

y de conductas. Este mundo y estos hombres actuales son cuestionados desde las estructuras y los basamentos de su existencia misma.

Para estos críticos, la modernidad misma resulta cuestionable en sus fundamentos y en su concepción de la realidad: no permite entender a los hombres y al mundo actuales ni les permite caminar en un marco emancipatorio y de autorreconocimiento. Todavía más: la modernidad ha constreñido a los hombres, los ha metido en camisas de fuerza cognoscitivas, sociales, políticas, de producción, culturales, valorativas.

Desde esta perspectiva, es necesario confrontar al mundo moderno y encontrar vías alternas para la praxis. Como sería de esperarse, no todos proponen los mismos caminos de despliegue en la acción, la reflexión y la crítica ni las mismas bases para sus propuestas. Así se abre, entonces, un horizonte muy amplio de discusiones, de opciones y de realizaciones.

La discusión de la postmodernidad se plantea, a menudo, como una oposición y crítica severa a la modernidad, cuyos orígenes occidentales se encuentran, según algunos, precisamente en la ilustración. Se ha dicho que nociones como racionalidad, ciencia, historia, progreso de la humanidad, sistema social, etc. cobran con la ilustración significaciones diferentes a las que tenían esos mismos términos en la antigüedad y en la época feudal, inaugurando así un nuevo modo de ver a la naturaleza y al hombre. Estas nociones "nuevas" son las que hemos heredado los hombres de los

siglos XIX y XX; y han afectado no sólo nuestra percepción de la realidad, sino también nuestra vida emocional, política, económica, cultural y psicológica.

la solidez del mundo que nos legó la modernidad se ha ido desvaneciendo, en muchos aspectos

16. La modernidad se postuló siempre en la crítica y la autocrítica y, por tanto, nunca aceptó que todo estuviese definitivamente dado. Sin embargo, dio lugar a la construcción de lo que actualmente se denomina "grandes relatos":

- * concepción de la historia que incluye a toda la humanidad en un destino común y progresivo;

- * convencimiento de que al final de la historia nos espera la consolidación de un estado único y mundial, en el que sólo tienen cabida la paz, la armonía y la justicia;

- * confianza en el poder de las ciencias y las tecnologías para conocer y dominar el mundo y, así, satisfacer todas las necesidades de los hombres.

Pues bien, estos "grandes relatos" han dejado de ejercer su influjo embriagador y motivador en una gran porción de la humanidad occidental.

17. Si es verdad que los hombres somos históricos, y que "históricos" significa –entre otras características–(sic), entonces en nuestra condición actual no podemos recoger por completo las experiencias del pasado, pues nos encontramos en situaciones y problemas dife-

rentes, a los que tenemos que dar soluciones propias, actuales.

El triunfo de la revolución rusa, a principios del siglo, estableció al menos dos caminos posibles para la sociedad occidental: el del socialismo y el del capitalismo. Cada uno de ellos planteaba sus propias vías de desarrollo y sus fines. De los individuos dependía el adherirse a alguno de ellos –o a ninguno–. Existían, aunque sólo fuese idealmente, esas opciones. Con la desaparición de la URSS y del bloque socialista, queda imperando en el mundo sólo un camino; así desaparece uno de los indicadores más claros de libertad con que contábamos los ciudadanos.

Cuando las economías eran comprendidas sólo en términos locales o nacionales, estaban a la vista –aunque fuese en un horizonte lejano o foráneo– referencias económicas que autorizaban a abrigar esperanzas de cambios. Al instaurarse la economía regionalizada de mercado, desaparecen otras opciones y, por tanto, otros futuros posibles.

La creciente automatización propiciada por las ciencias y las tecnologías prometía que en algún momento pudiésemos entregarnos al ocio creador, sin tener que esforzarnos arduamente para resolver nuestras necesidades. Sin embargo, el monopolio de los productos científico–tecnológicos y su uso en beneficio de unos cuantos grupos niega a las mayorías la posibilidad de mejoras económicas y sociales; esas mayorías se encuentran, por contraste, con el fantasma del desempleo, del hambre, de la pobreza extrema.

Los avances en biología, química y física alentaban la esperanza de vernos librados de enfermedades, intoxicaciones y hacinamientos que habían asolado a los pueblos europeos y americanos de los tres siglos pasados. Hoy, sin embargo, la burocratización, la inoperancia y el desenfado de las instituciones de servicios, de salud y de gobierno nos condenan a un recrudecimiento de aquellos males que creíamos haber superado. La muerte sigue constituyendo para nosotros ese lado oscuro de la existencia frente al cual no podemos dejar de aterrorizarnos.

los hombres de hoy nos encontramos sumergidos en el "escepticismo consumado"

18. Los pensadores principales de la modernidad mantuvieron consistentemente una posición escéptica. Por eso nunca pensaron que los avances científicos o los logros en la organización económica y política fueran definitivos: siempre se podía caminar más y hacia mejor. Su escepticismo tenía por base el celo por la verdad y por el progreso; atrás de la conciencia inquisidora estaba el vaticinio confiado de que al final del túnel oscuro de la historia nos esperaba un "mundo mejor"; ese escepticismo era solamente metodológico, no real.

Hoy parece que el error y la verdad, la justicia y la injusticia, el bien y el mal no se diferencian en nada. Son simplemente dos caras de la misma moneda. El final del túnel no es diferente del túnel mismo. ¡Vamos!, ni siquiera hay final..., sólo un camino en el que no existen bifurcaciones posibles

ni tablas de salvación que nos estén esperando. El individuo está desgarrado, inmobilizado por la negación, pues se ha quedado sin nada. Más todavía, el individuo ya ni siquiera puede identificarse como sujeto, se ha acabado a sí mismo. Es sujeto en tanto puede objetivar otra cosa, en tanto tiene enfrente algo a lo que puede señalar verdadero o falso, real o irreal. Al disolverse ese algo objetivable y cognoscible —que se podía caracterizar verdadero, positivo, sobre lo que se podía actuar—, el mismo sujeto se disuelve, deja de tener función y sentido; ya no puede reconocerse y actuar, ya no puede ser una conciencia de algo ni un actor del desarrollo histórico. A esto es a lo que llamo "escepticismo consumado", siguiendo a Hegel (Fenomenología del espíritu). Por detrás de este escepticismo no hay una esperanza de verdad, de justicia, de paz o de superación. Todo ha quedado plano, liso, sumergido en la novedad rutinaria, que a fuerza de ser siempre novedosa ya no significa nada nuevo: sólo permite estar en un presente constante de instantes que se suceden unos a otros en discontinuidad. Se nos ha acabado nuestra historia. El individuo se ha quedado dramática e insalvablemente solitario.

19. A pesar de todo, ocurren sucesos históricos —como el triunfo de Nelson Mandela en las elecciones de Sudáfrica, como el levantamiento del EZLN en la selva lacandona, como las movilizaciones de colonos y de jubilados en busca de satisfacción de sus demandas, como la invasión silenciosa de miles de inmigrantes

que hace valer otro poder ("pequeño") en medio de las impresionantes estructuras instituidas por el sistema, etc.—, que permiten ver que el relato del "fin de los grandes relatos" es un discurso ideológico más. Y que los hombres cotidianos, los que están hacinados en las grandes urbes o los que sufren miserias en el agro, los que aman y los que padecen injusticias, todavía cuentan con una palabra y una fuerza de transformación que hace estremecerse de pánico al mundo del comercio, al mundo del poder que manipula masas, al mundo de lo establecido.

En este horizonte, ¿cuáles son las funciones que les corresponde desempeñar a los maestros? No esperen que la respuesta a esta pregunta surja de la boca de un profeta, de un iluminado que predique a los maestros la *nueva y única verdad*. Más bien, desde sus experiencias y compromisos personales y por mediación de su encuentro con las comunidades y con los colegas, los mismos maestros habrán de preferir su palabra y sus respuestas.

Este es el gran reto que tenemos enfrente: el de reconocernos actores reales del mundo de hoy, con necesidades y condiciones diferentes al mundo pasado; y que también hoy ustedes pueden hablar y actuar. La respuesta está, pues, en ustedes, en sus decisiones

con las ciencias,

con la política,

con el sindicalismo,

con la economía,

consigo mismos,

con los demás hombres...

W. en C. Joaquín
Dra. Lizette Pén
Dr. Homero C. F.
(*) Universidad
Quetzaltenango
"C.E.S." M.
Universidad
W. en C. Joaquín
Dra. Lizette Pén
Dr. Homero C.



Sandro Botticelli "La Madona du Magnificat". 1480/81

¿es la didáctica una ciencia?

Si

bien nos proponemos mostrar los fundamentos de la Didáctica, lo haremos desde la posición que se precisa en la respuesta a la pregunta que da título a este trabajo.

dencias tanto en el plano teórico como práctico que lo niegan.

Cabe preguntarnos ahora ¿qué es una ciencia?

¿es la didáctica una ciencia?

Defendemos que lo es y lo por lo tanto lo haremos consecuentemente. Tal precisión supone la argumentación científica a favor de ello y en contra de aquellas ten-

En primer lugar es una forma de la conciencia social, un reflejo de parte de la realidad objetiva, como sistema conceptual (conceptos, categorías leyes, principios, etc.) sobre la base del cual se explica el movimiento, el componente del objeto.

Como afirma el Dr. Cs. Carlos Alvarez [1] "La ciencia es la ac-

M. en C. Joaquín Ugalde Pérez*
Dra. Lizette Pérez Martínez **
Dr. Homero C. Fuentes González **

(*) Universidad Autónoma de Querétaro
(**) C.E.E.S. "Manuel F. Gran." Universidad de Oriente, Cuba.

m. en c. joaquin ugalde perez
dra. lizette perez martinez
dr. homero c. fuentes gohzález



Sandro Botticelli "Venus and Mars". 1483.

ción y efecto de enriquecimiento de la cultura que el hombre en su decursar histórico va acoplando; en un cuerpo de doctrinas metódicamente formado y ordenado que constituye una rama particular del saber humano; en la ciencia existen los conocimientos ordenados de acuerdo a una lógica; las leyes y principios que rigen

los fenómenos y procesos, que es su núcleo y el método (tecnología) que permite alcanzar nuevas verdades".

Por otra parte toda ciencia tiene un objeto sobre el cual el hombre realiza su actividad, tanto intelectual como material, posee métodos científicos de investigación

para estudiar el objeto y objetivos preciso, entre otros componentes.

En la base de las ciencias están las teorías científicas y en el núcleo de estas teorías contiene un sistema de leyes y de nexos cuantitativos que reflejan la esencia del objeto.

En nuestro caso consideraremos como objeto de la Didáctica el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, siendo sus objetivos la formación integral del estudiante y que tienen un sistema conceptual de leyes y categorías didácticas que serán objeto de análisis, así como, el método instructivo educativo, como lógica de la actuación en el proceso. De ahí que se afirme el carácter de ciencia de la Didáctica, como ciencia de la instrucción y la educación, presupone contribuir a la formación del intelecto y la personalidad del estudiante.

Un gran maestro, poeta y pensador de nuestra América, José Martí decía en 1883 "*Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive, es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre el y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote; es preparar al hombre para la vida*".[2]

Tal pensamiento lo podemos considerar como la idea rectora de cualquier teoría de la didáctica, pues es a través del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, que se forma el hombre para la vida.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje es aquel proceso que de modo sistematizado se dirige a la

m. en c. Joaquín Ugalde Pérez
dra. Lizette Pérez Martínez
dr. Homero C. Fuentes González

formación social de las nuevas generaciones y en el estudiante se instruye y se educa formando su pensamiento y sentimientos.

Las categorías, como concepto de mayor generalidad que utilizaremos para la caracterización del proceso de Enseñanza-Aprendizaje son los siguientes:

Problema: Es la situación que se da en un objeto y que crea una necesidad en el sujeto, quien lo enfrenta para transformar dicho objeto, dando solución al problema y por ende satisfaciendo su necesidad. El problema se incorpora como categoría didáctica en tanto es punto de partida para la estructuración del proceso, dándose en el mismo lo subjetivo, en la necesidad que se crea en el sujeto de enfrentar la situación y lo objetivo, en la propia situación.

Objetivo: Es la categoría que expresa el propósito, la aspiración del sujeto de transformar el objeto, con lo que da solución al problema, satisfaciendo su necesidad. Expresa el modelo pedagógico del encargo social el que contiene las aspiraciones y propósitos que se vinculan con el dominio del contenido (rasgo instructivo) y con los aspectos trascendentes de la personalidad (rasgo educativo). El objetivo en tanto es establecido por el hombre tiene un carácter fundamentalmente subjetivo.

Contenido: Es la categoría que caracteriza el objeto modificado en el propio proceso, expresando aquella parte de la cultura y sus realizaciones que el estudiante debe dominar para alcanzar el objetivo. El contenido es siempre

un modelo del objeto en el que se establecen sus componentes y relaciones, que si es modelado correctamente tiene un marcado carácter objetivo.

Método: Es la categoría que como concepto dinámico expresa el modo en que se desarrolla el proceso, el orden de los pasos que el sujeto realiza en su interacción con el objeto a lo largo del mismo. El método está determinado por el objeto, su estructura y relaciones, de ahí su carácter objetivo, pero también tiene un componente de subjetividad, dado que de modo consiente el hombre selecciona los posibles métodos.

Otras categorías didácticas lo constituyen: **Medios**, que se utilizan en la transformación del objeto; **Forma**, como estructura temporal y organizativa que se emplea para desarrollar el proceso; **Evaluación**, como constatación periódica del desarrollo del proceso de transformación de objeto.

La relación entre estas componentes determina la estructura y comportamiento del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en la transformación del objeto y se establecen como leyes.

Las leyes expresan justamente el comportamiento, la dinámica del proceso, que lleva implícito su lógica, como secuencia de etapas que constituyen elementos constitucionales al mismo.

Entre los pedagogos y didactas no es usual el reconocimiento y comprensión de que la relación entre componentes se puedan reducir a un pequeño número de leyes, que constituyan el núcleo de una teoría y si se habla de

"sistemas de principios". Comprendiendo como "principios" generalizaciones de la práctica pedagógica de los maestros, que se dan en un país, en una región y que están determinados por múltiples condiciones particulares. En este caso el término de principio no puede ser identificado con el que se utiliza en las ciencias naturales, que tiene un grado de generalidad mayor que el de la ley.

Lo que defendemos es que existen relaciones, que de un modo más esencial expresan la dinámica del proceso Enseñanza-Aprendizaje y no simple generaciones de fenómenos, como se admite con el término de principio, tal como es usado en el ámbito pedagógico.

Luego con la incorporación de las leyes como núcleo teórico se pasa de los fenómenos a las relaciones, de los hechos a los procesos y de las componentes a las estructuras, pero no podemos esperar que las leyes de la didáctica, como leyes de las ciencias sociales que son, sean tan lineales y deterministas como en las ciencias naturales, aquí las relaciones y leyes tienen un carácter más dialéctico, mas cambiante.

No comprender esta diferencia puede conducirnos a interpretaciones rígidas y dogmáticas, no sólo en las componentes sino también en su estructura, lo que atentaría la dinámica del proceso y por lo tanto en sus resultados. Tales interpretaciones conduce a que se argumente que la didáctica no es una ciencia aún algunos que se consideran teóricos de la pedagogía y la didáctica.



S. Botticelli *Madona and child with five angels*. 1480

Asumiremos las leyes establecidas por el Dr. Cs. Carlos Alvarez [1,3] que expresan de un modo sintético el núcleo de la teoría didáctica, constituyendo a nuestro juicio un relevante aporte a esta ciencia.

La primera ley formulada por este autor establece la relación entre el método de Enseñanza-

Aprendizaje y el medio social y concreta en la relación entre el problema, el objeto y ellos con el objetivo que el sujeto se traza.

Estas relaciones son las que establecen que el objetivo, se convierte en el componente rector del procesos, por que configura la solución de la necesidad esto es el problema y el posible carácter

del objeto una vez modificado. La ley se expresa del modo siguiente; **La escuela en la vida.**

El objetivo, como aspiración, expresa el modelo pedagógico del encargo social sirviendo como vínculo entre la escuela y la vida, precisando las acciones de profesores y estudiantes así como determinando las características del proceso lo cual afirma su papel como categoría rectora del mismo.

El problema se convierte en categoría pedagógica por cuanto el proceso de la escuela, si se vincula con la vida, con el contexto social, lo hace a partir de los problemas de la sociedad, de la comunidad.

El objetivo expresa la intención de formación del estudiante, o sea, que la posibilidad de solución de los problemas de la sociedad que se da a través del futuro profesional.

En la Universidad el problema es el de las profesiones y solamente la interpretación de esos problemas expresaba en un lenguaje didáctico es lo que tiene categoría de objetivo.

Si la Universidad tiene la tarea de preparar a los estudiantes para cuando egresen, se enfrenten a los problemas sociales y los resuelvan, la didáctica que no se plantee como punto de partida como solución social no tiene dirección, como hemos dicho, el objetivo es categoría rectora en la medida que expresa los problemas sociales, los problemas de la comunidad.

La formación de las nuevas generaciones y de los futuros graduados Universitarios en particu-

m. en c. joaquin ugalde perez
dra. lizette perez martinez
dr. homero c. fuentes gonzalez

lar, se desarrolla en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, donde es determinante las relaciones internas que se dan entre las componentes de dicho proceso, lo cual determina la estructura y la dinámica del mismo.

Ahora se manifiesta la segunda ley, que establece la relación entre el objetivo, el contenido (objeto idealizado como modelo) y el método la que determina la dinámica del proceso, para lograr el objetivo, actuando sobre el objeto.

Lo dinámico del método operacionaliza la transformación del objeto, teniendo en cuenta las relaciones internas que presuponen el modelo. Si el modelo es cierto, el método nos lleva al objetivo y se resuelve el problema, con lo cual se muestra la esencia del proceso y su contradicción fundamental. Lo que permite expresar la ley como. **La educación a través de la instrucción.**

Hay una regularidad que constituye un corolario de esta segunda ley y que enunciamos como la relación entre la derivación e integración del proceso Enseñanza-Aprendizaje.[4]


Cuando se diseña la carrera, las disciplinas, asignaturas y los temas se va produciendo un proceso de modelación y abstracción, que si partimos de la vida, donde

se da el todo, estos subsistemas constituyen las partes que conllevan cada vez más una abstracción y modelación hasta llegar a la clase, siendo este el camino lógico e imprescindible para poder profundizar en la esencia de lo que se estudia. Pero si queremos formar un profesional tiene que darse la integración de las partes, de ahí la importancia de la relación dialéctica que se da entre la derivación y la integración la cual esta presente en todas las categorías del proceso.

Queremos por último resaltar como una consecuencia de la segunda ley la relación que se da entre el método y el objetivo que reviste especial significación al contener la contradicción fundamental que motiva y genera el desarrollo del proceso. Si bien el objetivo es la categoría rectora y como tal guía del proceso, pero cuando este proceso de aprendizaje es participativo, problémico y el estudiante se apasiona con el método, con la lógica misma del proceso, más que con el logro del objetivo, lo importante es el método y este estudiante supera el objetivo, con lo que logramos la formación de un profesional culto capaz e instruido, que responde a las aspiraciones que la sociedad tiene para el mismo.[4]

Como conclusiones diremos que

hemos tratado de hacer explícito de que la Didáctica es una ciencia, que tiene como objeto el proceso de Enseñanza-Aprendizaje con un sistema de categorías y leyes, así como un método o lógica que lo caracteriza.

Hemos ejemplificado el papel de la didáctica en la educación superior, donde consideramos es una necesidad en nuestros días su introducción, si queremos lograr una formación eficiente de los profesionales universitarios. 

bibliografía:

1. Alvarez C. Fundamentos Teóricos del Proceso Docente-Educativo Educación Superior Cubana. Ediciones MES, 1988, Cuba.
2. Martí J. Ideario Pedagógico. Edición Pueblo y Educación, 1980, La Habana, Cuba.
3. Alvarez C. Epistemología. Monografía, MES, 1993, Cuba.
4. Fuentes H. Pérez L. Mestres U. Dinámica del Proceso Docente-Educativo. Monografía U.O. 1994, Cuba.
5. Fuentes H. Pérez L. Formación de Habilidades Profesionales en Estudiantes de Ciencias Técnicas. Monografía U.O. 1995, Cuba.

m. en c. joaquin ugalde perez
dra. lizette perez martinez
dr. homero c. fuentes gonzalez

la dinámica del aprendizaje, en una escuela de excelencia



planteamiento actual es la excelencia académica, y generalmente se relaciona con grandes inversiones en recursos humanos y materiales, pues se comprende como una escuela de excelencia aquella que dispone de instalaciones y claustros con alto nivel profesional, e identificamos el nivel profesional con la ciencia que de forma específica se lleva al contenido de Enseñanza-Aprendizaje.

Si bien se necesita de determinados recursos humanos y materiales que permitan un adecuado desarrollo de la formación de los futuros graduados, profesionales universitarios, la sola disponibilidad de estos no asegura los propósitos de una excelencia académica.

Una escuela de excelencia, es ante todo la que forme hombres con valores y rasgos trascendentes de su personalidad como ciudadano, independientemente de sus características como profesional, para lo que requiere de

conocimientos, habilidades, valores y sentimientos que le permitan actuar en su vida profesional.

Ello requiere de una profunda transformación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, luego la excelencia tiene que estar también en el propio proceso para lograr de forma eficiente, que el contenido, objeto de asimilación, no sólo sea instructivo sino educativo.

Para que el contenido del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, constituya un instrumento educativo no puede ser ajeno al estudiante, tiene que tener una connotación para él, ha de estar íntimamente vinculado con sus necesidades.

Para que un nuevo contenido cree necesidades, motivaciones, tiene que estar identificado con la cultura, vivencia e intereses del estudiante y entonces creará motivaciones, valores que le permit

M. en C. Joaquín Ugalde Pérez*
Dra. Lizette Pérez Martínez **
Dr. Homero C. Fuentes González **

(*) Universidad Autónoma de Querétaro

(**) C.E.E.S. "Manuel F. Gran."
Universidad de Oriente, Cuba.

m. en c. joaquin ugalde perez
dra. lizette perez martinez
dr. homero c. fuentes gonzalez

... constituir un instrumento de educación.

Motivar al estudiante es significar la importancia que tiene el contenido para la solución de sus problemas, es establecer nexos afectivos entre el estudiante y el contenido.

Un contenido impuesto que no tenga ninguna significación para el estudiante se asimila reproductivamente y no formará parte de sus valores y sentimientos. En tanto que para él no tiene valor, no regulará su comportamiento y en consecuencia dicho contenido lo formará como reproductor y nunca lo transformará como creador de cultura.

La cultura constituye el conjunto de ideas y realizaciones de la humanidad, es todo en lo que ha intervenido la mano del hombre, lo que no es naturaleza. Como la cultura depende del hombre es el resultado de su acción y esta íntimamente vinculada con sus puntos de vista tanto de aquellos que la generan como de los que la asimilan. Es de la época, de la región, de la clase social, del medio ambiente y su valoración pasa por la afectividad que genera tanto en quien la crea como en quien la asimila, siendo expresada en un lenguaje que nunca es neutral.

La universidad como institución educacional forma parte de la superestructura de la sociedad y reúne dentro de ella las mejores características para preservar y desarrollar la cultura, siendo éste su valor fundamental y en el cual se toma partida.

Esto significa que si el valor es

la medida de la significación del objeto en el sujeto tiene que ser también aprendido en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Ahora bien el valor no es un componente del contenido del proceso, es una característica esencial, pues si bien el contenido se expresa en conocimientos y habilidades, el grado en que esto ocurre da la medida de la significación que tiene para el sujeto.

La instrucción y la educación se integran en una unidad dialéctica, se educa a través de la instrucción, pero se instruye a partir de una educación; de las convicciones,

sentimientos y gustos que la educación precedente ya ha formado.

El nivel de dominio del contenido que alcanza un estudiante dependerá de los sentimientos y afectos que el mismo tenga respecto de ese contenido. Ello ratifica que un contenido impuesto abstracto sólo será reproductivo y no contribuirá al desarrollo de capacidades y habilidades, al no formar parte de sus valores.

Las operaciones cognoscitivas propias de la formación de habilidades y capacidades son portadoras de operaciones afectivas, así el grado de afecto que desa-

Aubrey Beardsley "The Bathers". 1895.



m. en c. joaquin ugalde perez
dra. lizette perez martinez
dr. homero c. fuentes gonzalez

rolla el estudiante con el contenido será decisivo en la apropiación del mismo.

Problematizar el contenido es ante todo establecer relaciones afectivas con el mismo, cuando el problema no es del profesor, sino del estudiante, es que se tiene el punto de partida para la formación de los intereses y necesidades, que por demás tienen que estar inmersos en sus vivencias.

Cuando le presentamos a un grupo de estudiantes un nuevo contenido, cada uno de éstos ya dispone de un sistema de referencia, concretado en un conjunto de conocimientos, habilidades y valores debidamente estructurados y contra ese sistema de referencia tiene que remitirse el profesor.

La maestría del profesor radica, en significar la insuficiencia del sistema de conocimientos, habilidades y valores que tiene el estudiante en ese momento, para resolver la nueva situación que se le plantea y promover la necesidad de transformarla.

Si el estudiante siente esa necesidad, ya tiene el problema, entonces está motivado y establece relaciones afectivas con la solución del problema lo que es condición necesaria y suficiente para la instrucción.

La esencia del motivo, no está en el plano cognoscitivo en el simple interés de conocer el objeto, sino en la significación que tiene para el estudiante. Luego para lograr que el objetivo instructivo, referido a la habilidad y conocimiento que tienen que ser dominados, se requiere remitirse y asociarse con el valor, que ello

tiene para el estudiante, para que sí juegue el papel de medio en la formación de sentimientos y de rasgos trascendentes de la personalidad. En estas condiciones el nuevo contenido sí puede ser educativo y a su vez posibilita la apropiación de otros nuevos contenidos.

El método de Enseñanza-Aprendizaje lo que encierra son relaciones fundamentalmente comunicativas, que se exteriorizan en la actividad que ejecuta el estudiante con el contenido, durante el aprendizaje y que es consecuencia del motivo, de la necesidad.

De esta manera cuando el estudiante resuelve problemas, desarrolla el proceso del dominio del contenido, lo cual en esencia es la realización de los motivos más internos del estudiante que se conforman en el contexto de las relaciones sociales, en un proceso que tiene que estar vinculado con la vida, con la realidad circundante, de la que forman parte las vivencias del estudiante y a la que está dirigido todo el proceso en su conjunto.

Mientras más real y vinculado con el medio sea el problema, más puede el estudiante establecer relaciones afectivas con el contenido, desarrollando un aprendizaje participativo en donde se forme los rasgos trascendentes de su personalidad, como corresponde a una escuela de excelencia

A partir de estas consideraciones, podemos concebir un proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el cual se considere la dinámica del estudiante como eje fundamental del mismo, dado que

constituye el sujeto que instruye y educa por lo tanto su artifice fundamental.

Si queremos que la escuela se vincule con la cultura, con el medio, el punto de partida serán los problemas que se manifiestan en la sociedad, con toda la riqueza que conlleva su entrenamiento desde diferentes puntos de vista y facetas. Su completa solución se da en la profesión, aun más, los problemas de la vida son enfrentados por diferentes profesionales, luego la delimitación del contenido de una profesión es en sí una abstracción.

Este proceso de abstracción y modelación, es aún mayor cuando a partir del plan de estudios de la carrera se determinan las disciplinas, las asignaturas, las unidades, y las clases. Sin esta modelación no sería posible profundizar en la esencia del contenido, pero en ella alejamos al estudiante del todo, de la vida. A través del propio proceso de Enseñanza-Aprendizaje se requiere gradualmente ir integrando los contenidos para formar un profesional para la vida.

La unidad, constituye el menor nivel de sistematicidad en que se puede trazar un objetivo de dominio de un contenido y disponer del tiempo para desarrollar la actividad y la comunicación de profesores y estudiantes para alcanzarlo.

El objetivo del tema determina el problema docente o los problemas docentes que gradualmente se le irán presentando al estudiante, los que se establecen previamente y que el profesor propondrá a sus estudiantes, a través de

m. en c. Joaquín Ugalde Pérez
dra. Lizette Pérez Martínez
dr. Homero C. Fuentes González



Aubrey Bear



Aubrey Beardsley "The Stomach Dance". 1893.

¿Cuál es el papel del profesor en este aprendizaje?. El de motivar y guiar, con una maestría tal, que el estudiante se sienta como el artifice de su aprendizaje y no como el resultado del yugo del maestro. Según nuestra consideración esta es la esencia del aprendizaje participativo.

El objetivo del profesor previsto para la unidad, es el de la enseñanza, y el del estudiante trazado y comprendido como necesidad a lo largo del proceso, es el del aprendizaje y han de coincidir en esencia, pero con la connotación que le ha dado el estudiante al mismo, que lo siente propio en la medida en que lo descubre. Esta relación puede interpretarse como un ascenso desde el objetivo trazado previamente por el profesor hasta el objetivo a que ha llegado el estudiante.

La dinámica del proceso de aprendizaje dependerá de la relación dialéctica entre el objetivo del estudiante y su método, el que le permite alcanzar el dominio del contenido.

El objetivo determinará los problemas docentes a los que se ha de ir enfrentando al estudiante, como expresión de la relación problema de la vida -objetivo-problema docente, y a través del método ira dando solución a los problemas docentes.

La solución de los problemas docentes es la concreción de este método de aprendizaje, y permite que el estudiante se vaya apropiando de él, aportándole sus particularidades. Así decimos: "*el estudiante como sujeto de su aprendizaje, de su formación no*

los cuales deberá motivar y guiar el proceso de aprendizaje.

Destaquemos que hasta este momento estamos hablando del objetivo de la enseñanza, que es el del profesor, planifica, a partir del cual motiva y guía el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Nos preguntamos ahora: ¿si este objetivo, puede constituir una meta o aspiración del aprendizaje para el estudiante?.

Consideramos que no, pues este

será el objetivo del profesor, el de la enseñanza, y el objetivo del estudiante es el aprendizaje. El profesor tiene trazado su objetivo y en aras de él le ira presentando al estudiante los problemas docentes, estableciendo comunicación con él y a partir de esta comunicación promover a través del método los nexos afectivos del estudiante con el contenido, lo cual constituye la real motivación del estudiante, convirtiéndose el aprendizaje en su actividad fundamental.

se incorpora a la dinámica del proceso, de una forma eficiente por la simple exigencia social, expresada en el objetivo trazado por el profesor a él, sino que lo hace cuando esta exigencia externa se convierte en una necesidad propia".

El método que desarrolla el estudiante, es también objeto de estudio y tendrá funciones instructiva y educativa, en la medida que se corresponda con los métodos de la ciencia, con los de la profesión, lo que eleva el carácter profesional del proceso.

Profundizando en esta idea, el método también es motivante y es educativo, en la medida en que se identifique, con el método de la ciencia, que es cuando el estudiante en el desarrollo del método, es capaz de encontrar su auto-realización, lo cual no es abstracto, pues tiene su concreción en la medida que el proceso Enseñanza-Aprendizaje, se vincule con la vida y logre convertir en actividad, las acciones previstas dentro del Proceso; ésta será la verdadera actividad transformadora de ese estudiante.

Sólo cuando el estudiante traza su propio objetivo, es que este se convierte en meta o propósito y desarrolla su método de aprendizaje. El estudiante se va trazando objetivos específicos a medida que enfrenta los problemas do-

centes que el profesor le plantea, estos objetivos serán cada vez de mayor alcance y se irán acercando al objetivo de carácter trascendente de la unidad. El número de objetivos en un momento dado del proceso, puede ser tantos como estudiantes, ya que cada uno, por su propio camino, irá enfrentando los problemas y trazando sus objetivos.

El objetivo de la unidad en esencia es único, general y abarcador, los métodos múltiples y depende de cada estudiante y en su desarrollo dialéctico se resuelve la contradicción, alcanzando el objetivo con el dominio del contenido. En este proceso es vital que se logren los nexos afectivos del estudiante con el contenido, manifestándose en el método que ha desarrollado.

El profesor ha de estar consciente de que el sujeto fundamental del proceso es el estudiantes y que su labor fundamental es motivarlo y guiarlo a lo largo de todo el proceso, desde que se le motiva hasta que se le evalúa. En consecuencia este proceso debe caracterizarse por un máximo de tiempo de trabajo del estudiante, enfrentando la solución de problemas, activa e independiente, donde sus criterios, gustos e intereses se tienen en cuenta.

Luego las consideraciones hechas reafirman que la contradic-

ción fundamental desde el punto de vista dialéctico esta entre el objetivo, aspiración del estudiante y el método que utilice él mismo, que es orientado, inducido por el profesor. En el método, el estudiante debe estar motivado e interesado, se vincula con el contenido de su aprendizaje y resuelve los problemas que se le proponen y que el escoge.

En el desarrollo del método, el estudiante no sólo advierte el contenido, determina su significación, sino que se apropia de el connotándolo, dándole sus rasgos personales en la medida que se reflexiona sobre el mismo. La solución del problema pasa por el aporte personal de la comprensión del objeto, del interés de su modificación y de la autorealización en el resultado alcanzado.

Sólo un proceso de Enseñanza-Aprendizaje en que se parta del los sentimientos de los valores que tienen los estudiantes, así como de su nivel de desarrollo, podrá con la apropiación de los nuevos contenidos estimularse el desarrollo de capacidades y habilidades y la creación de nuevos valores que transformen a este estudiante en un profesional vinculado con la vida y que pueda ser no sólo un reproductor de cultura sino un creador de ella.



Lic. Fernando Gamb
Báñez
Diseño de tiempo libr
rada de México y di
del la Paciencia de
Comunidad del Colectivo
para la Niñez.
Fernando gamb
Báñez

el papel de la universidad ante la problemática social de la niñez

Querétaro

es una ciudad cuyas problemáticas sociales se han ido complejizando a un ritmo harto vertiginoso, a la par que el propio crecimiento de la mancha urbana y la explosión demográfica, han ido emergiendo fenómenos sociales que parecen inverosímiles a la vista de una población que hace 20 años apenas si soñaba en lo que se convertiría la pacífica ciudad provinciana con el arribo de la cada vez más extensa actividad empresarial.

Estos fenómenos sociales crecen y se agravan con los vaivenes económicos y políticos de la situación nacional y apenas si son enfrentados por las llamadas Instituciones de Asistencia Social, sumidas la más de las veces en lógicas burocráticas, en la desprofesionalización de sus cuadros de trabajo, cuando no en la incertidumbre misma de la continuidad política como condición de la continuidad de los progra-

mas de trabajo. El entramado de problemáticas sociales actuales es indudablemente extenso, pero llama necesariamente la atención el papel que juegan los niños y jóvenes de este México nuestro, quienes pese a su eminente presencia (según datos del censo de INEGI 1990, el 38% de los mexicanos es menor de 15 años), tienden a ser el sector más desprotegido en términos del bienestar y la participación social.

Ante la aún más profunda crisis económica y política que ha marcado este fin-inicio de sexenio las contradicciones y rezagos sociales se ven profundamente agravados, a ello viene aparejado un preocupante deterioro de la calidad de vida y del bienestar social de los grupos mayoritarios, para los cuales habrá que "inventar" nuevos términos para designarles, luego de la actual devaluación de la moneda mexicana y de las consecuencias directas sobre la forma de vida ¿cómo hemos de designar a los 13.6 millones de mexicanos en "extrema pobreza"

Lic. Fernando Gamboa
Márquez

Docente de tiempo libre de la Escuela de Nutrición y de la Facultad de Psicología de la UAQ.
Miembro del Colectivo de Investigación para la Niñez.

fernando gamboa márquez

que según las cifras oficiales existían en 1993 y que tenemos la certeza de que sus condiciones de vida no se han visto aliviadas sino agravadas en el último año?

Las problemáticas sociales de nuestro país son una constante en nuestra actividad profesional tanto como en la actividad académica, si hemos de desoir las insinuaciones de que hay que entender el compromiso universitario de mayor vinculación entre la universidad y los sectores sociales y productivos de la comunidad en términos de dar respuesta de manera exclusiva a las demandas de formación profesional de los sectores empresariales, cuando habría que entender, en todo caso que las carreras de corte humanístico y social están obligadas, en el contexto de los compromisos de modernización y de elevación de la calidad académica, a asumir compromisos propositivos ante las problemáticas sociales emergentes, así como a formar (y formarse como) profesionistas que efectivamente puedan desarrollar alternativas efectivas de trabajo en torno a estas mismas problemáticas, en este sentido debemos mantener una postura severamente crítica, mas no carente de propuestas alternativas ante los proyectos de atención de los sectores estatales.

Los fenómenos protagonizados por los jóvenes no son en ningún modo nuevos, si su irrupción cada vez más creciente en el es-



Sandro Botticelli *La Anunciación*. 1489/90

cenario queretano, la Facultad de Psicología planteó hace más de 10 años los primeros proyectos de atención a los llamados "Chavos Banda", vía las Centrales de Servicios a la Comunidad, y desde entonces los chavos banda han mantenido una renovante presencia, que lejos de disminuir se ha visto acrecentada al igual que fenómenos que se les asocia por una suerte de "adjudicación colectiva" por suerte no siempre asumida, la violencia y la participación de menores de edad en actividades infractoras, en este sentido felizmente han fracasado las propuestas de algunos sectores en términos de "castigar" a los menores de edad y particularmente las condiciones de pobreza, reduciendo la edad penal. La

legislación correspondiente marca que un menor de edad, léase menor de 18 años, no comete delitos en tanto que no es formalmente responsable de sus actos, por lo que se le designa infractor, y constituye una de las garantías consignadas por la declaración de la Cumbre Mundial por la Infancia realizada en México.

Otros problemas han ido surgiendo en los últimos años, los "Niños de la Calle" o "niños trabajadores de la calle" son ya parte del escenario urbano de nuestra ciudad; el consumo de productos tóxicos que van desde el socialmente tolerado alcohol, hasta las drogas inhalables, hacen sensible mella entre los jóvenes y niños de sectores

empobrecidos. Ciertamente las drogas "duras" hacen su aparición solamente entre los jóvenes de clases con mejores posibilidades económicas. Los espacios culturales, deportivos y recreativos son a la vez que insuficientes, nulos en lo que respecta a posibilidades de participación efectivamente activa; los medios de comunicación prevalecen sobre los antiguos medios de control informal -la familia y la escuela- desplazándolos como transmisores de comportamiento.

Ante todo esto la respuesta de los sectores oficiales ha sido, si en ocasiones bien intencionada, apenas paliativos insuficientes, cuando no han sido sólo "elefan-

tes blancos" que cubrieron objetivos de imagen pública, pero que carecieron de la firme intención de la continuidad.

Es quizá ingenuo pensar que las instituciones por sí mismas puedan dar respuestas efectivas a estas problemáticas, tanto por la natural insuficiencia técnica de atender todas y cada una de ellas como por que las sabemos insertas en otras lógicas, es quizá finalmente responsabilidad de los profesionistas que las conforman, sin embargo las instituciones tampoco han creado los espacios formativos necesarios para sus propios cuadros, y se han apegado a programas de trabajo que en ocasiones han demostrado no ser los más idóneos, así como a lógicas terapéuticas y de atención que están lejos de ser las más adecuadas.

Pareciera que seguimos en más de un sentido a algunos medios informativos que en su afán de impactar la opinión pública tienden a "simplificar" temas que, si hemos de tomarlos con la seriedad debida, tendremos que reconocerles una complejidad mayor.

Al problema de la "delincuencia juvenil" debieran corresponder según ese simplismo- propuestas punitivas más eficaces en términos de la anulación social del sujeto, de ahí las propuestas de reducción de edad penal o los cuerpos de policía "especializados" como el llamado grupo "lobo" de San Juan del Río, propuestas a las que hemos de reconocer que en lo fenoménico "efectivamente" anulan el problema, es decir lo ocultan, pero lejos están de resolverlo, porque el problema no son, por

cierto, las manifestaciones "visibles" ni de los chavos banda, ni de los mejores infractores, sino, en todo caso, las condiciones sociales de su emergencia, la carencia de alternativas reales de vida y de futuro, su propia capacidad de generar y ser una cultura emergente que resume una serie de códigos diversos, transformándolos.

Así el problema de los niños de la calle no es solamente de "vagancia" ni necesariamente es de explotación por parte de adultos, aunque esto en ocasiones también se da, es que en estas épocas de crisis los niños se ven obligados a incorporarse a las condiciones de desempleo de sus padres para conformarse en esa especie de "cooperativas" familiares donde la recreación, la escuela, son excedentes que estas familias no pueden permitirse.

Ni la farmacodependencia es nada más una cuestión de "desintegración familiar" como aún lo manejan la mayoría de las instituciones, porque detrás de esa lapidaria frase se ha escondido por demasiado tiempo la información necesaria para la búsqueda de alternativas acaso más eficaces: ¿cómo se ha conformado el esquema familiar de estos jóvenes?, ¿cómo se estructuran las familias efectivamente?, lejos de las tríadas judeo-cristianas o edípicas según se quiera, en un Estado donde uno de sus municipios (San Juan del Río) ostenta el nada halagüeño más alto índice de madres solteras, es decir ¿de familias "desestructuradas"? O estructuradas de maneras diferentes, vivas, dinámicas, que es-

capan a las lógicas estáticas de las psicologías tradicionales y, por demás autocomplacientes.

No es nada fácil para quienes nos hemos abocado a la investigación de estos temas, reconocer que no existen causas únicas y sencillas, en la mayoría de los casos es un complejo entramado de causas, de condiciones específicas e históricas, lo que determina la emergencia, el surgimiento de estos fenómenos.

Comprender a su vez que la irrupción de los jóvenes en el escenario social (que no se da, por supuesto, en los espacios y por los canales socialmente previstos y permitidos para ello, sino que emergen en el campo mismo de la necesaria transgresión), nos marca ángulos de referencia múltiples desde nuestras distintas disciplinas, obligándonos como consecuencia a una compleja red de categorías de análisis, llevados en más de una ocasión por afanes disciplinarios de identidad a equívocos que nos distancian sustancialmente del objetivo mismo de nuestras disciplinas. Es por ello que se hace indispensable la búsqueda de planteamientos más holísticos si hemos de ser consecuentes con la comprensión de la profundidad de estos fenómenos, para el abordaje efectivo de las problemáticas derivadas de esa irrupción, y las todavía más complejas que los niños y jóvenes enfrentan en una cotidianidad que históricamente les ha negado todo carácter político y social.

Reconocer las enormes limitaciones instrumentales de nuestras disciplinas para comprender fenómenos de por sí inasibles en su

carácter eminentemente dinámico, asistimos a una era de cambios vertiginosos, conceptos, como familia, valores morales, etc. se ven continuamente trastocados, renovadas las redes de significación que les determinan. Hoy día en tiempos de realidades virtuales, de videojuegos y televisores que sustituyen, y permean los códigos de comunicación humana, tenemos que reconocer que, poco sabemos de las consecuencias que se están gestando, ya no en nuestros hijos, sino en nuestros hermanos menores.

La Universidad, ante estas problemáticas pareciera a veces tan ajena, tan aislada, como lo permite esa larga cerca azul que pareciera que contiene a la autonomía e impide que la realidad irrumpa a nuestras aulas, sin embargo es en estos espacios académicos donde estamos obligados a generar las alternativas pertinentes de atención, de abordaje y de trabajo de estos fenómenos, porque pareciera que olvidamos demasiado fácilmente que saber sirve para transformar y no para regodearnos en un supuesto saber anquilosado y caduco, y convertimos apenas en administradores hartos burocráticos de ese escaso saber, es hacia ahí

que debe también orientarse la tan comentada Modernización de las Instituciones de Educación Superior.

Dónde si no en las instituciones de educación y de investigación,




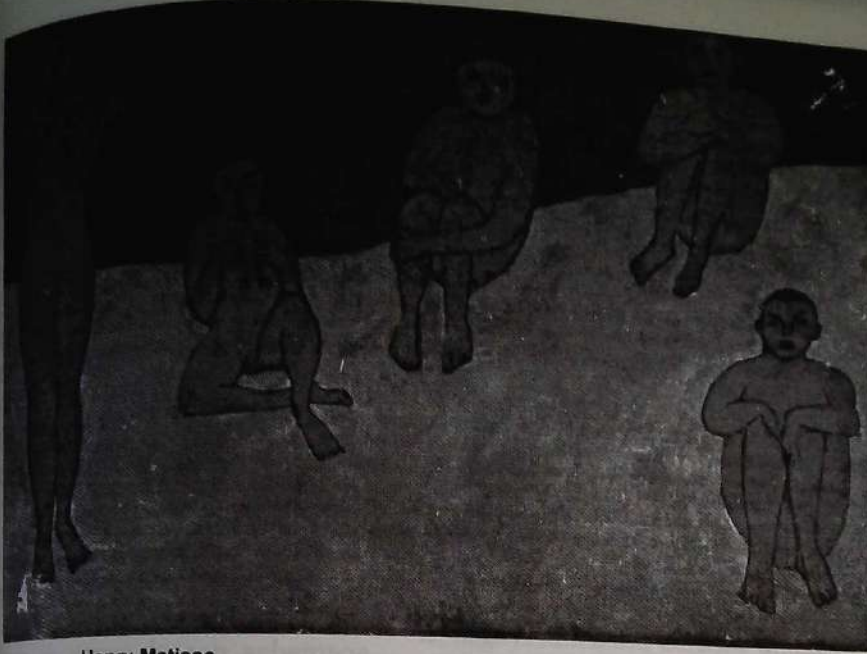
Sandro Botticelli *Madona and child with six Angel*

puede dársele un contenido significativo y real a nociones que las instituciones han recuperado en su discurso pero que distan mucho de comprender cabalmente, cuestiones tan complejas como la interdisciplinariedad que es tan frecuentemente confundida con la simple multidisciplinariedad, o bien ¿Dónde más pueden realmente ponerse sobre la mesa de

discusión la validez misma de los planteamientos teórico-metodológicos que delinean las estrategias de intervención, a la luz de los contextos sociales a que han de ajustarse?.

Es claro que las instituciones de atención y bienestar social oficiales, están impedidas por su propia dinámica y naturaleza para abordar en toda su dimensión estas problemáticas, de ahí que los Organismos No Gubernamentales, entre los que está comprendida la Universidad, estén obligados a llevar la vanguardia de estas discusiones, más aún en momentos en que la legitimación de este quehacer universitario se hace tan necesaria ante los embates de la tecnologización y la privatización del conocimiento.

Aunado a esas profundas reflexiones que estamos obligados a hacer respecto a nuestro hacer profesional, deben, claro está, buscarse formas de trabajo conjunto, verdaderamente interinstitucionales, que posibiliten un diálogo que se hace cada vez más indispensable, no sólo para lograr esa necesaria vinculación entre Universidad y Sociedad, sino en términos de lograr un diálogo efectivo y real entre las Instituciones de la Sociedad Civil. 



Henry Matisse

modos de la razón

introducción



La razón es plural, dice Salvatore Veca, y cuando habla de la razón tiene en la mente: "La imagen de una red complicada, constituida por el conjunto de sus modos locales, cada uno de los cuales no consiste sino en un haz de métodos y reglas aptas para la solución de problemas determinados".¹

Esta pluralidad está referida tanto en tiempo como en espacio. Es decir que encontramos diferentes modos de la razón (métodos y reglas) en diferentes momentos como en diferentes lugares, pero esos diferentes modos de la razón están subsumidos en una sola *su-*

per razón. Si esta *super* razón da buenos resultados para la solución de determinados problemas, se constituye como modelo o paradigma y se asume a la vez como legitimador de los demás modos de la razón.

¿Cómo actuamos dentro de los límites de una *super* razón?

Para hablar de esto, hagamos referencia a la postura monista. Para ella los límites de la razón son infranqueables, no hay más que un sólo modo de la razón, una sola *super* razón, la cual está construida sobre la base de la

Francisco Arturo Escobedo Pech

Maestro de tiempo libre, Escuela de Bellas Artes, UAQ. Lic. en Educación Musical.

roca y la arcilla a que hace referencia Descartes en su "Discurso del Método". Cualquier razón que no se circunscriba en aquella *super razón* es una razón equivocada, ya que la *super razón* sólo admite una forma de orden y la constante observación de ese orden es lo que para Descartes es **El Método**.

Esta postura monista, pero utilizada sólo como estrategia, nos permite actuar dentro de una *super razón* en el pluralismo. El fundamento es la arena movediza, pero actuamos como si fuera la roca y la arcilla de Descartes.

¿Qué nos lleva a actuar como monistas dentro de una pluralidad de la razón?

Es necesario, siguiendo al propio Descartes respecto a su moral provisional, no cortar de tajo con las costumbres del grupo social en que uno se desenvuelve, con la finalidad de no permanecer irresoluto en las acciones. En la primera de sus máximas al respecto, él dice: "...seguir las leyes y las costumbres de mi país, conservando con firme constancia la religión en la que la gracia de Dios hizo que me instruyeran desde niño, rigiéndome en todo lo demás por las opiniones más moderadas y más apartadas de todo exceso, que fuesen comúnmente admitidas en la práctica por los más sensatos de aquellos con quienes tendría que vivir", y en la segunda: "...ser en mis acciones lo más firme y resuelto que pudiera y seguir tan constante en las más dudosas opiniones, una vez determinado a ellas como si fuesen segurísimas".²

Peró actuar como monistas dentro de una pluralidad, también tiene que ver con la formación científica que, según Barnes, es autoritaria y dogmática, no pudiendo ser de otra manera: "*Como el neófito carece en un principio de la competencia y los conceptos de la cultura científica, no puede evaluarla ni criticarla en los términos propios de ella. Se le tiene que considerar mas o menos como un aprendiz. En esta etapa sus capacidades naturales de razonamiento, memoria, destreza, le sirven de recursos para adquirir pericia, no como medios para interrogar a la naturaleza*".³ Para ejemplificar esto, cita a Kuhn: "*Al observar una carta topográfica, el estudiante ve líneas sobre el papel; el cartógrafo un retrato del terreno. Al contemplar una fotografía de una cámara de burbujas, el estudiante ve líneas confusas e interrumpidas; el físico el registro de conocidos acontecimientos subnucleares. Sólo después de muchas transformaciones de visión como éstas, el estudiante adquiere carta de ciudadanía en el mundo del científico, y ve lo que el científico y reacciona como éste lo hace*".⁴

La formación académica, entonces, sólo prepara (equipa) al científico para actuar en la solución de problemas en un paradigma determinado; en un sistema de problema-solución. Sin embargo cuando este paradigma o *super razón* hegemónica del momento no puede aceptar problemas que las condiciones actuales requieran resolver, se produce lo que Kuhn denomina **revolución científica**.

Aprendemos la manera de utilizar los términos a partir de la experiencia dentro de un contexto socio-cultural determinado. Es decir, que el conocimiento es un juego de convenciones en la sociedad, y dentro de la sociedad en general se forman grupos más reducidos de individuos, los cuales a su vez van creando conceptos exclusivos del grupo; por ejemplo los científicos, y dentro de estos los científicos naturales y los sociales.

Entonces, los usos de un término por parte de un individuo están subordinados a las convenciones aceptadas por el grupo al cual pertenecen, y no por alguna "*esencia*" que venga con la cosa a la cual se refiere el término. "*Si un individuo subordina sus inclinaciones de modo aceptado rutinariamente de uso de un término, estará mostrando deferencia hacia la práctica de sus camaradas de comunidad, no hacia ningún conjunto de reglas e instrucciones de uso que, por así decirlo, vengan con el término*".⁵


Los paradigmas cambian sincrónica y diacrónicamente, entonces también los usos de los términos cambian (el significado de la palabra oxígeno es diferente para los físicos actuales que para Lavoisier).

Es por esto que podemos decir que no hay nada ni en la naturaleza de las cosas ni en el lenguaje, que determine el uso correcto de los términos en diferentes tiempos y espacios. No se pueden predecir los usos futuros de un término. Si los usos correctos de los términos dependen de juicios contingentes, también así será

...los procesos por los
...que hablamos de un
...dentro de un
...de la razón.
...Qro. 11 de

notas
1- Vico, Salvatore (p.
2- Descartes René (pp.
3- Barnes, Barry (P. 4
4- Op. Cit. (p. 48)
5- Op. Cit. (p. 69)

con los procesos por los cuales se llega a dichos juicios. Es por lo anterior que hablamos de un monismo como estrategia dentro de una pluralidad de la razón.

Querétaro, Qro. 11 de octubre 1994. 

Caroline Leaf



notas

- 1.- Veca, Salvatore (p. 251).
- 2.- Descartes René (pp. 44 Y 45).
- 3.- Barnes , Barry (P. 48).
- 4.- Op. Cit. (p. 48).
- 5.- Op. Cit. (p. 69).

bibliografía

- Barnes, Barry T. S. Kuhn y las ciencias sociales. Breviarios, 390 F.C.E., S.A. de C. V. México, 1986.
- Descartes, René** Discurso del método. Colección Austral Espasa-Calpe Mexicana, S. A. 1989.
- Veca, Salvatore** Crisis de la razón. Siglo XXI México, 1983 (1ª ed.)

monismo, dualismo o pluralismo metodológico

Introducción

presentamos

en este artículo las ideas que esboqué en la mesa redonda denominada "Ciencia y método", evento que se desarrolló en nuestra Universidad coordinado por la dirección de Investigación, el 18 de noviembre del año próximo pasado.

En dicha mesa se presentaron y debatieron puntos de vista acerca de si existen o no diferencias entre la metodología de las ciencias fácticas y las ciencias culturales, y en sí sobre los diferentes caminos que existen (métodos) para la generación del conocimiento.

Nuestra participación intenta mostrar cómo se ha dado el recorrido metodológico en la ciencia desde un monismo metodológico a un pluralismo, pasando (o tal

vez todavía nos encontramos) por un dualismo metodológico.

Es prudente aclarar que nuestra participación, no se debe a que seamos especialistas en la metodología de la ciencia, sino a partir de nuestra experiencia como profesor de la materia de Lógica en la Escuela Preparatoria y como investigador sobre aspectos educativos, en el Centro de Investigaciones Educativas, ambos de la Universidad Autónoma de Querétaro.

antecedentes

Durante la Ilustración se generalizó la idea de que las ciencias sociales debían modelarse sobre las ciencias naturales, y fue for-

Mtro. J. Antonio M. Olvera
González.

Prepa-CIE-UAQ.

j. antonio m. olvera gonzález