familia, la ayuda y también la competencia.

La individualización puede entenderse como un proceso en virtud del cual un sujeto se hace capaz de vida independiente, desarrolla las notas peculiares de su personalidad cultivando sus rasgos diferenciales se convierte en el ser que es, distinto de los demás. Individualización y socialización no son procesos contrapuestos, ni independientes. Ejercen una causalidad mutua, ya que el desarrollo personal de un sujeto le hace cada vez más capaz de comunicación con los demás, es decir, de socialización; a su vez, el proceso de socialización contribuye a enriquecer a la persona.

Personalizar la educación es referir al proceso educativo a la persona singular que cada hombre es; es la persona el origen real de la educación y es también la persona el término del proceso educativo.

Entendiendo la personalidad como una realidad autónoma y abierta, la personalización del proceso educativo implica la síntesis del perfeccionamiento propio de cada sujeto y su capacidad de relación con los demás.

### Tipos de Educación y Pedagogía

Es importante señalar que siendo el objeto de estudio la educación, está es concebida como una realidad esencial de la vida individual y social humana, que ha existido en todas las épocas y en todos los pueblos (Luzuriaga, 1940, p. 37). Para Francisco Larroyo es un proceso por obra del cual las nuevas generaciones se apropian y transmiten a otras en forma de normas, códigos y hábitos, para los bienes culturales de una comunidad.

Esta transmisión puede o no ser intencional, por lo que adopta diversas modalidades, que para el campo pedagógico son necesarias distinguir. La educación formal, no formal e informal.

La **educación formal** hace referencia al sistema educativo estructurado en función de determinados planes y programas de estudio y contempla una educación sistematizada, jerarquizada y progresiva, con una meta de enseñanza internacional para alcanzar aprendizajes conscientes. Dentro de este ámbito se contemplan los medios de difusión masiva.

Como ejemplo podemos citar la educación que se da en instituciones como la Escuela o la Universidad.

La **educación no formal**, surge en la búsqueda de crear formas alternativas de educación distintas a la escolarizada, pretendiendo generar un cambio en las condiciones socioeconómicas de los educandos, a través de programas realizados con un propósito específico. La educación no formal tiene un gran trabajo en los grupos y sectores sociales marginados para responder a necesidades concretas.

A manera de ejemplo podemos citar determinadas acciones que hace la Iglesia en los barrios vulnerables para apoyar la educación formal o programas de instituciones sociales de alfabetización que no están formalmente en el sistema educativo.

La **educación informal** hace referencia a los procesos permanentes de aprendizaje que toda persona vive en sus relaciones sociales, así como en sus prácticas cotidianas. En estas experiencias se incorporan una serie de conocimientos, valores y habilidades aunque el sujeto no esté consciente de ello. Los procesos de aprendizaje propiciados ocurren en forma sistemática, no jerarquizada y frecuentemente sin una intencionalidad explícita y se encuentran integrados a la acción individual de la cual resultan y a la cual orientan. La familia, los grupos pares, los centros religiosos, de trabajo y recreo, así como los medios de difusión masiva, son los principales ámbitos donde la modalidad de educación informal tiene lugar.

### **Para saber más**

Tres tipos de educación: formal, no formal e informal. por Berenice López Martínez

En: <http://uvprintervencioneducativa.blogspot.com.ar/2011/09/tres-tipos-de-educacion-formal-no.html>

### **Una mirada rápida a la historia de la Pedagogía**

La diferencia entre la historia de la educación y la pedagogía, radica en que la primera apareció como acción espontánea y natural, surgiendo después el carácter intencional y sistemático que le da la pedagogía a la educación. Por lo que se realizará un breve recorrido por las diferentes épocas y etapas por las que transcurrió la educación, para una mejor comprensión de la diferencia entre ambas disciplinas. La pedagogía hace su aparición en la escena educativa en el momento de refinar técnicas y métodos para transmitir un conocimiento, así como teorizar sobre los hechos educativos que se presentan en cada momento histórico

La historia de la educación va de la mano de la evolución del ser humano, no existe ninguna sociedad por primitiva que sea en la que no se presente la educación.

Comenzando por la transferencia de simples saberes conocidos a las nuevas generaciones para su perpetuación continua, hasta el establecimiento de hábitos y costumbres, desembocando en culturas complejas transformadas en sociedades.

En las culturas y sociedades no se presentan únicamente tradiciones y sincretismos, si no que todo esto se convierte en una gama de concepciones religiosas, filosóficas y tecnológicas, que son la base de las idiosincrasias de cada país. Todo esto se fusiona en la concepción pedagógica actual y por lo tanto es lo que la da vida y sentido de pertenencia al acto educativo

La educación tiene su origen en las comunidades primitivas, y el punto de referencia se encuentra cuando el ser humano pasa del nomadismo al sedentarismo, ya que la caza y la recolección son las principales fuentes de alimento y supervivencia, y los elementos principales que influyen para abandonar el carácter errático del ser humano y que éste se estableciera en lugares estratégicos para proveer de alimentos a la comunidad.

Es en este momento en que comienza la transmisión de saberes entre los integrantes de una misma comunidad -padres a hijos-, y por lo tanto de las primeras ideas pedagógicas al aplicar técnicas y métodos austeros para hacerse de provisiones.

La complejidad de la educación comienza a aparecer por el la comunicación que se establece a través del intercambio de mercancías entre diferentes grupos de diverso lugares. Por otro lado, también se originaba la división de clases sociales de forma incipiente y rudimentaria que marcara en siglos posteriores a la educación.

Los métodos de enseñanza más antiguos se encuentran en el Antiguo Oriente (India, China, Persia, Egipto), así como en la Grecia Antigua.

La similitud educativa entre estas naciones radica en que la enseñanza se basaba en la religión y en el mantenimiento de las tradiciones de los pueblos.

Egipto fue la sede principal de los primeros conocimientos científicos, escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura.

La educación en la antigua China se centraba en la filosofía, la poesía y la religión, de acuerdo con las enseñanzas de Confucio y Lao-tse. El sistema chino de un examen civil, iniciado en ese país hace más de 2.000 años, se ha mantenido hasta el presente siglo, pues, en teoría, permite la selección de los mejores estudiantes para los puestos importantes del gobierno.

Persia se encargó de priorizar el entrenamiento físico que después le secundo Grecia con la Gimnasia. Grecia es el lugar en el que parte el pensamiento



occidental con Sócrates, Platón, Aristóteles, Aristófanes, Demócrito. El objetivo griego era alcanzar la perfección con la enseñanza de disciplinas como la Música, Estética, Poesía, Literatura, Gimnasia y Filosofía.

Dentro el desarrollo del Mundo Occidental se encuentra también una ciudad importante, la Antigua Roma, lugar en el que se dio origen la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración, arquitectura y la organización del gobierno (Política).

Los métodos romanos en los que se basaba la educación eran los conocidos Trívium (retórica, gramática y dialéctica) y Quadrivium. En esta época es donde se establece el papel de maestro-alumno, con Marco Fabio Quintiliano como el principal pedagogo romano. Quintiliano asignaba un alto valor a las aptitudes naturales de los niños. En su opinión, la torpeza y la incapacidad son fenómenos raros

En el siglo VIII los árabes conquistaron la península Ibérica y surgieron las escuelas musulmanas, siendo la de mayor apertura e inclusión al mundo occidental la primera escuela con carácter de universidad la de Córdoba, España.

Posteriormente con el avance de la división de poderes y clases sociales se estratifica la educación quedando claramente plasmada durante la época medieval y en el origen del feudalismo. Los únicos que podían acceder a una educación formal y sistemática eran los reyes e hijos de nobles, y los que podían transmitir y fungir como maestros los sacerdotes (clérigo). Los esclavos eran sometidos a largas jornadas laborales y sin acceso al conocimiento.

Para los siglos XII y XIII surge la escolástica pensamiento que tenía como función reconciliar la creencia y la razón, la religión y la ciencia. Es en este momento donde se deteriora el feudalismo cobrando importancia el comercio y los oficios y dando paso a la creación de Universidades medievales donde la Iglesia cambio de rumbo educativo facilitando recursos materiales e iniciando su presencia en las escuelas y la fundación de propias universidades.

Las principales Universidades Medievales se encontraban en Italia, Francia, Inglaterra, Praga y Polonia. Las universidades medievales tenían cuatro facultades.

En la facultad preparatoria o artística (facultad de Artes) se enseñaban las “siete artes liberales”.

E

sta facultad tenía el carácter de escuela media y en ella la enseñanza tenía una duración de 6 ó 7 años. Al terminar los estudios, los egresados recibían el título de “maestro en artes”.

Después se podía continuar los estudios en una de las otras tres facultades, que eran las fundamentales: la de Teología, la de Medicina o la de Jurisprudencia. Estos estudios duraban 5 ó 6 años y en ellas se recibía el título de doctor.

El tipo principal de actividad docente en las universidades era la lectura de conferencias: el profesor leía por un libro de texto y lo comentaba. También se organizaban debates sobre la base de las tesis de ponencias que se asignaban para ser examinadas.

Los hijos de campesinos y artesanos quedaban relegados de este tipo de instrucción, al igual que no estaban de acuerdo con el carácter monopólico de la Iglesia, por lo que crearon sus propias escuelas, instruyendo a sus hijos en sus propias casas o talleres, enseñándoles a escribir, cálculo y hablar en su idioma natal. Durante los siglos XIV al XVI surge el movimiento del renacimiento, etapa en la cual surgen nuevas formas de concebir el mundo y el lugar del humano en éste, así como es el período en el que hay más avances científicos y tecnológicos (Invención de la imprenta, Descubrimiento de América, trazo de vías marítimas hacia la India).

Tradicionalmente los movimientos populares heréticos habían promovido la difusión de la instrucción, a fin de que cada uno pudiera leer e interpretar la Biblia. Así en Bohemia Jan Hus (1374-1415) había dado una aportación concreta a la instrucción, codificando la ortografía y redactando un silabario.

Surge en este período la corriente humanista, situándose ya un pensamiento pedagógico, teniendo varios precursores en distintos puntos de Occidente: en Italia Vittorino de Feltre (1378-1446) fundo su Casa Gioiosa (Casa de la Alegría); en Francia con Francisco Rabelais (1494 – 1553). En su conocida obra Gargantúa y Pantagruel; Juan Luís Vives con el tratado de la enseñanza. En Inglaterra Tomás Moro (1478-1535), quien planteó la idea de la unión del trabajo con la enseñanza teórica y esto quedó reflejada en su máxima obra Utopía. Los utopianos no le dedican más de seis horas al trabajo, para poder utilizar el tiempo sobrante del trabajo material a alguna ocupación preferida según el propio gusto. Muchos las dedican al estudio de las letras, es interesante la propuesta de colocar la instrucción junto al trabajo agrícola y artesanal.

En Suiza Ulrich Zwingli (1484 -1531) publicaba un Libreto para la instrucción y la educación cristiana de los niños, pero en Alemania Martín Lutero tomara su posición respecto a elaboraciones de sus colaboradores.

Samuel Hartlib, propugnador de la educación de los pobres, Dury, Petty y Woodward, llevan acaso la reforma y la modernización de las escuelas, proyectando un Gymnasium mechanicum y escuelas profesionales donde todos pudieran aprender un oficio y al mismo tiempo recibieran también una formación cultural similar a la de los grupos privilegiados.

Otro gran pedagogo es el eslavo Juan Amos, Comenius (1592-1670), quién fue el primero en plantear el termino didáctica, en su libro “Didáctica Magna”. Libro en que sientan las bases del proceso de enseñanza aprendizaje por el que tienen que atravesar los infantes para adquirir los conocimientos del momento dentro un contexto particular.

Existen hechos históricos paralelos, respecto a los movimientos educativos, que en algún momento llegan a ser imperceptibles, por lo que esto logra confundir los acontecimientos que marcan el final de una época y el principio de otra corriente.

En lo que respecta a la pedagogía tradicional y moderna, la línea que las separa es muy delgada, ya que el origen de las ideas pedagógicas –modernas- que realizaron un cambio, se insertan en el momento en que la pedagogía tradicional tiene auge, pero también estaba en su ocaso. Sin embargo, la vigencia de los métodos tradicionales, siguen presentándose hoy en día, así como el modelo de Escuela Tradicional, pero con matices de las nuevas corrientes.

La **pedagogía “tradicional”** comienza en Francia en los siglos XVII y XVIII. Esta se caracteriza por la consolidación de la presencia de los jesuitas en la Institución escolar, fundada por San Ignacio de Loyola.

Los internados que eran los que tenían más auge por la forma de vida metódica en la que se basaba, presentando dos rasgos esenciales: separación del mundo y, en el interior de este recinto reservado, vigilancia constante e ininterrumpida hacía el alumno.

El tipo de educación se establece a partir de la desconfianza al mundo adulto y quiere en principio separar de él al niño, para hacerle vivir de manera pedagógica y apegada a la religión en un lugar puro y esterilizado.

El sistema escolar programado por los jesuitas consistía a grandes rasgos en poner en entre dicho la historia, la geografía, las ciencias y la lengua romance, el

lenguaje utilizado diariamente era el latín, así como inculcar la más estricta costumbre de la sumisión, asegurar la presencia ininterrumpida de una vigilancia y transferir al alumno a un mundo ejemplar y pacífico. En esta época es la escuela la primera institución social responsabilizada con la educación de todas las capas sociales.

Durante el siglo de la Ilustración (XVII) florecieron grandes escritores y científicos que ejercieron poderosa influencia sobre la pedagogía. Galileo Galilei, Rene Descartes, Isaac Newton y Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) con sus principales obras Emilio y El Contrato Social escritos que influyeron en la Revolución francesa y siendo el principal precursor de la época del romanticismo, al igual que Diderot y D'Alembert precursores del Enciclopedismo y estimulando al cambio escolar desde la indumentaria hasta el método educativo, significando el término de la institución tradicional para dar paso a un sistema libre sin tantas ataduras por parte de los adultos y por primera vez se presenta la presencia de la etapa infantil con sus características particulares que debían ser atendidas diferenciándolas de la educación adulta.

Comienza el ocaso de los métodos “tradicionales”, para dar paso a la Escuela “tradicional” que tiene como base la ideología de Comenio y Ratichius quienes proponen como principio esencial no enseñar más de una cosa a la vez, se tiene que dar cosa tras cosa con orden, hay que dominar bien una antes de pasar a la siguiente, de aquí se desprende el pensamiento “no hacer más de una cosa a la vez”.

Para estos autores la enseñanza debía ser valorada en términos de importancia, cada asignatura se aplicaba en un ligar diferente, así como el tiempo que se le dedicaba tenía que ser el requerido para una evaluación semanal.

El papel del maestro debe presentar la utilidad, el valor y el interés de lo que enseña, Comenio se indigna contra quienes obligan por la fuerza a estudiar a los alumnos que no tiene el menor deseo de hacerlo, el maestro debe provocar el deseo de saber y de aprender, también es innovador el método que presentan para que el niño aprenda a leer, se tiene que juntar la palabra con una imagen, sin duda relevante y que sigue brindando grandes aportes hoy en día.

La influencia de Kant sobre la escuela se refleja en la medida de buscar en el filósofo del Deber los fundamentos justificativos de una educación laica.

Con John Locke se lleva al extremo el método tradicionalista quien propone que el castigo con el látigo se de llevar a cabo en caso de no haber tenido éxito con otros

métodos para reparar una mala conducta. La disciplina para Locke debe presentarse a través del sometimiento desde la más tierna infancia, para que cuando éste llegue a su edad adulta garantice la semejanza en todos los aspectos de la vida adulta, sin embargo también apreciaba el alabar a los niños como una recompensa duradera y reprender con castigos verbales las malas acciones.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo.

Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

En su momento la Escuela Tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas. Por ello, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

**La pedagogía como movimiento histórico**, nace en la segunda mitad del siglo XIX. Reconoce serios antecedentes hasta el siglo XVIII, pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera Guerra Mundial (1.914 – 1.918). Sin embargo, la pedagogía general, combinada con la historia, tiene entre sus misiones la de intentar un esquema que haga las veces de brújula para orientar a los educadores en el laberinto de los sistemas y técnicas pedagógicas que surcan nuestra época.

La colaboración amistosa entre maestro y alumno; la escuela al aire libre; la necesidad de dejar libre el desarrollo de las facultades espontáneas del alumno bajo el atento, pero no manifiesto control del maestro, son ideales que propuso la **pedagogía moderna**. Así como la incursión de la mujer en actividades educativas. La escuela única, intelectual y manual, tiene también la ventaja de que pone al niño en contacto al mismo tiempo con la historia humana y con la historia de las “cosas” bajo el control del maestro.

Con el advenimiento de la Revolución Industrial la pedagogía mantiene su estado de evolución con autores como Juan Enrique Pestalozzi (1746 -1827) Zurich,

S

uiza; Juan Federico Herbart (1776 – 1841), Alemania, Federico Guillermo Adolfo Diesterweg (1790 – 1866) Alemania; Roberto Owen (1771-1858) Inglaterra-Escocia. Otros pedagogos: Celestin Freinet (1896-1966) Francés. Hellen Keller.

En Italia la pedagoga María Montessori (1870-1952) funda en Roma la primer Casa de los niños, su método aspira a un desarrollo espontáneo y libre de la personalidad del niño. Mientras que con el Estado Unidos surge el filósofo y pedagogo John Dewey (1859 – 1952) y el pedagogo Ivan Ilich.

En 1860 Berta Von Marenholtz Bülow inicio una activa obra mediante la difusión y expansión de los Kindergarden en todos los países, la norteamericana Emily Bliss Gould, pensaba en una educación del pueblo dirigida a contrastar la influencia ejercida por las familias populares; Elena Raffalovich Comparetti es la fundadora de un Jardín Froebeliano en Venecia.

La pedagogía experimental fue representada por el alemán Ernesto Meumann (1862-1915); el autor de Conferencias para la introducción de la pedagogía experimental. Con el objetivo de estudiar al niño en todos sus aspectos, acopió datos de pedagogía, psicología, psicopatología, anatomía y fisiología. Meumann se manifestaba en contra del experimento pedagógico en el ambiente normal del aula, consideraba que además de las ciencias señaladas anteriormente. Actualmente presentan gran interés sus ideas sobre la educación intelectual, sus consideraciones sobre higiene escolar y sobre la influencia de la vida escolar y extraescolar en el trabajo del alumno. Analizó aisladamente las funciones del niño: la memoria, la atención, etc. Así como propuso que los maestros no estudiaran el proceso de aprendizaje de los niños sino preferentemente por psicólogos.

En el continente americano surgen las primeras ideas el pragmatismo y el funcionalismo con John Dewey (1859-1952), de la corriente pragmática y el funcional, afirmando que la validez del pensamiento se verifica en la acción, considerando la mente en función de las necesidades del organismo para la sobrevivencia y apelando por ello a la interacción hombre – ambiente.

Con estos fundamentos da paso a la creación de la **Escuela Nueva o Activa** que persigue, en sus concepciones teóricas y proyecciones prácticas, garantizar el logro de una mayor participación con un grado más elevado de compromiso de todo ciudadano con el sistema económico-social.

Ovide Decroly, pedagogo y educador belga, fundó en 1907 L'Ecole de L'Ermitage en Bruselas. El contacto permanente que Decroly sostuvo con niños de escuelas ordinarias y de instituciones especializadas, lo llevó a obtener logros perdurables



en el campo de la pedagogía, que se manifiestan en el método global de lectura y en la globalización de la enseñanza.

En 1919, primer año de paz después de la primera guerra mundial, se elaboran por parte de Ferrière a nombre de Bien los treinta puntos que definen la escuela nueva. La escuela nueva es un laboratorio de pedagogía activa, un internado situado en el campo, donde la coeducación de los sexos ha dado resultados intelectuales y morales incomparables.

En materia de educación intelectual, la escuela nueva busca abrir la mente a una cultura general, a la que se une aun especialización en principio espontánea y dirigida después de un sentido profesional.

En la actualidad Estados Unidos es uno de los países que más genera e invierte en Investigaciones sobre los métodos de aprendizaje, al igual que absorbe gente especialista de otros países para trabajar en esta área en su país, como ejemplos del pasado, están los autores más representes del siglo XIX XX, comenzando por los conductistas A. Pavlov, J. Watson, E. Thorndike. Y su máximo representante así como también de la Tecnología Educativa Skinner. Mientras que países como Suiza y Rusia, generaron a los grandes percusores del constructivismo y cognitivismo, Jean Piaget y Vygotsky. Otros autores relevantes son Bruner que aporta el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje por recepción verbal significativa de Ausubel.

## RELACIÓN ENTRE LA HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN:

Entre las principales relaciones podemos señalar:

- La pedagogía contemporánea cuenta entre sus aportes fundamentales la ampliación del concepto de la educación. A lo largo de la historia de cada una de éstas, se puede ver que van tomadas de la mano; es decir, la educación ha cobrado una proyección social importante junto al desarrollo de la pedagogía. Mientras más se amplía el concepto educativo, la pedagogía por su lado alcanza un dominio propio.
- Mientras que la educación va mejorando y superándose a lo largo de la historia con la realidad social y cultural que la condiciona, la pedagogía avanza de igual manera.



- Ambas, tanto la pedagogía como la educación son guiadas de una manera u otra por la realidad social de un momento determinado. Se pueden ver las variantes que sufrieron cada una de éstas a través de la historia en diversos momentos, dependiendo de la realidad que se estaba viviendo en ese momento. Se puede considerar que la pedagogía es la reflexión sobre la práctica de la educación, y que la educación es la acción ejercida sobre los educandos, bien sea por lo padres o por los maestros. Aunque en definición no son lo mismo, se puede decir que van relacionadas, de tal manera que una reflexiona (pedagogía) la acción que debe ejercer la otra (educación).
- La pedagogía es la teoría que permite llevar a cabo un acto, en este caso es el acto de la educación. Tanto la educación como la pedagogía no son hechos aislados, están ligadas a un mismo sistema, cuyas partes concurren a un mismo fin, conformando de esta manera un complejo sistema educativo.
- La delimitación de los diversos conceptos de: educación, pedagogía, didáctica, enseñanza y aprendizaje. La investigación que permita avanzar en el surgimiento y devenir de estos conceptos es histórica, y deberá recurrir a las fuentes primarias producidas a lo largo de las actualmente denominadas Historia de la Educación e Historia de la Pedagogía.
- Hoy en día se puede decir que la Pedagogía está al mando como disciplina omnicomprensiva y reflexiva de todo lo que ocurre en la educación trabajar en conjunto. Gracias a la elaboración de este trabajo hemos llegado a conocer un poco más acerca de temas de vital importancia para nosotras como futuras educadoras.

### **Para saber más**

Breve historia de la Pedagogía

En: <http://brevehistoriadelapedagogia.blogspot.com.ar/>

Materiales sobre Historia de la Argentina reciente <http://hear.unr.edu.ar/>

Centro de Historia de Argentina reciente. Universidad de Rosario.

## Corrientes Pedagógicas contemporáneas

Las corrientes Pedagógicas, tratan de describir, explicar, conducir y permitir la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que crean y recrean los contextos sociales y pedagógicos de la escuela o de la práctica en que se definen diversas pedagogías como respuesta a los desequilibrios actuales debido a la proliferación y diversidad de la investigación en el campo pedagógico educativo, y de la escuela como espacio para la formación del hombre. Además, estas corrientes constituyen los discursos actuales sobre el problema de la formación del hombre, objeto central de la acción pedagógica.

La formación, que podemos definir como un proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual aquí y ahora, según las propias posibilidades.

## Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones

### *En las tareas del docente y en el desarrollo curricular*

La Educación, como práctica social, se promueve como compleja y diversa, gracias a las demandas del contexto socio cultural y a las interpretaciones de la creciente y deslumbrante producción pedagógica que se ha venido desarrollando en los últimos tiempos.

Con la pretensión de cambiar la escuela y el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y de reconstruir todas las prácticas pedagógicas, se dibujan de manera tenue, pero con energía, varias corrientes contemporáneas pedagógicas.

Estas son consideradas como los campos, corrientes, discursos... que expresan, a nuestro entender, líneas de fuerza en el pensamiento en la práctica educativa".

También se entiende por "Corrientes Pedagógicas Contemporáneas" los movimientos y/o teorías que se caracterizan por tener una línea del pensamiento e investigación definida sobre la cual se realizan aportes permanentemente, y que les dan coherencia, solidez y presencia en el tiempo a los discursos que la constituyen. Estas "corrientes" describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que crean y recrean los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y/o las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversas pedagogías como respuesta a los desequilibrios actuales, gracias a la proliferación y diversidad de la investigación en el campo pedagógico, educativo, y de la escuela como espacio para la formación del hombre

En esa óptica, se considera que las Corrientes Pedagógicas Contemporáneas son:

- El Paradigma Ecológico,
- Las Pedagogías Críticas y
- El Constructivismo.

Además, empiezan a definirse algunas tendencias pedagógicas desde otros ámbitos tocan aspectos puntuales desde el punto de vista curricular, didáctico y organizativo, como es la calidad de la educación, globalización y transversalidad curricular, y el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la educación, cuyo denominador común es la formación humana.

### *El paradigma ecológico*

El Paradigma Ecológico, también denominado “Emergente” en el campo pedagógico, viene a ser una forma específica de explicar los fenómenos y situaciones educativas o formativas de la realidad según los principios de la ecología.

Ésta se deriva de la tesis del biólogo alemán Haeckel (1869), quien estudió las formas y desarrollos de la organización de los seres vivos (ecosistemas).

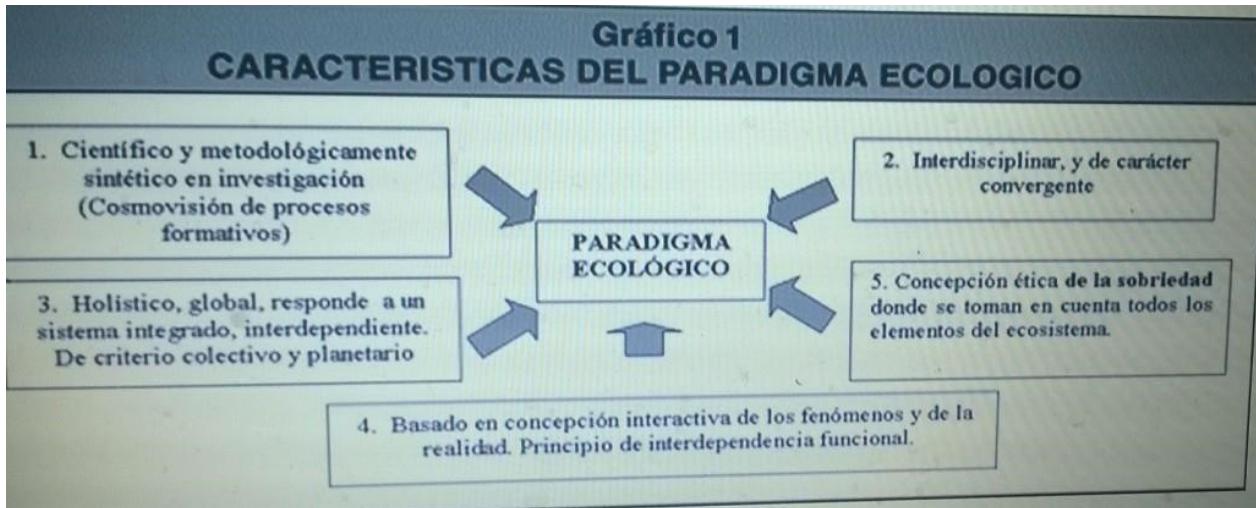
La escuela es interpretada desde el paradigma ecológico como un ecosistema social humano, ya que expresa en la realidad un complejo entramado de elementos (población, ambiente, interrelaciones y tecnología) y de relaciones organizativas que la configuran y determinan como tal.

Un ecosistema es una realidad permanente, dinámica, con una red de significaciones, un sistema de comunicación y tipos de encuentro entre sus miembros y el ambiente.

Los propulsores de este paradigma en el ámbito educativo son: **Doyle**, quien promueve la idea de paradigma ecológico como espacio favorecedor para el desarrollo e intercambio de significados críticos en el alumno; Bernstein, quien estudia las relaciones de saber y poder que se producen en las instituciones escolares, y Tikunoff, propone un modelo explicativo de construcción de cultura experiencial en la escuela como espacio ecológico.

Este paradigma es un modelo integrador en torno a lo educativo. Ayuda a comprender los hechos pedagógicos y educativos partiendo del estudio de la realidad cultural, las demandas del entorno y las respuestas de los elementos de ella, así como las maneras múltiples de adaptación de los individuos al contexto.

Se ha convertido en un modelo de acción pedagógica que abarca la teoría, la praxis y la práctica educativa; por tanto, orienta la teoría, la acción y la investigación en el aula



### *El paradigma ecológico y sus explicaciones en la escuela como ecosistema*

Las características del “paradigma ecológico” constituyen un marco general del paradigma de la complejidad organizada que da sentido a la mayoría de fenómenos conocidos, entre ellos la escuela, de tal manera que puede ser vista como la consecuencia de procesos históricos complejos y nunca neutrales; siempre benefician a unos y marginan a otros.

Una construcción social pensada y constituida por grupos sociales en un momento determinado y no algo connatural, innato a la vida en sociedad. Además, es un espacio que cumple funciones patentes o explícitas (educar, socializar, enseñar, orientar, culturizar) y otras ocultas (reproducción de clases, dominación y domesticación).

Lo anteriormente expresado demuestra, entre otras cosas, la complejidad de la escuela como espacio de formación, lo que da validez al paradigma ecológico para un acercamiento al estudio de la organización escolar, dada las implicaciones epistemológicas, metodológicas y de investigación del paradigma.

La escuela es considerada como un mesosistema de desarrollo humano que envuelve al microsistema “aula”, contexto inmediato de la enseñanza

y socialización, que es cubierto y condicionado a su vez por ecosistemas como la familia y macrosistemas como el sistema escolar implantado por el Estado.

Esto lleva a pensar a la escuela como un ecosistema, por lo que puede ser abordada por el paradigma de la complejidad.

Los principales representantes de esta corriente pedagógica son: Bronfenbrenner, Doyle, Bernstein, Tikunoff, Paniker, Pérez Gómez, Santos Guerra, Colon y Sureda, Lorenzo Delgado, Medina, Hawley, Miracle, Odum, Evans.

Los elementos que se indican a continuación dan sentido orgánico y totalizador a la escuela como ecosistema, los cuales se caracterizan por su interdependencia y son:

- *Población*: alumnos, profesores, padres y comunidad local
- *Organización de relaciones*: estructura holística de la institución educativa, donde se suceden el conflicto, el cambio educativo y la formación del docente *El ambiente*: toca lo físico (espacio y tiempo), la cultura institucional y el ambiente externo
- *La tecnología*: conformada por los proyectos educativos y pedagógicos, la vida económica y administrativa de la institución y la evaluación.

Estos elementos se interrelacionan a través del currículum que es el medio o correa que enlaza de cultura, objeto de asimilación pedagógica por los alumnos dada la mediación de docentes y padres. Este representa la razón que define las relaciones en la escuela, además es el generador de tecnología mediante el cual se configura de forma concreta la escuela como ecosistema. Finalmente, es el dínamo de innovación, enriquecimiento, cambio y transformación escolar.

### ***Implicaciones del paradigma ecológico en lo pedagógico***

Implica una visión global, holística, compleja e interdependiente de la escuela y los procesos que se llevan a cabo en ella.

Permite concebir la complejidad del cambio y transformación de los procesos formativos de manera cualitativa.

Esto da como resultado concebir la escuela como una unidad compleja de cambio e innovación educativa, donde se han de formar los docentes de manera colaborativa.

Reconoce la diferencias, diversidades y complejidades de las representaciones orgánicas que se suceden en la escuela donde se producen y recontextualizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Por último defienden la existencia de la tecnología (instrumentos y herramientas) desde la dinámica energética del currículo como engranaje decisivo y fundamental para el desarrollo de la cultura.

En el ámbito escolar, este paradigma estudia las situaciones de enseñanza y de aprendizaje en el aula y las maneras como responden a ellas los individuos; es decir, utiliza como metáfora básica el escenario de las actitudes y comportamientos del individuo y sus relaciones con el contexto. El modelo de profesor es técnico-crítico y se convierte en un gestor que potencia interacciones, crea expectativas y genera un clima de confianza para desarrollar aprendizajes significativos, contextualizados y centrados en la vida del individuo, cuyo modelo de currículo es abierto y flexible, la evaluación es cualitativa y formativa y se preocupa por investigar las interrelaciones persona-grupo-ambiente.

Esta corriente abre las posibilidades a una escuela en directa relación con la comunidad, sus necesidades e intereses cotidianos, bajo una visión de trascendencia social. Según Pérez Gómez, se deben ver “las posibilidades de la escuela como centro de vivencia y recreación de la cultura utilizando la cultura crítica para provocar la reconstrucción personal de la cultura experiencial de los estudiantes” .

### ***Pedagogías críticas***

Los grandes conflictos sociales, económicos y políticos de la sociedad, sustentados en la presencia de procesos opresivos y contralibertarios de la humanidad, dieron génesis a las pedagogías críticas.

Esta corriente es desarrollada en todo el mundo, particularmente en Europa y Norteamérica; entre sus representantes más significativos figuran Freire, Giroux, Apple, Kemmis, Carr, McLaren, Hargreaves y Popkewitz, comprometidos con la libertad, el pensar crítico y transformador del hombre.

Se denominan Pedagogías Críticas, por cuanto obedecen a una amplia gama de enfoques teóricos sobre los procesos sociales, culturales, políticos, educativos, de la escuela, el hombre y la sociedad, originados en las teorías críticas, lideradas por Habermas y por la “Escuela de Frankfurt”.

Las Pedagogías Críticas se centran en cuatro grandes temas, a saber:

- Educación-Escuela-Sociedad.
- Conocimiento-Poder-Subjetivación.
- Institucionalización-Hegemonía



- Vínculos entre teóricos y prácticos.□

Estos temas fundados en el estudio sobre la sociedad, la escuela, la educación y los procesos hegemónicos y totalizadores que ocurren en ella, permiten delinear a las Pedagogías Críticas.

Estas se estructuran conceptualmente bajo tres lineamientos interrelacionados:

- a) Su origen en los discursos del estructuralismo (contribuciones de neomarxistas como Gramsci, Althusser y Poulantzas) y del postestructuralismo (contribuciones de Foucault, Deleuze, Derrida y Lacan), así como de otros enfoques derivados de la escuela de Francfort, que a decir de Carr y Kemis, 1988, “...se mostraban preocupados por el predominio de la ciencia positiva y el grado en que esta se había convertido en un elemento poderoso de la ideología del siglo XX ” .
- b) La génesis del proceder de los discursos, que van desde lo académico hasta los discursos teóricos críticos contruidos en y desde la escuela (génesis de producción discursiva).
- c) La orientación e intencionalidad de los discursos pedagógicos críticos. Se hace crítica de la escuela y se propone una escuela crítica, por medio de una hermenéutica crítica.

Las Pedagogías Críticas son una producción cultural, una producción de saber para dar cuenta de una realidad; una red de significaciones que da razón también de los obstáculos que vence y de sus recreaciones a lo largo de la historia .

De esta manera, ellas representan una opción frente al proyecto político inconcluso de la Modernidad y la Ilustración, y pretenden no sólo el reconocimiento de la educación como proyecto político emancipador y liberador de las conciencias del yugo totalitario de la razón, sino también la constitución de un proceso de transformación, renovación y de reconstrucción de lo social.

Estas corrientes pedagógicas tienen la particularidad de expresar preocupación por temáticas diversas, desde lo que sucede en el aula, el desarrollo del currículo, las prácticas educativas del docente, la investigación en el aula, la comunicación alumno-profesor, entre otros temas, hasta discursos sobre el papel de la sociedad en la formación del ciudadano, revisando contundentemente la aseveración de **saber es poder**.

A continuación se explican los aportes de algunos de sus exponentes:



- Paulo Freire, pedagogo brasileño, desarrolló como línea de investigación la tesis de una educación emancipadora, focalizando su atención en torno a la educación en comunidad, la praxis educativa (como acción evaluada críticamente).

Representa el máximo exponente de los desarrollos emancipadores de las pedagogías críticas en Latinoamérica y el mundo, sobre el cual se conforman muchas de las investigaciones de esta corriente en la actualidad.

La educación como práctica de libertad, la educación problematizadora y la pedagogía de la esperanza son temas centrales en la obra de Freire.

- Henry Giroux, filósofo norteamericano, destaca como investigador el papel del docente en el proceso formativo en la sociedad actual, concibiendo al profesor como un intelectual crítico reflexivo y transformador, y dándole a la educación un sentido relevante en la transformación y cambio de la sociedad. Profundiza en la investigación sobre el carácter político de la educación y la naturaleza ideológica de la escuela.
- Wilfred Carr, filósofo inglés, junto a Sephem Kemis, investigador australiano, han desarrollado estudios profusos sobre la investigación- acción como un examen hermenéutico crítico de la práctica de los propios prácticos, es decir, la formación del teórico emancipador. Asumen, por lo tanto, la intencionalidad política del educador, "emancipadora" y con voluntad colaborativa y dialógica.
- Hargreaves, investigador norteamericano, enfatiza el análisis de las culturas, escenarios y formas de colonización del trabajo de los docentes, generando cuestionamientos sobre la cultura escolar y la labor de los maestros.
- Por otra parte, Peter McLaren, pedagogo norteamericano, trabaja en un plano más amplio, profundizando sobre el tema del alfabetismo mediático crítico contra el mundo y las implicaciones del neoliberalismo en el campo educativo, político y social, y reflexionando sobre las nuevas funciones de las escuelas en la sociedad actual.

Estos y otros investigadores de las pedagogías críticas expresan interés por diversos campos de investigación que se cruzan en torno a la idea de construir una sociedad más pluralista, verdaderamente democrática y enmarcada en la formación de un ciudadano crítico y transformador de la realidad.

Las “Pedagogías Críticas” cuestionan a la escuela tradicional, al enfoque tecnocrático de la educación y a todos los agentes que intervienen en ella, y a la vez, proponen una educación progresista y crítica, donde se pueda formar el individuo con una amplia perspectiva cultural, liberadora y consciente del mundo donde actúa, para transformarlo en procura de un pleno desarrollo de la humanidad, en permanente dialogo con el entorno.

Entre sus grandes aportes, se destaca la visión del profesor como líder de un movimiento crítico en sus prácticas que establece un diálogo con los estudiantes y con el mundo, atendiendo a las preocupaciones sociales, culturales y fundamentalmente políticas de la comunidad para con la escuela. El alumno es partícipe de su conformación cultural y social, producto de la dialéctica del proceso formativo en el cual se ve envuelto, donde se compromete al igual que el maestro en la lectura del mundo y de la palabra, procurando su transformación y desarrollo intelectual.

### *El constructivismo*

Esta corriente surge bajo el influjo de enfoques epistemológicos renovados, ante la pregunta:

¿Cómo aprende el hombre?

Se constituye el constructivismo como una línea que ha venido conformándose y creciendo en el campo educativo y pedagógico, en relación directa con el desarrollo del conocimiento y del aprendizaje, lo que origina una perspectiva distinta de la enseñanza.

El constructivismo es una estructura conceptual, metodológica y actitudinal en la cual son conjugadas teorías de la psicología cognitiva (en cuanto a la indagación de cómo y porqué se originan las representaciones y sus conceptos en la conciencia humana y qué relaciones tiene con el mundo exterior), de la epistemología (la naturaleza de los saberes y el conocimiento en las relaciones individuo-comunidad), de la lógica (el problema del pensar metódico y las leyes de la deducción y la demostración de las hipótesis), de la lingüística (la codificación y descodificación comunitarias) y de la pedagogía y la didáctica (la transformación intelectual y el aprender a leer y a escribir en un lenguaje especializado).

En el campo de la Pedagogía y la didáctica, **no es un cuerpo dogmático que admita una sola y única interpretación**; lo importante radica en que su discurso asume elementos claves del eclecticismo racional.

Las principales corrientes constructivista son promovidas por Piaget, Vygotsky, Novak, Bachelard, Driver, Postner , Gertzog, Watss, Porlán, Kelly, Ausubel , y otros investigadores en el mundo.

Se considera que las ideas de Piaget y Vygotsky son referentes básicos en la estructuración de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo.

El constructivismo expresa que el conocimiento se sucede como un proceso de construcción interior, permanente, dinámico a partir de las ideas previas del estudiante, constituidos por sus experiencias o creencias, que en función del contraste, comprensión de un nuevo saber o información mediado por el docente, va transformando sus esquemas hacia estados más elaborados de conocimiento, lo cuales adquieren sentido en su propia construcción **aprendizaje significativo**.

Este proceso depende de la interacción **cognitiva** que logra el sujeto con la realidad en donde actúa, potenciado por los procesos mentales básicos o superiores (cognitivos) de que goza como ser inteligente.

### Desarrollo de la teoría constructivista

El constructivismo plantea que los seres humanos, en comunidad, construyen sus conocimientos sobre el mundo, los cuales evolucionan y cambian; así mismo, que todas estas elaboraciones, en el transcurso de la historia, han servido para regular las relaciones del ser humano consigo mismo, con la naturaleza y con la sociedad.

El constructivismo pedagógico asienta sus bases en el aprendizaje como una construcción interior, individual e intersubjetiva; por ende, el educador debe orientar la enseñanza hacia el logro del entramado que se forma de los conceptos propuestos (saberes sociales) con los conceptos previos de los alumnos, abordando sistemáticamente la transformación y desarrollo intelectual del sujeto humano. De manera sintética se indican, en la siguiente matriz, algunos de los enfoque perspectivas más representativos del constructivismo, elaborados desde diferentes campos de acción humana.

Representa el constructivismo pedagógico una base teórica de sustento de muchos proyectos educativos de las escuelas venezolanas, principalmente por la opción plural y flexible en torno al desarrollo del currículo, donde se potencian los preconceptos de los estudiantes, aprovechando sus intereses y experiencias cotidianas y las necesidades del entorno.

Es importante reconocer que el paradigma ecológico, las pedagogías críticas y el constructivismo representan tres Corrientes Pedagógicas Contemporáneas definidas en torno lo complejo, plural, dinámico, transformativo, dialógico,

constructivo, crítico y ecológico de los procesos formativos que se requieren en la actualidad, y que acogen tres aspectos importantes como exigencias de la sociedad: formación de valores, autonomía consciente-crítica-dialogica, y actitudes y habilidades ecológicas de participación social.



### Otras tendencias pedagógicas

Estas no constituyen ni representan verdaderas “Corrientes Pedagógicas Contemporáneas”, tan solo expresan algunas de las tendencias pedagógicas que se vienen configurando de amplias investigaciones pedagógicas, curriculares y tecnológicas en el mundo.

### La globalización y la transversalidad

Desde la teoría curricular, han surgido, en la actualidad, la Globalización y la Transversalidad.

La primera es una respuesta al problema de la organización de las disciplinas, donde se aprecia la convergencia del conocimiento escolar con el conocimiento cotidiano. La segunda, es un medio de organización del currículo que pretende permitir a los estudiantes un aprendizaje global, significativo, contextualizado, centrado en la idea de formación humana integral. Obedece la transversalidad, de alguna forma, al principio de globalización y transdisciplinariedad de los saberes, para superar las parcelas en el tratamiento del conocimiento, o en su defecto, la visión compartimentada de éste.

Las bases de esta noción globalizadora se centran en la manipulación del medio y suponen que con ello se genera una recreación de los esquemas mentales y la interiorización conceptual de los objetos que se estudian. Una de las ideas básicas de la globalización y la transversalidad en la práctica educativa tiene que ver con la oposición de esta concepción epistemológica y curricular a la tradicional, basada en la linealidad del conocimiento, el carácter acumulativo de la ciencia y la especialización del saber, que ha permanecido en la escuela y se pretende erradicar, al contradecirse con la cultura de la época.

Pedagógicamente se entiende la transversalidad como el proceso que permite crear unos hilos conductores o ejes transversales para dar un enfoque globalizador o interdisciplinario a determinados contenidos que se imparten en diferentes áreas, dotando la acción educativa de la visión de unidad. La transversalidad debe contemplar las diferentes vías de comunicación que la escuela puede establecer con el exterior para ofrecer respuestas compartidas con otras instituciones sociales, cuya función educativa adquiere cada vez mayor importancia.

Dado que la transversalidad ha venido desarrollándose dentro de los procesos de reforma educativa en diversas partes del mundo, se ha creado un entramado crítico en torno a ella, fundado en la posible sospecha de ser un nuevo mecanismo de dominación cultural desde la escuela, al proponer una racionalidad ordenadora, que, a pesar de visualizarse dialógica y centrada en el problema axiológico, puede quedar en una simple instrumentación del currículo. No obstante, la globalización como principio epistemológico-curricular y la transversalidad como medio de organizar el currículo, en función de la anterior, potencian lo que se denomina pedagogía por proyectos.

### ***Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la educación***

La sociedad de la comunicación exige del sistema el cambio en sus estructuras, en su organización curricular y en los recursos de enseñanza.

De allí la urgente necesidad de incorporar las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación, movidas por una nueva racionalidad, con profundas raíces político-económicas.

Las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación han venido propiciando profundos cambios en la manera como se procesa la información, se construye, se reconstruye y se comunica el conocimiento; situación que ha tenido su génesis fuera del ámbito escolar, pero que ya insiste en ser común en las prácticas pedagógicas cotidianas.

Estas tecnologías entran en el campo educativo de la mano de las teorías de aprendizaje y de la instrucción de corte conductista.

A propósito de esto, Jordi (1997) expresa que la interpretación sobre las tecnologías en la educación es reducida comúnmente al campo didáctico, considerándolas como medio o recurso del docente, sin asumir su importancia en el cambio del mundo en el que se educan niños y jóvenes, por lo que se hace necesario redefinir las prioridades en cuanto a la educación. Una de las preocupaciones de la escuela es el debilitamiento progresivo en las tareas de transformación y desarrollo intelectual del hombre ante las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, debido a la gran capacidad interactiva y significativa de estas, competencia generada por la contradicción: “Escuela moderna, alumnos posmodernos” (Filikierkraf, en Colom, y Mélich, 1994).

Aun así, la enseñanza se ve motorizada por las nuevas tecnologías, gracias a que la sociedad ha venido adquiriendo paulatinamente una cultura tecnológica que ha arropado gran parte de los productos culturales que el hombre ha realizado. Los aportes novedosos a las necesidades educativas y formativas de los ciudadanos en la sociedad actual vienen de discursos revolucionarios, pensados y diseñados por hombres que tiene diversas concepciones políticas, sociales y económicas, pero que se caracterizan fundamentalmente por el manejo y uso de tecnologías de punta.

El conocimiento y la información tienen una profunda importancia económica en el mundo actual que debe superar los espacios de la escuela, por demás trasnochada y descontextualizada de los ritmos de transformación social y cultural que vive la humanidad.

Así, televisión por cable o satelital, Internet, radio, cine, vídeo y los sistemas multimedia representan para muchos la solución a los problemas de enseñanza, a pesar de las dificultades económicas, políticas y sociales que puedan traer a la sociedad.



Esta tendencia obliga al educador a formarse críticamente en las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, para incorporarlas en procura del desarrollo y transformación de la intelectualidad del hombre, ante el posible desplazamiento de la escuela a causa de la gran capacidad de resolución de los saberes desarrollados por las nuevas tecnologías, que convierten el currículo escolar en algo estático, unívoco y hegemónico, sin significado, e ineficaz para la vida del hombre; contrario a la relatividad, interactividad, dinamismo y pluralidad de los saberes ofrecidos a través de las nuevas tecnologías de la educación. La crítica a esta tendencia está fundada en la posible pérdida del sentido humanizador en el proceso formativo, dada la probable sustitución de maestro por las nuevas tecnologías, motivo de discusiones profundas en la actualidad.

### *Sintetizando estas ideas*

Las corrientes pedagógicas contemporáneas responden al reclamo social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, esto significa, poder enfrentar la búsqueda de soluciones, encontrar una respuesta y tener algún control sobre ésta, dado que en la mayoría de los casos, los problemas que se presentan implican encontrar respuestas nuevas a preguntas también nuevas. Por ejemplo, en la educación tradicional, las viejas soluciones responden de manera simplista o mecánica a las demandas sociales: a mayor número de solicitudes de ingreso de estudiantes, más instalaciones construidas y, por ende, más burocracia. Con esta lógica se sigue reproduciendo un modelo que ha mostrado su insuficiencia al concebir la enseñanza más para sí misma que para apoyar los requerimientos de formación de la sociedad, en lo general, y de cada una de las personas.

Los paradigmas educativos no han tenido un desarrollo sencillo, de hecho su tránsito entre los actores educativos ha sido en cierto sentido tortuoso por las posturas polares siempre presentes en el campo pedagógico. Por una parte, se encuentran las instituciones escolares, que siguen observando hacia el pasado y que se erigen como defensoras de las tradiciones, con una manera segura y aceptada de hacer las cosas, y por otra, surgen precisamente estas corrientes innovadoras en diversos campos, direcciones y visiones, no obstante las prácticas y la investigación educativa no necesariamente avanzan a la par. Las repercusiones de las corrientes pedagógicas contemporáneas van más allá de lo convencional, quizás su mayor aporte, y a riesgo de cometer una sobresimplificación, la pregunta más importante que han planteado estas tendencias es considerar ¿si la educación debe dedicarse a transmitir los saberes científicos establecidos?, o bien ¿debe preocuparse por desarrollar una nueva forma de



concebir y representar el mundo, más allá de la forma en que inicialmente los alumnos lo ven?.

Tenemos ahora una nueva cultura pedagógica, un nuevo consenso en torno a la idea superada en el sentido de una pedagogía de corte burocrático, instrumental, procedimental y meramente técnico o simplemente didáctico. Se han abierto otras nuevas formas de pensar referente a la pedagogía. Nos hemos contagiado de postmodernidad y hemos asumido el reto de pensar en la pedagogía desde la pedagogía, La bienvenida de las corrientes pedagógicas contemporáneas han obtenido acuse de recibido, en tanto no se hace un planteamiento crítico o se fomenta la investigación pedagógica autónoma a esta recepción inicial.

### **Para saber más**

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Odiseo, revista electrónica de pedagogía

En: <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

## **Problemas pedagógicos actuales. LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN**

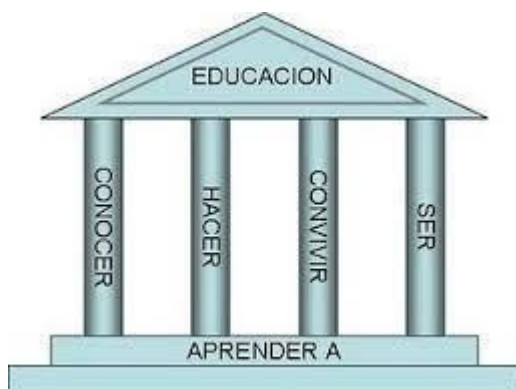
Para analizar los problemas actuales de la Pedagogía del siglo XXI, leeremos el siguiente texto de Jacques Delors.

El libro completo puede encontrarlo en la web de la UNESCO

Aquí analizaremos lo concerniente a los pilares de la educación del siglo XXI

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

### **Los cuatro pilares de la educación**



El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria:

- la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro.
- Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la corriente de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos.

En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

Con esas perspectivas se ha vuelto imposible, y hasta inadecuado, responder de manera puramente cuantitativa a la insaciable demanda de educación, que entraña un bagaje escolar cada vez más voluminoso. Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio.

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso

de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: **aprender a conocer**, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; **aprender a hacer**, para poder influir sobre el propio entorno; **aprender a vivir** juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, **aprender a ser**, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Mas, en general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer. Las otras dos formas de aprendizajes dependen las más de las veces de circunstancias aleatorias, cuando no se les considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras.

Pues bien, la comisión estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y practico.

Desde el comienzo de su actuación, los miembros de la Comisión fueron conscientes de que, para hacer frente a los retos del siglo XXI, seria indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su utilidad.

Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser.

### **Aprender a conocer**

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana.

Apunta a aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir.

Aunque el estudio sin aplicación inmediata esté cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual.

El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.

Desde esa perspectiva, insistimos en ello, es fundamental que cada niño, donde quiera que esté, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un “amigo de la ciencia” .

Sin embargo, puesto que el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez más utópico pretender conocerlo todo; por ello más allá de la enseñanza básica, la idea de un saber omnisciente es ilusoria.

Al mismo tiempo, la especialización –incluso en el caso de futuros investigadores– no debe excluir una cultura general. *En nuestros días una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias.*

De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias pues la cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar.

Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre un riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás. En cualesquiera circunstancias, le resultara difícil cooperar. Por otra parte, argamasa de las sociedades en el tiempo y en el espacio, la formación cultural entraña a una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en el que confluyen disciplinas diversas.

Aprender para conocer supone, en primer término, **aprender a aprender**, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento.

Desde la infancia, sobre todo en las sociedades dominadas por la imagen televisiva y celulares, el joven debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas. La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio del canal de televisión, atenta contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.).

El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad.

Desde luego, hay que ser selectivos, en la elección de los datos que aprenderemos “de memoria”, pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

Por último, el ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a menudo presentados como opuestos.

Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos. El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En ese sentido, se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él.

## Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer, son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? La comisión procurara responder en particular a esta última interrogante.

Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía.

En las sociedades basadas en el salario que se han desarrollado a lo largo del siglo XX conforme al modelo industrial, la sustitución del trabajo humano por maquinas convierte a aquel en algo cada vez más inmaterial y acentúa el carácter conflictivo de las tareas, incluso la industria, así como la importancia de los servicios en la actividad económica. Por lo demás, el futuro de esas economías está suspendido a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos e innovaciones generadoras de nuevos empleos y empresas.

Así pues, ya no puede darse a la expresión “aprender a hacer” el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo. Los aprendizajes deben, así pues, evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque estos conserven un valor formativo que no debemos desestimar.

### —De la noción de calificación a la de competencia

El dominio de las dimensiones cognoscitiva e informativa en los sistemas de producción industrial vuelve algo caduca la noción de calificación profesional, entre otros en el caso de los operarios y los técnicos, y tienden a privilegiar la de competencia personal. En efecto, el progreso técnico modifica de manera ineluctable las calificaciones que requieren los nuevos procesos de producción. A las tareas puramente físicas suceden tareas de producción más intelectuales, más cerebrales –como el mando de máquinas, su mantenimiento y supervisión– y tareas de diseño, estudio y organización, a medida que las propias maquinas se vuelven más “inteligentes” y que el trabajo se “desmaterializa”.



Este incremento general de los niveles de calificación exigidos tiene varios orígenes.

Con respecto a los operarios, la yuxtaposición de las tareas obligadas y del trabajo fragmentado sede ante una organización “colectivos de trabajo” o “grupos de proyecto”, siguiendo las prácticas de las empresas japonesas: una especie de taylorismo al revés; los desempleados dejan de ser intercambiables y las tareas se personalizan. Cada vez con más frecuencia, los empleadores ya no exigen una calificación determinada, que consideran demasiado unida todavía a la idea de pericia material, y piden, en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

Si a estas nuevas exigencias añadimos la de un empeño personal del trabajador, considerando como agente del cambio, resulta claro que ciertas cualidades muy subjetivas, innatas o adquiridas –que los empresarios denominan a menudo “saber ser”– se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos para componer las competencias solicitadas; esta situación ilustra de manera elocuente, como ha destacado la comisión, el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos del aprendizaje entre estas cualidades, cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos. El desarrollo de las actividades de servicios tiende a acentuar esta tendencia.

#### –La “desmaterialización” del trabajo y las actividades de servicios en el sector asalariado.

Las repercusiones de la “desmaterialización” de las economías avanzadas en el aprendizaje se ponen en manifiesto inmediatamente al observar la evolución cuantitativa y cualitativa de los servicios, categoría muy diversificada que se define sobre todo por exclusión, como aquella que agrupa actividades que no son ni industriales ni agrícolas y que, a pesar de su diversidad, tienen en común el hecho de no producir ningún bien material.

Muchos servicios se definen principalmente en función de la relación interpersonal que generan. Podemos citar ejemplos tanto en el sector comercial (peritajes de todo tipo, servicios de supervisión o de asesoramiento tecnológico, servicios financieros, contables o administrativos) que proliferan nutriéndose de la creciente complejidad de las economías, como la del sector no comercial más tradicional

(servicios sociales, de enseñanza, de sanidad, etc.). En ambos casos, es primordial la actividad de información y de comunicación; se pone al acento en el acopio y la elaboración personalizada de informaciones específicas, destinadas a un proyecto preciso. En ese tipo de servicios, la calidad de la relación entre el prestatario y el usuario dependen también en gran medida del segundo. Resulta entonces comprensible que la tarea de la que se trate ya no pueda prepararse de la misma manera que si se fuera a trabajar la tierra o a fabricar una chapa metálica. La relación con la materia y la técnica debe ser complementada por una aptitud para las relaciones interpersonales. El desarrollo de los servicios obliga, pues, a cultivar cualidades humanas que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y que corresponden a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces entre las personas.

Por último, es concebible que en las sociedades ultratecnificadas del futuro la deficiente interacción entre los individuos puede provocar graves disfunciones, cuyas superación exijan nuevas calificaciones, basadas más en el comportamiento que en el bagaje intelectual, lo que quizá ofrezca posibilidades a las personas con pocos o sin estudios escolares, pues la institución, el discernimiento, la capacidad de prever el futuro y de crear un espíritu de equipo no son cualidades reservadas forzosamente a los más diplomados. ¿Cómo y dónde enseñar estas cualidades, innatas? No es tan fácil deducir cuales deben ser los contenidos de una formación que permita adquirir las capacidades o aptitudes necesarias. El problema se plantea también a propósito de la formación profesional en los países en desarrollo.

### **El trabajo en la economía no estructurada**

En las economías en desarrollo donde la actividad asalariada no predomina, el trabajo es de naturaleza muy distinta.

Hay muchos países de África subsahariana y algunos de América latina y Asia solo un pequeño segmento de la población trabaja el régimen asalariado y la inmensa mayoría participa en la economía tradicional de subsistencia. Hablando con propiedad, no existen ninguna función referencial laboral; los conocimientos técnicos suelen ser de tipo tradicional. Además, la función del aprendizaje no se limita al trabajo, sino que debe satisfacer el objetivo más amplio de una participación y de desarrollo dentro de los sectores estructurado o no estructurado de la economía. A menudo, se trata de adquirir a la vez una calificación social y una formación profesional.

En otros países en desarrollo hay, además de la agricultura y de un reducido sector estructurado, un sector económico al mismo tiempo moderno y no estructurado, a veces bastante dinámico, formado por actividades artesanales, comerciales y financieras, que indican que existen posibilidades empresariales perfectamente adaptadas a las condiciones locales.

En ambos casos, de los numerosos estudios realizados en países en desarrollo se desprende que estos consideran que su futuro estará estrechamente vinculado a la adquisición de la cultura científica que les permitirá acceder a la tecnología moderna, sin descuidar por ello las capacidades concretas de innovación y creación inherentes al contexto local.

Se plantea entonces una pregunta común a los países, desarrollados y en desarrollo: ¿Cómo aprender a comportarse eficazmente en una situación de incertidumbre, como participar en la creación del futuro?

### **Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás**

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad.

La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?

La idea de enseñar la no-violencia en la escuela es loable, aunque solo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás. La actual atmósfera competitiva impera en la actividad económica de cada nación y, sobre todo a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito

individual. De hecho, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerbando las rivalidades históricas. Es de lamentar que, a veces, a la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación.

### **¿Cómo mejorar esta situación?**

La experiencia demuestra que para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurran niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, este tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias.

En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro.

En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

#### **El descubrimiento del otro**

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.

Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza. Algunas disciplinas se prestan particularmente a hacerlo, como la geografía humana desde la enseñanza primaria y, más tarde, los idiomas extranjeros.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces

podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en la escuela será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida.

Así, por ejemplo si se enseña a los jóvenes a adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden editar incomprendimientos generadoras del odio y violencia en los adultos. Así pues, la enseñanza de la historia de las religiones o de los usos y costumbre puede servir de útil referencia para futuros comportamientos.

Por último, la forma misma de la enseñanza no debe oponerse a este reconocimiento del otro. Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. El enfrentamiento, mediante el dialogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI.

### –Tender hacia objetivos comunes

Cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias –e incluso los conflictos– entre los individuos. Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valoran los puntos de convergencia por encima de los aspectos que se paran, dan origen a un nuevo modo de identificación. Por ejemplo, gracias a la práctica del deporte, cuantas tensiones entre clases sociales o nacionalidades han acabado por transformarse en solidaridad, a través de la pugna y la felicidad del esfuerzo común.

Así mismo, en el trabajo, cuantas realizaciones podrían no haberse concretado si los conflictos habituales de las organizaciones jerarquizadas no hubieran sido superados por un proyecto de todoj.

En consecuencia, en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más

desfavorecidos, acción humanitaria servicio de solidaridad entre las generaciones, etcétera.

Las demás organizaciones educativas y las asociaciones deben tomar el relevo de la escuela en estas actividades. Además, en la práctica escolar cotidiana, la participación de los profesores y alumnos en proyectos comunes pueden engendrar el aprendizaje de un método de solución de conflictos y ser una referencia para la vida futura de los jóvenes, enriqueciendo al mismo tiempo la relación entre educadores y educandos.

### Aprender a ser

Desde su primera reunión, la comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

El informe aprende a ser (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. . La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación masiva, ha agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó.

Posiblemente, en el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino.

Este imperativo no es solo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también, a veces, la mejor oportunidad de progreso para las sociedades.



La diversidad de personalidades, la autonomía y el espíritu de iniciativa, incluso el gusto por la provocación es garante de la creatividad y la innovación. Para disminuir la violencia o luchar contra los distintos flagelos que afectan a la sociedad, métodos inéditos derivados de experiencias sobre el terreno, han dado prueba de su eficacia.

En un mundo en permanente cambio uno de cuyos motores principales parece ser la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana, pueden verse amenazadas por cierta normalización de la conducta individual.

El siglo XXI necesitará muy diversos talentos y personalidades, además de individuos excepcionales, también esenciales en toda civilización. Por ello, habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación –estética, artística, deportiva, científica, cultural y social– que completaran la presentación atractiva de lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneos.

En la escuela, el arte y la poesía deberían recuperar un lugar más importante que el que les concede, en muchos países, una enseñanza interesada en lo utilitario más que en lo cultural. El afán de fomentar la imaginación y la creatividad debería también llevar a revalorar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto.

Así pues, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe aprender a ser “... El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.

Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración, constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva.

Huelga decir que los cuatro pilares de la educación que acabamos de describir no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación, y que se complementen e imbriquen entre sí, a fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo un contexto educativo e constante enriquecimiento.

### Pistas y recomendaciones

- La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: **aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.**
- **Aprender a conocer**, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- **Aprender a vivir juntos** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- **Aprender a ser** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menos preciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar.
- Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.



## El problema del saber en la Pedagogía

### Saber y conocimiento

En el lenguaje cotidiano, el término saber se encuentra comúnmente asociado al de conocimiento; su uso ordinario no establece mayores diferencias entre ambos. Generalmente se dice saber algo cuando se lo conoce, o que se conoce determinado objeto porque se sabe qué es.

Si analizamos las definiciones que ofrece al respecto la Real Academia Española, podemos encontrar que de las tres acepciones que se numeran para caracterizar la palabra “saber”, sólo una de ellas lo señala como atributo específico frente al conocimiento, cual es “tener habilidad para algo, o estar instruido y diestro en un arte o facultad” .

Pareciera que el concepto de saber, en oposición al de conocimiento, **establece relación con determinada habilidad del sujeto para obrar.**

El concepto de saber comporta una característica específica que lo diferencia del concepto de conocimiento: **el saber se encuentra estrechamente ligado a la práctica.**

Sin entrar en consideraciones teóricas demasiado complejas, creo que el saber, como sustantivo, tiene una connotación que lo distingue del conocimiento:

**expresa una síntesis de estudio y experiencia que siempre se manifiesta en la acción.**

El saber no es potencialidad o disponibilidad; se actualiza en la realización y en situaciones concretas.

Esta distinción entre saber y conocimiento puede ser extrapolada, en una perspectiva más amplia, hacia la discusión entre saber y ciencia bajo los siguientes tres enunciados:

1. El saber corresponde a la reflexión sistemática sobre la práctica. La ciencia trata de responder a preguntas de fenómenos que rodean al ser humano, ancladas a la acumulación teórica.
2. La práctica del saber está orientada hacia la transformación de la realidad social cotidiana. La de la ciencia es una práctica orientada a explicar los fenómenos que devienen hechos en la tarea del investigador y la transformación sólo tiene estatuto de objeto de estudio.
3. Saber y ciencia son sólo dos ámbitos distintos. El primero surge de la triple relación entre práctica, reflexión y tradición del oficio, y el segundo del diálogo entre teoría y práctica.

Si se aceptan estos puntos de vista, no debe sorprender que el término saber sea empleado cada vez con mayor profusión en publicaciones científicas.

Su introducción como concepto en el campo científico habla también de la transformación que este campo ha experimentado a partir de la emergencia de la cultura postmoderna y la sociedad postindustrial de fines del siglo XX.

Lo mismo que en la ciencia, esta transformación implica también un cambio en la enseñanza, pues ella se encuentra en una posición estratégica en las sociedades contemporáneas, interrelacionada como está con el sistema de formación mediante una red de instituciones y de prácticas sociales destinadas a asegurar el sistemático y continuo acceso a los saberes sociales disponibles.

Lyotard describe la transformación que ha de sufrir este saber en las sociedades más desarrolladas con relación con lo que él llama “la crisis de los relatos”.

Este autor muestra como las dos funciones del saber, **investigación y transmisión**, sufrirían un giro radical bajo las condiciones socioculturales del cambio de siglo: este pierde su valor en sí mismo, pues el saber sólo se hace operativo mientras pueda ser traducido en cantidades de información.

Lyotard plantea que, en el campo de la enseñanza, lo que se transmite sigue siendo un conjunto organizado de conocimientos; no obstante se registra también una incidencia importante en el soporte comunicacional sobre el que tal transmisión ocurre.

La deslegitimación de los relatos de la modernidad, en efecto, no suponen el fin del saber y la pedagogía de ahora no se orienta hacia la transmisión de contenidos sino al uso de lenguajes, en especial el lenguaje de la interrogación (reflexión).

Esta capacidad de articular la información en una nueva disposición reside en la imaginación.

Lyotard no obstante, remarca la diferencia entre investigación y transmisión del saber que las instituciones del saber aún consideran disociadas: unas instituciones, disciplinas, niveles o ciclos, agrupamientos de instituciones y agrupamientos “están destinadas a la selección y a la reproducción de competencias profesionales, y otras a la promoción y ‘puesta en marcha’ de espíritus ‘imaginativos’”.

Concluye su panorama señalando que (...) lo que parece seguro, es que en los dos casos, la deslegitimación y el dominio de la performatividad son el toque de agonía de la era del Profesor: éste no es más competente que las redes de memorias para transmitir el saber establecido, y no es más competente que los equipos interdisciplinarios para imaginar nuevas jugadas o nuevos juegos.

Parece innegable que los señalamientos de Lyotard se manifiestan en la posición devaluada en la sociedad que los docentes ocupan hoy en día, en tanto que su saber no se define como producido o controlado por ellos mismos.

Ya sea por el fenómeno de la división del trabajo propio de la modernidad, la transformación en la relación entre saber y formación, la aparición de las ciencias de la educación, la importancia que tienen para el estado la educación y la infancia, así como por la desconfianza que algunos grupos sociales (guiados por la lógica de consumo), tienen sobre el saber de la escuela, aparece como un tema en discusión y cuestionamiento el rol que tiene el docente en la sociedad actual y el tipo de labor que se espera en su contexto, definiendo cada sociedad una valoración más hacia el saber o hacia el conocimiento que se pone en juego en la sala de clases.

Precisamente, la exploración de aquellos saberes que son propios de la profesión docente, pasa a adquirir relevancia en la perspectiva de su futuro desarrollo.

## Saber docente y saber pedagógico

Una primera confusión que aparece al indagar en el tema refiere a la definición que reciben los conceptos de saber docente y saber pedagógico: en algunas ocasiones se emplean indistintamente para designar los saberes que el docente necesita en relación con su práctica.

Por ejemplo, algunos autores sostienen que el saber pedagógico corresponde más a un cuerpo de conocimientos que utilizan los docentes para operar en su práctica, los cuales provienen de diversas fuentes y se instalan de un modo inamovible al interior de las percepciones que ocupan los profesores al desarrollar su trabajo, no obstante ser una categoría compleja y en permanente construcción.

En un sentido parecido, se introduce el concepto de “saber pedagógico en uso”, como una extensión del de saber pedagógico, y lo define como un sistema de representación de saberes y tratamiento articulado de saberes que da cuenta de las relaciones entre los saberes pedagógicos que posee el profesor y la práctica pedagógica cotidiana que realiza.

Ya sea como conjunto de conocimientos o como sistema de representaciones, lo que tienen en común estas definiciones de saber pedagógico es que no abordan su característica fundamental.

Como se mostrará a continuación, lo que estas posturas exponen puede entenderse más bien bajo el concepto de ‘**saber docente**’, el cual es más amplio que el de ‘**saber pedagógico**’.

Esta distinción queda bien expuesta a partir de la conceptualización que ofrece Tardif. Para este autor, el saber debe examinarse superando la visión tecnicista e introduciendo la visión de la temporalidad, la cual indica que “todo saber, incluso el ‘nuevo’, se inserta en una duración temporal que remite a la historia de su formación y de su adquisición”

Es a través de la visión de la temporalidad que, por un lado, logran complementarse los ámbitos de la investigación y la transmisión del saber y, por otro, se puede utilizar un modelo de análisis basado en el origen social de los saberes, el cual procura asociar la cuestión de la naturaleza y de la diversidad de los saberes del maestro a la de sus fuentes, o sea, su origen social.

A partir de la posición de este autor, se entiende el saber docente como un saber plural, en el que se pueden identificar, partiendo de su origen en el seno de los saberes sociales, por lo menos, los siguientes saberes:



Saberes profesionales: conjunto de saberes transmitidos por las instituciones de formación del profesorado.

- a) Saberes disciplinarios: son los saberes que corresponden a los diversos campos del conocimiento, en forma de disciplinas, dentro de las distintas facultades y cursos.
- b) Saber curricular: Discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza y presenta los saberes sociales que ella misma define y selecciona como modelos de la cultura erudita y de formación para esa cultura.
- c) Saber experiencial: saberes específicos, basados en el trabajo cotidiano y en el conocimiento del medio. Esos saberes brotan de la experiencia, que se encarga de validarlos. Se incorporan a la experiencia individual y colectiva en forma de hábitos y de habilidades, de saber hacer y de saber ser.
- d) Saber pedagógico: doctrinas o concepciones provenientes de reflexiones sobre la práctica educativa, en el sentido amplio del término, reflexiones racionales y normativas que conducen a sistemas más o menos coherentes de representación y de orientación de la actividad educativa.

Como puede apreciarse, el saber pedagógico, junto con el resto de saberes expuestos, es un componente del concepto de saber docente. Ahora bien, la cualidad que diferencia al saber pedagógico de los otros saberes docentes es que su origen está en la acción reflexiva que desarrolla el docente respecto de su práctica.

Se han destacado entre los saberes docentes el saber experiencial y el saber pedagógico porque son estos los que parecen configurarse como los saberes docentes que se sitúan en una posición de interioridad con respecto a su producción, en contraposición a los saberes profesionales, disciplinarios y curriculares, que lo hacen desde una posición de exterioridad.

De esta manera, los saberes experienciales surgen como núcleo vital del saber docente, mientras que el saber pedagógico sería el saber específico de la profesión.

Cabe derivar algunas distinciones entre los saberes docentes y el saber pedagógico: en primer lugar, es posible clasificar los saberes docentes entre los que corresponden más a conjuntos de conocimientos (como el saber profesional, disciplinario o curricular, dado que su origen social se encuentra mucho más

cercano al ámbito de la ciencia) y los que aparecen más como sistemas de representación (como los saberes de la experiencia y el saber pedagógico, dado que sus orígenes sociales están más cercanos a la práctica efectiva del trabajo docente).

En segundo lugar, no obstante que el saber de la experiencia y el saber pedagógico sean representaciones de la práctica de la enseñanza, el saber pedagógico ha debido superar al saber experiencial, pues se define como producto de la acción reflexiva que se ha desarrollado sobre la práctica.

Es el proceso de reflexión el que diferencia el saber pedagógico del saber experiencial.

Es por medio de la producción de saber pedagógico que los profesores pueden oponer los saberes que en su trabajo se ubican en posición de interioridad frente a los que se ubican en posición de exterioridad.

Es el proceso de reflexión cristalizado en la interacción con los pares el que da a los grupos de profesores la posibilidad de imaginar, de organizar la información en una nueva disposición, que sea propia y controlada por los propios docentes.

Bajo esta óptica es que se puede señalar que la construcción de saber pedagógico es la que marca la ruta del desarrollo profesional docente y la que les otorga a los profesores identidad y favorece sus procesos de autonomía y protagonismo.

### **La reflexión en torno a la práctica: el profesor como profesional reflexivo**

Para introducir este tema en su contexto vale la pena señalar que el paradigma del profesor como profesional reflexivo se condice desde hace unos años con la intención explícita de muchos programas de formación de profesores.

Algunos autores señalan que la reflexión ha llegado a ser ampliamente reconocida como un elemento crucial en el desarrollo profesional docente. Desde este ángulo, la cuestión de desarrollar conocimientos, habilidades o actitudes en los docentes en el sentido de lo que representa esta tradición, se considera una línea ingente de investigación en educación, particularmente importante para las políticas de desarrollo profesional docente.

Los antecedentes teóricos de los estudios sobre el profesor como profesional reflexivo deben su impulso a los escritos de Dewey respecto a la educación. Dewey define la reflexión como “el examen activo, persistente y cuidadoso de toda

creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende”

Dentro de las fases de la reflexión, la puerta de entrada está constituida por el “estado de duda”, considerado por Dewey como el origen del pensamiento.

Frente a la apertura de sentido que representa este estado, se sigue una fase de acto de búsqueda que alude a la exigencia de solución de un estado de perplejidad como factor orientador y estabilizador de todo el proceso de reflexión. En síntesis, el estado de duda implica un momento **prerreflexivo** caracterizado por la incertidumbre, el cual, transitando por el acto de búsqueda, da paso a un momento **postreflexivo** determinado por la estabilidad de las creencias.

Lo importante en Dewey es que el momento postreflexivo es el momento en el que la idea se comprueba por la puesta en práctica.

Con ello se cierra el círculo pragmatista de su visión, que va de la situación problemática hasta la comprobación de hipótesis en la acción; así, tal hipótesis puede ser confirmada, modificada o refutada. En palabras del autor, “la función del pensamiento reflexivo (...) es la de transformar una situación en la que se experimenta oscuridad, duda, conflicto o algún tipo de perturbación, en una situación clara, estable y armoniosa.

La postura de Dewey en torno a la reflexión tuvo que esperar casi medio siglo para que Schön volviera a introducirla en el debate educativo, aplicando a la discusión amplia sobre la formación de profesionales en occidente, marcada por la crisis de la racionalidad técnica.

A partir de la profundización de la propuesta teórica deweyana, Donald Schön estableció la distinción entre “**reflexión en-la-acción**” y “**reflexión-sobre-la-acción**” para describir el actuar de los profesionales que son reflexivos.

Según Schön, hay que partir del presupuesto de que los profesionales actúan con un conocimiento tácito del orden del “saber cómo” (indescriptible en el lenguaje) y que, a menudo, se reflexiona en (el tiempo que dura) la acción como si se llevara a cabo una actividad paralela.

Esta reflexión en-la-acción corresponde a un proceso que se da simultáneamente a la experimentación, la acción presente. Se apoya muchas veces sobre la sorpresa y se centra en los resultados de la acción y en el saber intuitivo implícito en la acción.

A diferencia del “saber cómo”, la **reflexión-en-la-acción** impone la necesidad de una primera descripción del saber con las herramientas del lenguaje. Sobre la base de este pensamiento es como logramos cambiar el modo de nuestra acción. La reflexión-en-la-acción está limitada a la acción presente y posee objetos variados). Por su parte, la reflexión-sobre-la-acción, ocurre después de que en una acción rutinaria se nos confronta con un resultado inesperado.

La importancia de la reflexión-sobre-la-acción estriba en que abre la posibilidad de modificar nuestras futuras acciones, no obstante impone un trabajo de cuestionamiento sobre las teorías personales que las fundamentan.

Como resultado de la reflexión, el profesional construye una nueva teoría de un caso único, que no puede ser analizado desde la instrumentalización a priori que ofrece la racionalidad técnica.

Lo central en la propuesta de Schön es que introduce dos maneras de llevar a cabo la reflexión luego de la fase prerreflexiva descrita por Dewey; tales maneras se definen a partir de la ubicación temporal en que se relacionan con el momento en que se lleva a cabo la práctica.

Cada una presenta desenlaces propios; no obstante el autor enfatiza lo que se puede reflexionar en la acción, esto es, mientras actuamos nuestra práctica.

En este sentido, el factor “tiempo” adquiere un valor propio dentro de la discusión sobre el concepto de reflexión: después de Schön la actividad reflexiva puede ser tanto simultánea como desplazada de la actividad que la genera. Se puede decir que lo que hace Schön con esta ampliación del sentido del término es otorgarle al componente de “acto de búsqueda” de Dewey una dimensión sincrónica y otra diacrónica.

Lo relevante de cada una es que parecen disputarse la idoneidad para modificar la actividad, apostando Schön por las cualidades de la reflexión-en-la-acción, como una categoría hasta ahora ignorada.

Precisamente, interrogando la posibilidad del factor tiempo como determinante de la reflexión y acotando la discusión a la situación pedagógica, Van Manen propone cuatro formas de reflexión, algunas de las cuales integran la postura de Schön. Estas son:

- a) Reflexión anticipativa: permite deliberar sobre las posibles alternativas, decidir sobre las acciones a llevar a cabo, planificar las cosas que tenemos que hacer y anticipar las experiencias que nosotros o los demás podemos tener como

- b) resultado de los acontecimientos previstos. Puede llevarse a cabo antes de la situación pedagógica o propiamente como la planificación de una clase.
- c) Reflexión durante la acción: corresponde a la relación entre “saber tácito” y reflexión-en-la-acción (al modo de Schön). Es la que nos permite tomar decisiones prácticamente sin pensarlas.
- d) Una cierta conciencia o tacto: diferente de la anterior, revela que la situación pedagógica es una cuestión de significado, en la cual la dimensión semántica implica una distancia intrasubjetiva del tipo yo – mí. Dicho de otra forma, la acción instantánea generalmente no es producida por la reflexión. Sin embargo, esta experiencia interactiva o la propia prisa puede ser consciente.
- e) Reflexión sobre los recuerdos: responde a la pregunta del tipo ¿qué debería haber hecho? que se plantea el profesor. Una cualidad de esta forma de reflexión es que está abierta al juicio que se pueda recibir de los otros.

Se puede apreciar que no se abandona la estructura original del término reflexión desarrollada por Dewey; no obstante, con Schön y Van Manen el concepto se complejiza.

Se debe insistir, sin embargo, en que lo que se diversifica es el componente de “acto de búsqueda”, multiplicado por el factor tiempo, el cual desplaza a la actividad reflexiva (hacia el pasado o hacia el futuro) respecto de la práctica o acción sobre la realidad.

Ahora bien, un paso relevante en torno a la problematización que se pueda hacer del concepto para la profesión docente, es planteado actualmente por algunos autores, aunque originalmente ya estaban dados en Dewey. Este refiere a la posibilidad que tienen los profesores tanto de reflexionar sobre sus experiencias, como sobre las condiciones que posibilitan que su reflexión pueda efectuarse sobre ellas, todo ello gracias al grado de reflexión más elevado que puedan exhibir.

Existe cierto nivel de consenso en la literatura en cuanto a considerar en términos generales el objeto de lo que se reflexiona en cada caso, distinguiéndose entre tres tradiciones reflexivas que toman como referente la práctica pedagógica.

**Estas serían las siguientes:**

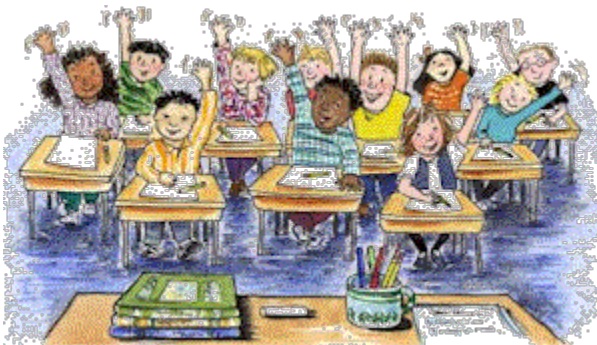
- a) La que se centra en los aspectos instrumentales, al modo de competencias funcionales o conductuales, definidas a priori como mecanismos generales de reflexión aplicables bajo cualquier contexto.
- b) La que asume la determinación del contexto en que se lleva a cabo la práctica, introduciendo la dinámica social y definiendo al profesor como un sujeto activo, habilitado para deliberar casuísticamente.
- c) La propiamente crítica, en la que el referente alcanza la estructura social en la cual la práctica educacional se inserta, asumiendo las connotaciones culturales e históricas que definen una determinada ética y moral, ejercidas en un sistema político donde el profesor es un actor estratégico.

### *Para saber más*

Dra. Àngels Domingo Roget. El profesional reflexivo.

En: [http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON\\_FUNDAMENTOS.pdf](http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2011/05/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf)

### **Pedagogía y escuela**



### **Función social de la escuela**



Si bien la Educación no es algo exclusivamente social, tiene una vertiente social preponderante.

La Educación no existe en la sociedad porque padres y maestros/profesores se dediquen a educar, sino que educan porque la educación existe en la sociedad: la educación es un fenómeno social y la sociedad cuida de que se realice en su seno valiéndose de los organismos pertinentes.

La educación es un fenómeno social por los siguientes motivos:

- Por el medio en que se efectúa, que es el medio social.
- Por los contenidos que constituyen su objeto propio (cultura social).
- Por los fines de esa educación (mucho de los cuales son sociales).
- Por las funciones sociales a ella inherentes.
- Por los factores que la motivan y realizan.
- Por los condicionamientos a que se ve sujeta (sociales en su gran mayoría).

Explicaremos cada una de ellas:

## LA EDUCACIÓN SE REALIZA EN UN MEDIO SOCIAL

La educación se efectúa siempre en el seno de una vida social. Educando y educador realizan su encuentro en un contexto social, fuera del cual resulta impensable toda relación entre personas. La función educacional es, además, una forma de comunicación, una modalidad de interacción, lo cual postula una situación social.

Toda educación ocurre, de hecho, no sólo en un contexto social, sino también en el seno de la gran sociedad, ya que esta configura todos los elementos que constituyen los diversos contextos sociales. Pues la sociedad consiste en un sistema de instituciones en las que se verifican relaciones humanas que comunican unas pautas culturales a los individuos y la educación es el proceso de preparar a la gente para que encuadre bien en esa compleja estructura social y desempeñe papeles sociales particulares como miembros de más de un grupo institucional.

La cultura, que representa el aspecto dinámico de la estructura social y constituye el alma de las instituciones sociales, viene a ser el objeto mismo de la educación, que se constituye como el medio necesario con que cuenta la sociedad para transmitir y desarrollar esa cultura.

Y como muestra de que la educación tiene por caldo de cultivo la vida social, viene al caso presentarla cual relación de una generación con la siguiente. Durkheim ha definido la educación como la acción de una generación sobre otra para adaptarla a las pautas de conducta establecidas, es decir un fenómeno típicamente generacional.

Tomando a M. Mead la relación entre generaciones en materia educacional puede seguir tres formas:

- Culturas post-figurativas: la joven generación lo aprende todo de la generación vieja. Se dan en las sociedades primitivas y estacionarias, regidas por la tradición y el inmovilismo.
- Culturas cofigurativas: en las que los individuos aprenden las pautas de conducta de sus iguales. La vieja generación no es vista como depositaria infalible de la sabiduría y la generación joven tiene también su estatuto propio y ve considerados sus derechos. Las sociedades industriales acostumbran a ser cofigurativas. La jubilación es otro rasgo distintivo, en estas sociedades no se considera a los ancianos como los intérpretes de la verdad.
- Culturas prefigurativas: en las que las generaciones adultas aprenden también de las más jóvenes. Con todo no cabe decir que en tales países (generalmente los más avanzados) sea la juventud quien marca las iniciativas, a lo sumo se las señala a si misma, provocando así un distanciamiento entre ella y las generaciones adultas.

## LA EDUCACIÓN TRABAJA CON UNOS CONTENIDOS SOCIALES

Expresado de un modo general, educar es culturalizar. Necesariamente se trata de ofrecer, cuando no inyectar, una cultura; y la cultura es la atmósfera espiritual que respira y produce una sociedad.

Ciertos contenidos educacionales son de evidente naturaleza social; así, la formación profesional, la iniciación política, el cultivo del sentido cívico y comunitario, la enseñanza de la cortesía, etc., y hasta los contenidos reputados como más personales como las convicciones ideológicas o morales, el gusto artístico, los valores o los criterios judicativos.

## LA EDUCACIÓN SE PROPONE FINES SOCIALES

Si bien la educación tiene fines individuales (mejor dicho personales), preponderan en ella las metas sociales. La educación no moldea al hombre en abstracto, sino dentro y para una determinada sociedad.

Las finalidades sociales propias de la educación se harán patentes cuando en el punto siguiente hablemos de sus funciones sociales. Por ejemplo, los planificadores sociales de la educación se proponen: el desarrollo económico del país, la formación de una mano de obra cualificada, la elevación del nivel cultural de los ciudadanos, la nivelación social de los individuos, etc., todos fines sociales.

Existen también los idealistas de la educación, quienes piensan que se educa para difundir el bien, la ciencia y la justicia y para conseguir que todos los individuos se perfeccionen y sean felices, aunque en estos objetivos tales educadores están siguiendo la dirección general que la sociedad en que viven imprime a todo movimiento educacional.

## **LA EDUCACIÓN TIENE FUNCIONES SOCIALES**

No se trata aquí de negar las funciones individuales de la educación, que las tiene. Entre ellas encontramos el promover el desarrollo integral de la personalidad, el adaptarlo a la vida, el enriquecerlo con conocimientos, habilidades y buenas costumbres, etc.

Pero junto a ellas, la educación cumple también una misión en beneficio de la sociedad como tal. Entonces, las funciones sociales de la educación pueden reducirse a las siguientes:

- Función de adaptación del individuo a las exigencias del grupo social

Vivir es estar integrado en la sociedad y esta integración tiene sus exigencias: el individuo ha de aprenderlas, debe formarse en los hábitos por ella requeridos y a tales aprendizajes es la educación quien los da. Tal socialización del individuo es obra primordial de la educación familiar.

- Función de asegurar una continuidad social

La educación en efecto transmite toda la herencia cultural, con usos y costumbres, ideas y creencias, temores y deseos. Es conservadora. Con esto asegura la cohesión social, condición primaria de la existencia de una sociedad.

- Función de introducir el cambio social

Por otro lado, la educación promueve las innovaciones, al fomentar la capacidad crítica frente a las realidades sociales existentes, al formar una voluntad al servicio de las ideas y al estimular la creatividad individual.

#### Capacitación profesional de los individuos

- Función económica

Con lo anterior, la educación promueve el progreso material de la sociedad. El vínculo entre educación y desarrollo constituye hoy un postulado para todos los que se dedican a planificar la expansión económico-social de un país.

- Función política

La preocupación por la cosa pública constituye una dimensión inalienable de la persona humana, por tanto la educación debe formarla, orientarla y darle cuerpo, en especial a través de cultivar el sentido cívico de los individuos y de darles la instrucción que los capacite para la participación democrática.

- Función de control social

Otra acción que puede ejercer la educación en la vida social es promover en los individuos las ideas y actitudes que interesan a los dirigentes de la misma.

- Función de selección social

Entre los aspectos buenos de esta función se observa que la educación va encauzando los elementos más capaces de la población hacia los puestos de elite.

### PROMOVER EL PROGRESO HUMANO DE LA SOCIEDAD

La educación, al perfeccionar a los individuos, perfecciona también al grupo, mejorando su calidad humana y el nivel social.

Asimismo, la descripción de las funciones sociales de la educación puede completarse mencionando otra de ellas que, aun siguiendo una línea distinta, es igualmente auténtica y notablemente sugestiva desde el punto de vista teórico. Nos referimos a que la educación prepara al individuo para que asuma con eficiencia sus diversos roles sociales.

Ir entrando en la vida social consiste en una progresiva adquisición de status (la posición que ocupa dentro de un grupo social) y su correspondiente representación de roles. A medida que un niño vaya creciendo, deberá convertirse en un joven, en un profesional, en miembro de un partido político, en esposo y padre, etc.

Para un sujeto en desarrollo, educarse consiste en aprender a desempeñar bien sus roles; las normas inherentes a los mismos no las establece el propio interesado, sino que vienen determinadas e impuestas por el grupo social. Entonces la educación es también un "aprendizaje de roles". Esta idea se relaciona con la función nombrada arriba de adaptación social del individuo.

### LA EDUCACIÓN VIENE PROMOVIDA POR FACTORES SOCIALES

Hay todo un conjunto de factores individuales con que se cuenta para poner en marcha el proceso educacional: la capacidad del sujeto, su interés, sus motivaciones, su actividad personal. Pero cabe poner en tela de juicio el que sean factores estrictamente individuales.

Un atento examen basta para aperecernos de todo el trasfondo social que se esconde tras esas pretendidas connotaciones individuales.

La capacidad del sujeto (inteligencia, aptitud verbal, nivel de comprensión) depende notablemente de las circunstancias ambientales en las que se ha desarrollado. Con su interés y motivaciones y demás variables mencionadas pasa exactamente lo mismo.

Es decir, nuevamente la tesis de que la educación se realiza contando con la intervención de factores sociales. Tales factores podrían reducirse a los siguientes:

- El desarrollo del país

En la sociedad, en el terreno de la preocupación pública, es el desarrollo económico el que interesa y el que en todo caso promueve el desarrollo educacional, desde que éste se mira como un medio de acarrear el primero.

- Las disponibilidades económicas

Las realizaciones educacionales de un país vienen determinadas, en gran parte, por su nivel económico. La educación, en efecto, no puede darse si no se cuenta con unos medios materiales y estos pueden lograrse siempre que haya manera de

pagar su costo. Lo que normalmente se encuentra entonces, es una perfecta correlación entre el nivel económico de los diversos países y sus correspondientes desarrollos educacionales.

- El nivel cultural

El impulso dado a la educación es función no sólo de los recursos disponibles, sino también y sobre todo, del aprecio que se profese a la misma, de lo necesaria que se la considere y del nivel de aspiración social (y personal) que se tenga. Todo lo cual son actitudes condicionadas por el ambiente cultural de un país.

- La demanda social de la educación

La combinación de todos estos factores descriptos provoca en la mayoría de los países un deseo general de los individuos de participar en los beneficios de la educación.

- El interés político

La escuela constituye un poderoso medio de mentalización y este recurso no es desaprovechado por ningún político que maneje el poder. Este simple hecho basta para explicar el empeño que los autores de muchas convulsiones políticas han puesto en organizar la educación del nuevo Estado.

En otras ocasiones, tal vez no influya el designio de utilizar la educación como un medio de control social, sino simplemente como una palanca para potenciar el éxito político de un Gobierno, logrando los votos de sus gobernados a través de prometer y concretar políticas de mayor educación para la gente.

## LA EDUCACIÓN SE HALLA SOCIALMENTE CONDICIONADA

Tras todo lo dicho, se hace ya patente que la educación depende de cada sociedad y será lo que esa sociedad la haga. La buena voluntad de los maestros, el interés de los padres o la buena disposición de los alumnos no son factores decisivos, pues se hallan limitados por la influencia de factores sociales que, aunque parezcan poco perceptibles, imprimen el rumbo a la educación.

El tipo de educación que recibe un individuo viene ocasionado, en efecto, por la serie de circunstancias en las que se desarrolla. En primer lugar el país: un ser humano llegará a ser una persona muy distinta por el hecho de que haya nacido en EE.UU, China o Irak, todos los países educan, pero no según los mismos cánones ni con idénticos medios. También cuenta muchísimo la familia, en el seno



del cual se recibe la crianza: hay familias cultas e incultas, unidas e inestables, autoritarias y tolerantes, etc.; y un niño no saldrá igual según se halle sometido a unos u otros de esos influjos.

También influye la posición económica de la familia y la clase social, ambas suponen una serie de detalles vivenciales (situación cultural, estímulos, nivel de aspiraciones, etc.) que son por sí mismos agentes educativos, variables según los casos.

Queda claro entonces que no se puede hablar de educación a espaldas de lo social. Los lazos que unen a la educación con la sociedad son tan numerosos como estrechos: la educación es socializadora y la sociedad es educadora.



### La investigación pedagógica y la práctica docente

La investigación es la única manera como la pedagogía puede llegar a convertirse en un proceso educativo humano que tiene que cualificarse permanentemente, en la búsqueda constante, crítica y creativa propia de los procesos educativos.

La búsqueda de saber, la verdad, la esencia la esencia de los hechos es la tarea de la investigación pedagógica.

La investigación pedagógica es:

- Asumir crítica y creativamente el trabajo cotidiano.
- Es mirar críticamente las propias prácticas educativas.

- Es acudir a la manera empírica para optimizar procesos escolares, atreviéndose a darle salidas creativas y/o divertidas. • Es leer y enriquecer la rutina docente desde otras perspectivas.
- Es la manifestación de la curiosidad constante del maestro que se hace cada vez más maduro y sistemático.

La investigación pedagógica necesita de una curiosidad estable, es decir, de una curiosidad transformadora y constante, una intencionalidad y de sistematicidad.

De una intencionalidad porque en educación no hay una teoría pura que agote la explicación del desarrollo humano y requiere de sistematicidad porque para poder comunicarse a los demás precisa de un orden y de un modo específico de expresarse.

Los estilos de investigación pedagógica son:

- 1) empírico
- 2) científico
- 3) filosófico
- 4) normativo
- 5) histórico

El profesor ha de ser un investigador con su trabajo que, por una obligación laboral, donde la pedagogía no hay fórmulas acabadas, ni procesos en serie, y si no se aprende de la experiencia, se cae en la repetición y la homogenización; y con cada nueva experiencia significativa en el aula sirve para corroborar la intencionalidad.

En este sentido, la práctica docente es el conjunto de actividades que se organizan por parte del maestro, en los que se conjugan habilidades, valores y conocimientos concretizados en estrategias didácticas. Es el encuentro y desencuentro entre el maestro y el alumno, entre el ideal y la realidad, entre el

presente y el futuro; es el espacio cotidiano de negociación de conocimientos, valores, normas, etcétera.

La actividad docente no solo basta con estudiar los contenidos, y abordar la relación enseñanza y el aprendizaje. Es indispensable remitirnos a relaciones sociales, debido a que la educación, la docencia, están determinadas por la historia, por el contexto socioeconómico y por las políticas educativas planteadas en un momento histórico.

El trabajo docente es un espacio de múltiples negociaciones diarias y se caracteriza por condiciones, fuerzas y alianzas cambiantes dentro del sistema escolar. Su accionar constante es lograr consensos en el grupo, en la escuela, y en particular, en la relación maestro-alumno, donde se negocian normas, conocimientos, valores, historias personales, expectativas, sentimientos, etcétera.

El Desarrollo Docente debe entenderse como un proceso de identificación con la institución y con la profesión, y después como un proceso planificado, de crecimiento y mejora, en relación con el propio conocimiento, con las actitudes hacia el trabajo, con la institución, y que busca la interrelación entre las necesidades de desarrollo personal y las de desarrollo institucional, que pretende el aumento de la satisfacción en el ejercicio de la profesión a través de una mayor comprensión y mejora de la competencia profesional.

Una propuesta para el docente en su actividad profesional se concreta en:

- Su práctica docente, donde pretende enfatizar habilidades de trabajo en equipo, fundamento en la confianza, comunicación efectiva, innovación, creatividad y e incertidumbre.
- Sus habilidades, ofreciéndole la posibilidad del manejo y uso del aprendizaje basado en problemas, interdisciplinario y la evaluación por competencias. Su ser, donde se desarrolle como un ser humano confiable, impecable y con valores

. **Para saber más**

La importancia de la investigación de la práctica y en la práctica docente. Vanesa Bonetto. Universidad Nacional de Río Cuarto. CONICET

En: <http://psicopediahoy.com/importancia-investigacion-practica-en-la-practica-docente/>



## La educación inclusiva

Cuando hablamos de una escuela inclusiva nos estamos refiriendo a aquella que pueda garantizar a todos los alumnos el acceso a una cultura común que les proporcione una capacitación y formación básica.

Cualquier grupo de alumnos, incluso de la misma edad y por supuesto de la misma etapa, mantiene claras diferencias con respecto a su origen social, cultural, económico, racial, lingüístico, de sexo, de religión. y son distintos en sus condiciones físicas, psicológicas...que tienen una traducción directa en el aula en lo que se refiere a ritmos de aprendizaje, a capacidades, a formas de relación, intereses, expectativas y escalas de valores.

La escuela tiene que aceptar esa diversidad y proponer una intervención educativa en la que sea posible un desarrollo óptimo de todos los alumnos.

El desarrollo como no consiste en la socialización de las personas sino en su individuación. Hay que partir de las situaciones personales para realizar un proceso educativo individualizado.

En nuestra experiencia cotidiana, descubrimos que no hay dos alumnos iguales, que no hay un alumnado tipo y que si conseguimos detectar las necesidades de

cada uno, conocer la forma en la que le resulta más fácil aprender e incluso más motivador, nuestro trabajo es mucho más eficaz y satisfactorio.

Esta forma de atender y dar respuesta a cada alumno, este afán por respetar la diversidad, valorándola como la riqueza de nuestra aula y no como un problema, nos complica la vida a corto plazo, pero es la que le da sentido.

En la medida en que conozcamos profundamente a nuestro alumnado, lo iremos entendiendo. Automáticamente nos parecerá interesante y peculiar su forma de ser, le querremos y respetaremos aún más, le respetaremos a él o a ella en concreto, no hablaremos de respeto al alumnado de manera abstracta, sino que este sentimiento tendrá una cara, una concreción. Sentiremos cada vez más aprecio por su persona, seremos más agentes transformadores de su vida y él o ella pasarán a ser parte importante y enriquecedora de la nuestra. Darán sentido a nuestro trabajo, a nuestro día a día.

La Educación Inclusiva implica que todos los niños, jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad.

Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva, todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

La Educación Inclusiva se entiende como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con una diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias.

Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa, entendiendo que podemos ser parecidos, pero no idénticos unos a otros y, con ello, nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

## **Fundamentos de la educación inclusiva**

La Educación Inclusiva se fundamenta en las directrices que recogen las diferentes legislaciones, encuentros y/o congresos internacionales que, sobre temas educativos y de derechos humanos, se han celebrado desde 1948.

Dichos referentes se detallan a continuación:

- En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.1), se defiende que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos”.
- La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948, art.26) recoge que “Toda persona tiene derecho a la educación... La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales...”
- La Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989, art. 23.1) señala la obligación y el compromiso de los Estados con la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad.
- También en la Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989, art. 23.3), se establece el compromiso y la obligación de los Estados en la educación. “En atención a las necesidades especiales del niño [...] estará destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible”.
- En las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos (Tailandia, 1990), se lee que “existe un compromiso internacional para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos, y a universalizar el acceso y promover la equidad”.
- La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994) proclama que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y



mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, y los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.

Se trata de un acuerdo internacional para universalizar el acceso a la educación de todas las personas sin excepción y promover la equidad.

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños, mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

- El Informe de la UNESCO sobre la Educación para el siglo XXI (1996), en un afán por democratizar la educación, propone un nuevo modelo en el que se ofrecen las mismas oportunidades a todos los individuos de una misma comunidad. “La Educación Inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad.” (UNICEF, UNESCO).
- Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000), en Dakar

(Senegal). Tras un análisis desalentador sobre el estado de la educación en el mundo y la repercusión que la economía tiene en el desarrollo de la misma, se intenta poner freno al deterioro y falta de inversiones que caracterizan las políticas educativas en la práctica totalidad de los países del mundo.

Convencidos de que la riqueza personal genera riqueza al país, que ésta tiene lugar a través de la educación y el desarrollo humano, y de que los avances en materia de derechos son reales y fruto del cambio social y de la cooperación internacional, se acuerda impulsar la educación como generadora de estos progresos, y se la reconoce como un derecho básico e irrenunciable de todo individuo, sea cual sea su edad, sexo, raza, credo, condición social, ...

Se reconoce la necesidad de realizar inversiones en materia educativa para extender la educación básica y así fortalecer la superior, así como la investigación científica y tecnológica, que nos lleve a alcanzar un desarrollo autónomo a todos los países.

“Comprendiendo que la educación es capaz de ayudar a garantizar un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro, y que simultáneamente contribuye al progreso social, económico y cultural, a la tolerancia, y a la cooperación internacional.

Reconociendo la necesidad de dar a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada y un renovado compromiso con la educación básica para todos, que expresen el grado y la complejidad del desafío.”

Establecen un propósito común: **“LA SATISFACCION DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE”**.

### **Principios de la educación inclusiva**

Los siguientes principios son el resultado de la síntesis y elaboración de todas las premisas filosóficas y políticas que recogemos en el apartado de fundamentación legal expuesto anteriormente.

Para esta condensada compilación, hemos rescatado los trabajos y reflexiones que, sobre el concepto de comunidad en su sentido más amplio, tanto social como educativa, nos presentan los autores Lickona, Flynn, Stainbac y Jackson.

#### **Aceptación de la comunidad**

Como señala Flynn necesitamos comprender, de algún modo, qué es una comunidad, cuál es su aspecto, cuándo se produce, qué hemos visto o experimentado cuando describimos una escuela como comunidad, etc. Una “auténtica comunidad es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para ‘divertirnos juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás”

#### **Respeto a las diferencias y reconocimiento de la diversidad**

El principio de la Escuela Inclusiva (E.I.), alude fundamentalmente al respeto y reconocimiento de la diferencia en los escolares para orientar las acciones a atender la cultura y la pedagogía de la diversidad. El respeto y la atención a la diversidad, es la esencia de la E.I, su razón de ser.

El reconocimiento de la diversidad debe concebirse como un rasgo personal irrenunciable, y como un derecho del individuo que ha de ser contemplado y alentado en la escuela. Todo esto supone un salto cualitativo que supera modelos anteriores, en los que todos los individuos debían ir homogeneizándose en pro de la buena marcha del grupo y la uniformidad, generando conjuntos e individuos sin identidad.

### Objetivos de la escuela inclusiva

- Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural.
- Favorecer la igualdad de oportunidades, proporcionar una educación personalizada, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre los alumnos, mejorando la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo. (Cynthia, D. 2000).
- Impulsar la democracia y la justicia, favoreciendo el hecho “que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad”. (UNICEF, UNESCO).
- Buscar la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos (la familia, el barrio, los medios de comunicación, etc.), avanzando hacia la formación de una comunidad educadora.
- Promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para que la inclusión sea una realidad en el mundo del trabajo y en la sociedad.
- Concienciar tanto a la Administración Pública como a Entidades Privadas de la necesidad de flexibilizar las estructuras educativas.
- Potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida.

- Desarrollar las estrategias de intervención y medidas de apoyo necesarias para detectar y atender las necesidades y características personales de cada alumno.

### Implicaciones de la escuela inclusiva

La puesta en marcha de la E.I. tiene unos efectos más o menos inmediatos en el contexto sociocultural y genera una serie de cambios, entre los que destacamos los siguientes:

- Una comunidad en la que desarrollarse plenamente dentro de un entorno justo, , solidario y acogedor, y en la que la colaboración de los padres y madres es fundamental.
- Un sistema que apoya, atiende y satisface las necesidades de todos y no sólo de unos pocos. Nadie queda fuera de la escuela.
- Un modelo educativo tolerante en el que se aceptan y potencian las características y circunstancias de cada uno. La posibilidad de descubrir y desarrollar sus capacidades, adaptando su formación intelectual a sus propias condiciones intelectuales, socioculturales, económicas, de salud, etc.
- La posibilidad de enriquecerse en relación y gracias a los otros, al tiempo que uno mismo es motivo de enriquecimiento de aquel con el que se relaciona, al participar juntos en un proyecto compartido. Todos aprendemos de los demás y nos conocemos a nosotros mismos en el contacto interpersonal.
- Todos los esfuerzos y recursos del personal se dedican a evaluar las necesidades de los alumnos y de los docentes, para adaptar la enseñanza y proporcionar los apoyos necesarios a todo el alumnado.
- Un marco en el que desarrollar actividades de grupo, cuidando y fomentando la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje y a sus capacidades, de todos y cada uno de los miembros del equipo.
- Conocimiento del otro y respeto a su singularidad. Esta apertura y respeto redundan en beneficio propio ya que favorece la autoestima.
- El “estudio y seguimiento permanente del alumno, que permite valorar los logros y detectar las dificultades para proponer acciones que contribuyan a superarlas”.
- Un conjunto de medidas socioeducativas, encaminadas a la inserción activa y de pleno derecho de las personas en el entorno.

- Un equipo de profesionales variado en el que maestros y especialistas de otras disciplinas trabajan al unísono, y ofrecen al alumno los apoyos específicos que necesita en el abordaje y tratamiento particular que precise.

### Características de la educación inclusiva

- La filosofía y el principio rector es el “NOSOTROS”, entendiendo por “nosotros” la comunidad.
- La construcción de una comunidad educativa es un referente clave desde los modelos comunitarios y socioculturales, de acuerdo con Barton (1998).
- Escuela flexible en su currículo, evaluación, promoción y organización.
- Atención a la diversidad de intereses, capacidades, ritmos y necesidades de aprendizaje del alumno.
- Metodológicamente centrada en las características del alumno, no en los contenidos, facilitando la diversificación de la enseñanza y personalización de las experiencias de aprendizajes comunes.
- Promulga los valores de:
  - Humanización. Favorece el máximo desarrollo de las capacidades de cada individuo.
  - Libertad.
  - Principio de normalización.
  - Democracia. Defiende la igualdad de oportunidades para todos, sea cual sea su condición social, económica, cultural o sexual.
  - Justicia. A cada uno se le intenta dar lo que necesita.
- Se da gran importancia a la participación de los padres y de la comunidad en las actividades de la escuela, en el apoyo de determinados aprendizajes y en el control de los progresos de sus hijos.
- Se insiste en la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, profesores, padres y alumnos, de TODOS los alumnos, así como en la

participación de los miembros de la administración y servicios de la escuela, sin exclusión. Una participación activa que va más allá de su presencia.

- Se parte del supuesto de que todos los alumnos pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad.

### **Para saber más**

Educación Inclusiva. Portal UNESCO

En: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

### **Para una reflexión final**

¿En tu escuela se investiga? ¿El docente se para diariamente a reflexionar qué ha hecho hoy y por dónde seguir mañana elaborando materiales y adaptando recursos? ¿dan cabida real a los padres y alumnos? ¿piensan en la labor educativa y transformadora del barrio, de los medios de comunicación?

### **Parar seguir reflexionando**

¿Cómo está la formación inicial del docente? ¿Cómo se cuida su formación continua? ¿Quién incentiva y anima la investigación en el aula?

Estamos hablando de un modelo de escuela ideal, enriquecedora y, hoy por hoy, teórica. Todos la añoramos y queremos, pero ¿dónde estamos?

## **EL PUNTO DE VISTA DE LA IGLESIA CATÓLICA SOBRE LA INCLUSIÓN**

Creemos fundamental que nuestras comunidades educativas pertenecientes a la Iglesia Católica que aborden con seriedad este desafío, sin prejuicios y buscando



interpretar la voluntad de nuestro Señor en cada una de sus comunidades. Los equipos directivos, profesores y asistentes de la educación deben incorporar la inclusión en sus reflexiones y medidas concretas a adoptar, para hacer de ella una realidad en nuestras escuelas.

Podemos citar un texto de San Pedro en una circunstancia en que, llamado por dos forasteros para ir a visitar a Cornelio, un pagano, va sin titubear y dice: “verdaderamente comprendo que Dios no hace excepción de personas, sino que cualquier nación que le teme y practica la justicia le es grato. Él ha enviado su palabra a los hijos de Israel, anunciando la buena nueva de la paz por medio de Jesucristo que es el Señor de todos” (Hch 10, 34-36).

Éste, que es el Señor de todos, es quien nos quiere inspirar hoy día y nos quiere desafiar. Lo sabemos, la acogida, la cercanía, el reconocimiento del otro, independiente de sus características, de su procedencia, incluso del comportamiento de sus interlocutores, marcaron la forma en que Jesús se relacionó con las personas de su época.

Jesús se dedicó a los excluidos de su pueblo y a los extranjeros. Con sus manos bendijo a los que se sentían malditos y a los niños. No tuvo problema de ir a la casa de Lázaro, estigmatizado por ser ladrón publicano, ni de dialogar y escuchar las súplicas de los leprosos. Sabía que se le acuñaba el apodo de comilón y borracho porque andaba con malas juntas. Recorrió Galilea con ignorantes y pescadores que no sabían leer, se dejó tocar por mujeres de mala fama, se compadeció de locos y poseídos. Así, Jesús no hizo distinciones al momento de transmitir el amor sobre abundante del Padre y quiso acercarse y compartir su vida. Es un maestro del amor, y porque es maestro del amor, de ese gran mandamiento, integra, incluye y acoge a todos.

El mensaje y proyecto que movilizó la vida entera de Jesús, el Reino de Dios, es el sueño de Dios de plena inclusión de la vida humana en la vida divina. Dicho proyecto comienza con la creación, la cual lleva inserta en sí la vocación a la vida plena. Pero en Jesucristo, el mismo Dios busca ser incluido en la convivencia humana, precisamente para enseñarnos una pedagogía del Amor.

Es Dios el que busca incluirse entre nosotros. El punto culmine en la que Jesús se hace el más pequeño de todos, el despreciado, el excluido, el maldito, para incluirnos a todos y todas, para que nadie quede fuera de la gracia de la resurrección.

Incluso más, los privilegiados para Él son los pequeños, los que parecen no tener capacidades, los no considerados, los sutilmente vetados.

El Reino, por tanto, está a disposición de todos(as), sólo hace falta querer aceptarlo. No hay mérito que cumplir ni tener capacidades extraordinarias. Todos y todas estamos invitados

Tanto desde la experiencia de Jesús, como desde la experiencia concreta, podemos declarar que la inclusión no es una mera coexistencia, sino una acción profundamente relacional; una dinámica de la caridad en la verdad, de la hermosa verdad personal del otro(a) y del proceso educativo que se puede hacer conjuntamente.

Con ello volvemos a recordar que la educación, más que un producto, tal como se nos quiere susurrar, es más un proceso. Y nosotros ahora agregamos, un proceso conjunto.

En este sentido es clave comprender que desde la cosmovisión de la fe, la inclusión verdadera trasciende la clásica mirada que opera cuando uno es quien incluye y el otro es incluido, dando paso a una inclusión mutua, recíproca y corresponsable.

Una inclusión que honra tanto la legítima diferencia como la igual dignidad constitutiva de cada uno de los actores de esta relación. Por eso decimos que la inclusión implica una exigencia de igual magnitud a cada uno de las personas involucradas para dar paso a esta declaración en primera persona plural: “nos incluimos mutuamente”.

Este desafío evangélico, que ojalá pudiera seguir avanzando decididamente en el ámbito educativo global, implica un “reconocimiento de la voz” y de un conocimiento recíproco como lo expresa Jesús al hablar de la pedagogía como Pastor (Jn 10, 3.14).

Esto implica asumir tanto el ejercicio de la inclusión por parte de cada escuela, como la inclusión que cada familia y que cada persona hace de un proyecto educativo en particular. Así como las familias tienen el derecho de ser incluidas, tienen también el deber de incluir en sus vidas la propuesta de un determinado proyecto educativo que conecte con sus horizontes de sentido.

Y esto los vuelve corresponsables del acto educativo a tal punto que se gestan comunidades en donde no hay categorías selectivas sino personas que desde sus particularidades contribuyen al bien educativo de todos.

El ejercicio de esta corresponsabilidad, tanto de la escuela como de la familia, hace de la inclusión una premisa fundamental que inaugura cualquier relación. Una actitud de apertura a la exquisita originalidad de los otros. Y este escenario implica necesariamente el conocimiento de las partes, no como dispositivo de selección, sino como una oportunidad para hacer de la inclusión una experiencia genuina, pues se trata de un conocimiento en el cual las identidades se expresan, se reflejan y se complementan. Así es el conocimiento del proyecto de sentido -y educativo - que nace desde nuestra fe. Por ello, afirmamos que es la inclusión es recíproca: nos incluimos mutuamente.

## BIBLIOGRAFÍA

Alfred K. (1990). Introducción a la Pedagogía. España: Editorial Herder.

Arellano, M. & Cerda, A. Ma. (Eds.). Formación continua de docentes: un camino para compartir, 2000-2005 (pp. 33-44). Santiago de Chile: CPEIP.

Barrera, F., Calvo, C., Cortés, C., Hidalgo, J., Novoa, X., Venegas, P. (2008). Comunidades de aprendizaje de educadoras en Fundación Integra. Una estrategia de innovación curricular y desarrollo profesional docente en educación parvularia. Revista de Pedagogía Crítica, Año 7, N° 6, 171-192.

Bontá, Ma. Isabel. (2007). La formación docente en debate. Academia Nacional de Educación. Disponible:  
[http://www.educ.ar/educar/site/educar/kbee:/educar/content/portalcontent/taxonom-a-recursos/recurso/227719c0-76a8-41f5-8e40-534803f045cc.recurso/6d809b6a-0a60-4170-901c-c630937f2452/la\\_construccion\\_del\\_saber\\_pedagogico.pdf](http://www.educ.ar/educar/site/educar/kbee:/educar/content/portalcontent/taxonom-a-recursos/recurso/227719c0-76a8-41f5-8e40-534803f045cc.recurso/6d809b6a-0a60-4170-901c-c630937f2452/la_construccion_del_saber_pedagogico.pdf)

Calderhead, J. & Gates, P. (1993). Conceptualizing reflection in teacher development. London: Falmer Press.

Cagigal, V. (2005). Trabajar con familias en el contexto escolar. En V. Cagigal (Comp.), Construyendo puentes (pp. 9-24). Madrid: PPC.

Cerda, A. Ma. & López, I. (2006). El grupo de aprendizaje entre pares: una posibilidad de favorecer el cambio de las prácticas cotidianas en el aula. En: Cornejo, J. (2003). El pensamiento reflexivo entre profesores. Pensamiento educativo, 32, 343 – 373. De Tezanos, A. (s/f). Grupos profesionales de trabajo: lo esencial de la tarea docente. Mimeo.

Collet, J. & Tort, A. (2008). Espacios de participación. Cuadernos de Pedagogía, 378, 57-60.

Delors, Jacques (1996) La educación encierra un tesoro. UNESCO-Anaya, Madrid

Dewey, J. (1953). Democracia y educación. Buenos Aires: Losada.

Dewey, J. (1989). Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Barcelona: Paidós.

Díaz, V. (2005). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. Revista Iberoamericana de Educación, 37 (3). Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1122Diaz.pdf> [Consulta: 2007, marzo 2]

Edwards, V. (1992). Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico. Santiago: PIIE.

Faure, Edgar (1973). Aprender a Ser. UNESCO, París

Freire, P. (2009). La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI

García-Bacete, F.J. (2003). Las relaciones escuela-familia: un reto educativo. Infancia y Aprendizaje, 26(4), 425-437.

García-Bacete, F.J. (2006). Guía de recursos para promover las relaciones entre escuelas y familias. Cultura y Educación, 18(3-4), 311-328.

García Hoz, VBictor. (1970) Principios de Pedagogía Sistemática. Rialp, Madrid.

Järvinen, A. (1998). El desarrollo de la reflexión durante la formación del profesor. En M. Carretero (Comp.), Procesos de enseñanza y aprendizaje (pp. 83-99). Buenos Aires: Aique.

Korthagen, F. (2001). A reflection on reflection. En F. Korthagen (Ed.), Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education (pp. 51-68). USA: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Luzuriaga, Lorenzo (1968). Ideas pedagógicas del siglo XX. Losada, Bs. Aires

Lyotard, J. F. (1987). La condición postmoderna. Informe sobre el saber. Madrid: Ediciones Cátedra.

Moral, C. (1997). Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor. Granada: Grupo FORCE.

Paniagua, G. & Palacios, J. (2005). Relaciones con las familias. En G. Paniagua & J. Palacios (Eds.). Educación infantil. Respuesta educativa ante la diversidad (pp. 265-294). Madrid: Alianza Editorial.

Parrellada C. & Martí, L. (2008). A favor de un proyecto común. Cuadernos de Pedagogía, 378, 70-73.

vez, K. (2009, marzo 15). Profesionales de otros rubros podrán hacer clases de pedagogía. La Tercera, pp. 41, Disponible: [http://www.latercera.com/contenido/657\\_110053\\_9.shtml](http://www.latercera.com/contenido/657_110053_9.shtml) [Consulta: 2009, marzo 15].

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. (22ª ed.) Disponible: [http://buscon.rae.es/draef/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=saber](http://buscon.rae.es/draef/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=saber) [Consulta: 2009, marzo 15].

Schön, D. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.

Slavin, R. (1996). Salas de clase efectivas, escuelas efectivas: plataforma de investigación para una reforma educativa en América Latina. PREAL documentos, Nº 3. Disponible: <http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Prealpublicaciones/PREALDocumentos&Archivo=slavin3.pdf> [Consulta: 2007, marzo 2] Taggart, G. &

Tardif, M. (2001). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Turnbull, A.P., Turnbull, H.R. & Kyzar, K. (2009). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. Revista de Educación, 349, 69-99.

Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona: Paidós

Wilson, A. (1998). Promoting reflecting thinking in teachers. 44 action strategies. California: Corwin Press, Inc.