



LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE

MA. ELENA CRUZ GALVAN

TESINA PRESENTADA PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

SAN LUIS POTOSI, S.L.P., 1985

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

SAN LUIS POTOSI , S.L.P. , a 8 de DICIEMBRE de 1984

C. Profr. (a) MA. ELENA CRUZ GALVAN

Presente

(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa TESINA
titulado LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



PROFR. CARLOS ENRIQUE MERINO RAMOS
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
SAN LUIS POTOSI, S.L.P.

A LA MEMORIA DE MIS PADRES:

AMANDO CRUZ P. †

MA. INES GALVAN DE CRUZ †

A MIS HERMANOS:

POR SU APOYO Y COMPRENSION; A --

MIS SOBRINOS, POR SU CARIÑO Y --

RESPECTO.

A LOS MAESTROS DE LA U.P.N.

POR SU GRAN AYUDA Y VALIOSA CON

DUCCION, A MIS COMPAÑERAS DE --

EQUIPO: TRINI, LUPITA CAMARILLO,

LUPITA MARICELA Y CATA.

PROLOGO

El interés del aprendizaje ha aumentado considerablemente. Esto es debido, en parte, a una mayor preocupación por la educación en general, determinada por las presiones sociales ejercidas por el aumento de la población.

Para que la educación sea más eficaz tiene que basarse en el conocimiento sólido, del fenómeno del aprendizaje.

INDICE

	Página
CAPITULO I. MARCO DE REFERENCIA	1
1.1 El pedagogo frente al concepto de educación	1
1.2 La Etimología y sus sentidos	3
1.3 La Educación como proceso dinámico	4
1.4 Un concepto general de la educación	5
1.5 Epistemología de la Pedagogía	6
1.6 Un difundido concepto de la Pedagogía	8
1.7 La Pedagogía, ¿Arte o Técnica?	8
1.8 La Pedagogía como Técnica de la Educación	9
1.9 Evolución de la Pedagogía como Ciencia	9
1.10 La Pedagogía, ciencia positiva	11
1.11 Autonomía de la Pedagogía	12
1.12 La Metodología y la Didáctica	13
CAPITULO II. LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE	15
2.1 Aprendizaje y enseñanza	15
2.2 Aprendizaje	15
2.3 Fórmula de Comenio	16
2.4 El proceso de aprendizaje -	

INDICE

	Página
en los alumnos	17
2.5 Enseñanza	18
2.6 Motivación del aprendizaje	20
2.7 Incentivación del aprendizaje	21
2.8 El aprendizaje como proceso-individual y social	24
CAPITULO III. LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA	26
3.1 Fases de integración y de fijación del contenido del aprendizaje	26
3.2 La integración del contenido del aprendizaje	27
3.3 Recapitulación	29
3.4 Ejercicio	30
3.5 Fijación del contenido del aprendizaje	30

INTRODUCCION

La técnica docente no puede consistir en una mecánica rígida e invariable, como antes se creía. Habrá de ser más bien una técnica directiva, flexible, alerta y ajustable a todas -- las sorpresas, avances y retrocesos, titubeos y fracasos, im-- pulsos y depresiones, revelados por los alumnos durante la ex-- periencia del aprendizaje. Esto significa la abolición de los-- antiguos métodos.

La pedagogía es una enseñanza que está evolucionando con-- forme a las necesidades del educando; porque actualmente toda-- y cualquier profesión que tiene cierta dosis de responsabili-- dad social supone en toda persona que la ejerce, una muy cuida-- dosa preparación en el ramo educativo respecto a este campo -- profesional.

El aprendizaje exige de los alumnos mucho esfuerzo y aten-- ción, carecería de toda significación educativa y social si no fuera por los resultados que produce en relación con la trans-- formación de su personalidad.

El aprendizaje, al desarrollarse, envuelve la personali-- dad total del alumno y es función de esa misma personalidad. -- Al ser así, estamos en realidad actuando sobre su aprendizaje-- total, y no sólo, aisladamente, sobre su memoria o sobre su in-- teligencia.

CAPITULO I

MARCO DE REFERENCIA DE LA PEDAGOGIA

La pedagogía puede considerarse desde diversos puntos de vista, para algunos es el planteo y la solución científica de los problemas educativos. Para otros, el conjunto de reglas o de normas que rigen, o deben regir, la actividad educativa. - Ciencia, problema o regla, la pedagogía trabaja siempre con - la educación.

La pedagogía es la disciplina, el estudio o el conjunto de normas, que se refieren a un hecho o a un proceso o a una actividad: la educación. Por su parte, de la educación como - realidad viva surgen los problemas que el esfuerzo teórico y - experimental del hombre intenta resolver y reunir en un sistema o cuerpo de doctrina o de normas capaces de explicar el fenómeno de la educación, en tanto realidad, o de conducirlo, - en tanto actividad.

1.1 El Pedagogo frente al concepto de educación

La primera característica que se encuentra de la educa-- ción al buscar su concepto es lo que podría llamarse su humanidad. Aparece siempre como un proceso del cual el hombre es - autor e intéprete, juez y parte. Del animal, cuando más, de-- cimos que es "adiestrable" o "domesticable" pero no "educa---

ble". Esto lo reservamos para el hombre. Es preciso señalar - que la humanidad de la educación es el primer inconveniente - que le sale al paso al pedagogo cuando quiere definirla. He - aquí una comparación: el físico, el químico, el matemático, - como todos los que cultivan las ciencias comunmente denomina- das exactas y naturales, puede darse el lujo de meditar sere- namente sobre su campo de trabajo y circunscribirlo, delimi- tarlo, mediante la observación desapasionada, la especulación desinteresada o el experimento que puede ser repetido en con- diciones propicias para su realización. Estos investigadores - no ven comprometida, al menos en forma inmediata, su propia - humanidad; pueden abstenerse de ella y ser naturales frente a los fenómenos que estudian. No ocurre lo mismo con los traba- jadores de "las ciencias generalmente denominadas humanas, las que en su mismo objeto envuelven al investigador mismo, que - es un hombre, en su propio juego. No puede el sociólogo ser - totalmente neutral frente a los movimientos sociales, ni el - psicólogo prescindir de su experiencia personal, ni en el que estudia científicamente la religión dejar totalmente de lado - algunas de sus creencias subjetivas. Esto también le sucede - al pedagogo: se siente involucrado en el proceso que estudia - que es nada menos que el educativo, en el cual arriesga, de - una o de otra manera, su propio destino juntamente con el de - su comunidad. Por algo Kant llamó a la educación "la más gran- de aventura humana"; por algo en nuestros días esperamos de - ella la solución para todos nuestros males sociales; por al- go, cuando la poseemos, le adjudicamos todos los bienes.

El primer inconveniente (si es que así puede decirse) para dar un concepto objetivo de la educación está pues en la humanidad misma de quien debe definirla, y depende en gran parte, de su ubicación en el mundo, de sus inspiraciones profundas y de sus aspiraciones más auténticas. Quizá en ello resida la grandeza y la miseria de la pedagogía. Quizá por ello no termine de constituirse la ciencia pedagógica como un sistema cerrado y definitivo. No es sólo por esa razón, pero es la razón que vale la pena destacar para comprender, la disparidad de tendencias que se reflejan en los múltiples y a veces disímiles conceptos de la educación.

1.2 La Etimología y sus dos sentidos

La segunda dificultad para definir la educación surge de la misma etimología del término. Etimológicamente, la palabra educación procede del latín "educare", que significa, criar, nutrir o alimentar, y de "educere", que equivale a sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera. Doble etimología ha dado nacimiento a dos acepciones que, por lo menos a primera vista, resultan opuestas. Si se acepta la primera, la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde fuera; si, en cambio, se adopta la segunda, ya no se trata de una crianza o de una alimentación mediante presión externa, sino de una conducción, de un encauzamiento de disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa. Los dos sentidos de estas raíces etimológicas han recibido, res--

pectivamente, la calificación de "acrecientamiento" (educare)- y de "crecimiento" (ex-ducare), y constituyen los conceptos - centrales de dos ideas distintas de la educación que a través del tiempo han luchado por imponerse. Esta misma oposición -- sirve a los pedagogos de hoy para distinguir la llamada "edu- cación tradicional", de corte intelectualista, con predominio del educador sobre el educando convertido en pasivo receptácu- lo de conocimientos, de la "educación nueva" o "progresista", basada en la actividad, la libertad y la espontaneidad del -- alumno.

1.3 La Educación como proceso dinámico

Puede darse tres conceptos de educación:

- 1o.) La educación es una influencia externa que configura al individuo (heteroeducación).
- 2o.) La educación es un desarrollo interior que hace que el individuo se configure a sí mismo (autoeduca- ción).
- 3o.) La educación es un proceso que proporciona al individuo los medios para su propia configuración (hete- ro y autoeducación reunidas).

En las tres definiciones la educación se presenta como -

una acción que puede ser ejercida sobre los demás (heteroeducación) o sobre uno mismo (autoeducación).

Si se analizan las definiciones precedentes se comprobará que en las tres la educación se presenta como una acción - que puede ser ejercida sobre los demás (heteroeducación), o - sobre uno mismo (autoeducación). Si después de ese análisis - buscamos la palabra educación en el diccionario de la lengua, encontraremos el siguiente significado: "Acción y efecto de - educar". Tomado literalmente, el concepto es más amplio que - los que hasta ahora han surgido, porque además de concebir a - la educación como una acción, nos la muestra como un efecto.- En el lenguaje cotidiano hay múltiples aplicaciones de esta - misma idea, por ejemplo, cuando decimos que alguien que "tie- ne educación" o "no tiene educación", según sea su conducta - en el círculo social, circunstancia en la que hacemos referen- cia a la educación como efecto, como resultado de un período- de ejercicio, de aprendizaje o de experiencia. En consecuen- cia tanto desde el punto de vista individual, como social y - cultural, la educación antes que un efecto o un producto defi- nitivo e inmutable, es un "proceso dinámico" que tiene un --- gran poder de expansión y de crecimiento.

1.4 Un concepto general de la educación.

La educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeduca---

ción), o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación).

La fórmula dada abarca el fenómeno de la educación en -- sus diversos rasgos. Primero lo hace por su fin más general -- (formación del hombre), aunque no especifique de qué forma--- ción se trata; en segundo término, nos pone en contacto con -- el carácter de influencia que le es propio en tanto heteroedu-- cación consciente (educación sistemática) o inconsciente (edu-- cación cósmica); en tercer lugar, y finalmente, comprende el-- sentido de la educación como desarrollo autónomo (autoeduca-- ción) pero sin dejar de reconocer que ese desarrollo no puede cumplirse sin el apoyo, por lo menos, de un estímulo externo.

1.5 Epistemología de la Pedagogía

Todo intento de comprender la naturaleza y el valor de -- la pedagogía estará condenado al fracaso si no se busca un -- acercamiento previo al concepto de la educación.

En general la epistemología (del griego: episteme = cien-- cia, y de logos = tratado) es el conjunto de reflexiones so-- bre los fundamentos, el sentido y la ubicación de todas y de-- cada una de las ciencias, en este caso relativa a la discipli-- na pedagógica.

Etimológicamente "pedagogía" (del griego: paidós = niño, y de agogía = conducción) equivale a conducción del niño. En sus orígenes el pedagogo (paidogogos) fue el esclavo que cuidaba a los niños y los acompañaba a la escuela. Mucho más tarde, en los siglos XVII y XVIII, todavía se empleaba ese nombre para los preceptores de los hijos de las familias acomodadas.

El tiempo, sin embargo, modificó el sentido primitivo. - Pedagogía no designa ya el acto de conducción, sino, en forma mucho más amplia, el estudio y la regulación del proceso de la educación; no es más la actividad misma o el oficio correspondiente, sino el afán de captar su esencia y su dirección. - Pero si gracias a la historia viva de las palabras, "pedagogía" no tiene en su significado conceptual contemporáneo nada que ver con la raíz etimológica, no puede desprenderse totalmente de ella. En el encuentro de las dos acepciones, la primitiva y la que ganó a lo largo de la historia, se presiente el conflicto de la teoría con la práctica, de la ley que traduce el modo de ser propio de un hecho, de un fenómeno o de un proceso, con la norma que señala la manera de cumplir una acción. Por tanto, el término "pedagogía" esté dotado de la mayor generalidad que puede dársele: teoría y práctica científica de la educación.

1.6 Un difundido concepto de la Pedagogía

La mayoría de los textos definen a la pedagogía como el arte y la ciencia de la educación. El concepto se erme sobre tres elementos perfectamente discriminables: el arte, la ciencia y la educación. Es importante considerar que:

- 1o.) No corresponde hablar de la pedagogía como arte, si no como técnica.
- 2o.) Es lícito concebir a la pedagogía como ciencia, sin que por ello deje de ser técnica.
- 3o.) A la inversa, que el hecho de que la pedagogía sea técnica, no impide que sea ciencia.
- 4o.) La pedagogía (en su acepción más amplia) pueda también concebirse como filosofía y como historia de la educación, según el punto de vista que se adopte.

1.7 La Pedagogía, ¿Arte o Técnica?

La reflexión sobre el hecho educativo conduce a principios generales que se convierten en reglas para la acción. -- Desde este punto de vista la pedagogía sería un arte, si se entiende por éste el conjunto de reglas para la actividad, la serie de procedimientos tendientes a producir un cierto resultado. El educador se vale de procedimientos que ayudan a la -

eficacia de su acción, y el conjunto de esos procedimientos - constituiría el "arte pedagógico". Pero definir el arte como regla es definir la técnica. Tampoco aquí la pedagogía es un arte, sino una técnica: la técnica de la educación.

1.8 La Pedagogía como Técnica de la Educación

La Técnica educativa no está en la práctica educativa -- aunque, a través de la ciencia, de ella ha surgido y a ella -- está dirigida. El educador experimenta el valor de las técnicas en la práctica, pero las pide a la ciencia de la educación, quien a su vez necesita formularlas para ponerse en contacto con la realidad. Las técnicas proceden de la teoría o, mejor dicho, la teoría provee de normas y de principios reguladores a la acción educativa. En este sentido es que puede decirse que la pedagogía es una técnica: la técnica de la educación.

1.9 Evolución de la Pedagogía como ciencia

Para llegar en nuestros días a ser una esfera independiente del saber, la pedagogía ha debido pasar por tres etapas:

1a.) Pre-científica.

2a.) Científico-natural y

3a.) Científico-espiritual.

La etapa pre-científica fue de acumulación. Puede decirse que se extiende desde los orígenes hasta el siglo XVII. En este período la pedagogía no existe como conocimiento independiente y unitario de un objeto. Había doctrinas sobre la educación, pero integradas a la política y a la filosofía (Platón y Aristóteles), a la teología (Edad Media) o a otras ciencias (Iluminismo).

La etapa científico-natural comienza con Comenio en el siglo XVII y culmina con Herbart y el positivismo en el siglo XIX. Fue primero una mera didáctica (método de instrucción), para alcanzar su mayoría de edad como pedagogía propiamente dicha. Pero aún así sus principios seguían siendo de índole naturalista y su pretendida independencia no pasó de ser, en la mayoría de los casos, una buena intención.

La etapa científico-espiritual, que hoy corre, le da su autonomía. Se incubó en el siglo XIX (segunda mitad) gracias al especialísimo aporte de Wilhem Dilthey que trató de fundamentar las ciencias del espíritu. La denominación de pedagogía "científico-espiritual" vale como opuesta a un criterio predominantemente naturalista y es, en cierta forma, común a casi todas las corrientes de la pedagogía contemporánea. A la dirección científico-espiritual se le debe, sobre todo, la idea de la unidad de la pedagogía, la que una vez constituida

puede incorporar a su seno los aportes de las mismas ciencias naturales -no sólo valiosas, sino imprescindibles- sin que corra peligro de desintegrarse o de someterse. Quizá con esa fusión de las dos tendencias, que ya se comienza a percibir, están dados los primeros pasos de un cuarto período en la historia de la pedagogía científica.

1.10 La Pedagogía, ciencia positiva

Atribuir a la pedagogía carácter de ciencia positiva no es más que reconocerle capacidad para obtener el conocimiento de un hecho que le corresponde como objeto. Para conseguirlo le es permitido usar muchos procedimientos, entre ellos, los universales de la descripción, la observación y la experimentación, tanto como apelar a otras disciplinas en busca de materiales para elaborar sus propios problemas, afirmando sus posibilidades de conocer positivamente un hecho (el educativo) en su génesis y evolución histórico-social (pedagogía histórica), o en su estado presente como realidad y como proceso (pedagogía sistemática). Desde este punto de vista es concebible como ciencia empírica, y queda justificado el derecho de la ciencia a participar, junto con la técnica, en el concepto de la pedagogía como disciplina de la educación.

La teoría es al mismo tiempo, ciencia y conciencia o, si se quiere, ciencia que se eleva a conciencia de la educación. La pedagogía es la teoría y la técnica de la educación. Con -

este concepto se abarca el conjunto de normas que la pedagogía supone (técnica) y su doble valor teórico; conocimiento positivo (historia y sistema) y reflexión problematizadora y unificadora (filosofía).

1.11 Autonomía de la Pedagogía

Si la pedagogía no tiene contenido científico "intrínsecamente propio", parece contradictorio sostener su independencia. Sin embargo, es perfectamente posible. Para demostrarlo apelaremos a un criterio material y a otro formal. De acuerdo al primero la autonomía de la pedagogía depende de si existe o no un dominio propiamente pedagógico; el segundo se refiere a la posibilidad de un enfoque estrictamente pedagógico. Sin duda alguna el fenómeno educativo es un hecho dotado de realidad en la vida individual, social y cultural. La primera misión de la pedagogía, según Herman Nohl ha desarrollado ese punto al considerar que "la primera misión de la pedagogía es determinar la posición autónoma del trabajo educativo y su forma de vida en la conexión de la cultura, la manifestación de su ser peculiar y de su actuación para la totalidad". En el curso histórico la pedagogía fue independizándose al ganar autoconciencia el proceder educativo. Cuando más clara se hacía la presencia del hecho educativo, mayorés se hacían las posibilidades de constituir autónomamente su disciplina. La ciencia pedagógica creció con la paulatina conquista de la independencia del hecho pedagógico para la vida humana. En ----

otras palabras: aún no teniendo un contenido propio, la pedagogía tiene un objeto propio y delimitado (el hecho educativo), cuyo conocimiento integral y sistemático sólo a ella corresponde.

El criterio formal se refiere al enfoque. La pedagogía no tiene contenido propio, pero tiene un objeto propio. Además tiene un enfoque, un mirador especial, que no es otro que el de los intereses de la educación. Todos los conocimientos que sirven a su comprensión y a su regulación, todos los que penetran en el ser del educador sirven de medios para su realización, pero por el hecho de haber traspuesto los límites de la "provincia pedagógica" se convierten también ellos en ciudadanos de ese mundo. Así la biología se convierte en biología pedagógica, la psicología en psicología pedagógica, y la filosofía, en filosofía de la educación.

1.12 La Metodología y la Didáctica

La metodología educativa, o la metódica, es el conjunto de normas relativas a los métodos de que la educación se vale para cumplir su cometido. Comprende los principios de esos métodos, sus tipos y sus formas de realización. Cuando de ella se habla conviene hacerlo siempre con el calificativo de "educativa" (metodología educativa o pedagógica) para no confundirla con la metodología científica o de investigación. Frente a ésta la metodología educativa es una metodología de la -

acción.

La palabra "didáctica" procede del griego didaskein, que significa enseñar. En su sentido clásico es la ciencia y el arte de la enseñanza, de los métodos de instrucción. Tal es el significado que tiene en Ratke, que fue el primero en emplearla en el siglo XVII y, sobre todo, en Comenio, autor de la célebre Didáctica Magna. Pero desde entonces a hoy la concepción de la Didáctica ha sido considerablemente ampliada. La pedagogía contemporánea la sigue definiendo como disciplina de los métodos de enseñanza e instrucción, de transmisión intelectual, pero como rechaza la tesis de que el alumno es un mero receptáculo pasivo de conocimientos, prefiere decir que el objeto de la didáctica es la "dirección del aprendizaje", antes que el cuerpo rígido de métodos que sirven indiscriminadamente al educador para imponer al educando un saber elaborado de antemano en el cual ni éste ni aquel han participado.

A pesar de la ampliación de su concepto, la didáctica -- mantiene todavía en su seno las dos grandes partes en que --- siempre fue dividida: la primera, general, que se ocupa de -- los principios generales del método instructivo y el de los - recursos que facilitan su aplicación; la segunda, especial, - que estudia las cuestiones y los métodos específicos para la transmisión y asimilación de contenidos propios de cada una - de las asignaturas del programa o plan educativo.

CAPITULO II

LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE.

2.1 Aprendizaje y Enseñanza

La enseñanza es la actividad que dirige el aprendizaje.

Para enseñar bien, necesitamos, como profesores, tener -- primero una noción clara y exacta de lo que es realmente ----- "aprender" y "enseñar", pues existe una relación directa y necesaria, no sólo teórica, sino práctica, entre esos dos conceptos básicos de la didáctica.

Siendo, como es, la enseñanza una actividad directa, va-- riará según la idea que nos hagamos de lo que es realmente el aprendizaje que pretendemos dirigir.

2.2 Aprendizaje

En los siglos pretéritos predominaba la noción simplista- y errónea de que "aprender era memorizar", hasta que el alumno pudiera repetir los textos del compendio o las palabras del -- profesor. Sobre este falso presupuesto, enseñar era sinónimo - de indicar y tomar lecciones recitadas de memoria por los alum- nos. Desafortunadamente, hay todavía profesores que se rigen - por esta cartilla del siglo XVI, con un pequeño atraso de 400-

años... Pero no será, ciertamente, con textos y frases de memoria, como resolveremos nuestros problemas o acertaremos en --- nuestras empresas; ya decía Séneca que aprendemos, no para la escuela, sino para la vida; el simple guardar en la memoria -- textos y palabras no prepara a nadie para la realidad de la vida con sus complejos problemas.]

2.3 Fórmula de Comenio

A partir del siglo XVII predominó: primero, la comprensión reflexiva; después, la memorización de lo comprendido; -- por fin, la aplicación de lo que ya fue comprendido y memorizado. Conforme a estas nuevas premisas, la enseñanza pasó a ser intensamente expositiva y explicativa, y como complemento se -- tomaron las lecciones y se corrigieron los ejercicios de aplicación; pero se imponía hacer que los alumnos comprendieran -- primero aquello que tenían que aprender.

En la época actual, se ha comprobado que la mera explicación verbal del profesor no es tan esencial e indispensable para que los alumnos aprendan; sirve sólo para iniciar el aprendizaje, pero no para integrarlo y llevarlo a bien término. De que el profesor haya explicado muy bien la materia, no se concluye que los alumnos hayan aprendido. En centenas de escuelas progresistas se han suprimido por completo las clases expositivas del profesor, habiéndose obtenido mayor rendimiento del -- aprendizaje por medio del estudio dirigido, únicamente.

La fórmula de Comenio pecaba por seccionar el proceso del aprendizaje en tres etapas separadas artificialmente. Efectivamente, la comprensión, la retención mnemónica y la explicación se funden en el mismo proceso unitario de la experiencia; se comprende mejor una cosa cuando se la experimenta y se la maneja directamente; la retención mnemónica resulta natural y espontáneamente de toda experiencia vivida intensamente. Comprender, memorizar y explicar no son fases distintas y sucesivas de la experiencia del aprendizaje; son más bien aspectos integrantes de la misma experiencia.

2.4 El Proceso de Aprendizaje de los Alumnos

Este, cuyos planes, dirección y control caben al profesor, es bastante complejo. Podemos "aprender" súbitamente un hecho, una consecuencia o una información aislados. Pero el aprendizaje definitivo de un conjunto sistemático de contenidos, implícitos en una asignatura, es un proceso de asimilación lento, gradual y complejo.

Sin embargo, el esquematismo lógico de estas fases y de su sucesión podría darnos una noción errónea del proceso de aprendizaje, tal como se desarrolla en la realidad. Efectivamente, estas fases no son herméticas; no hay un momento preciso en que podemos decir que termina una fase y empieza otra. En la fase de "enfoque analítico" van emergiendo algunas síntesis integradoras, todavía parciales e incompletas; en la

fase de "síntesis integradora" pueden aún aparecer nuevos enfoques analíticos, preteridos en la fase anterior, mientras que la "fase de consolidación o fijación" se va desarrollando como una corriente sumergida a través de todo el proceso, para entrar en pleno foco al final de ese mismo proceso.

No se agota con eso la relatividad del esquema trazado. - Nuestros alumnos no son fabricados en serie; no reaccionan todos de igual manera. Hay entre ellos "rasgos y diferencias individuales" con relación a su nivel de madurez, capacidad general, preparación escolar, aptitudes específicas, método y ritmo de trabajo, resistencia a la fatiga, sensibilidad, así como en cuanto a ideales, actitudes, preferencias, motivación interior y aspiraciones para el futuro.

Identificar estos "rasgos y diferencias individuales", explotar sus posibilidades, compensar sus deficiencias y asimilmo, encuadrar a todos los alumnos en un plano de aprendizaje - dinámico y eficaz, orientando, dirigiendo y controlando su evolución hacia objetivos valiosos social y profesionalmente, eso es "enseñar" en su sentido más auténtico.

2.5 Enseñanza

El concepto moderno de la enseñanza está claramente delineada en lo que acabamos de exponer. Al ser el aprendizaje auténtico un conjunto de experiencias concretas de carácter re--

flexivo sobre los datos de la materia escolar, es evidente que la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos de la materia escolar o de la vida -- cultural de la humanidad. |

Enseñar es, pues, fundamentalmente, dar a los alumnos --- oportunidad para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva. En síntesis, "enseñar es dirigir con técnica apropiada el proceso de aprendizaje de los alumnos en la asignatura". Es encaminarlos hacia los hábitos de aprendizaje auténtico, que los acompañarán a través de la vida."

Siendo la enseñanza, en su más auténtica y moderna acepción, la dirección técnica del proceso de aprendizaje, es evidente que enseñar significa concretamente:

- a) Prever y proyectar la marcha de ese proceso.
- b) Iniciar a los alumnos en el estudio de la asignatura.
- c) Diagnosticar las causas de dificultad, frustración y -- fracaso que los alumnos puedan encontrar en el aprendizaje de la materia. |

- d) Ayudarlos también a consolidar, integrar y fijar mejor lo que hayan aprendido.
- e) Finalmente, comprobar y valorar objetivamente los resultados obtenidos por los alumnos en la experiencia del aprendizaje.

2.6 Motivación del Aprendizaje

El aprendizaje, como actividad personal, reflexiva y sistemática que busca un dominio mayor sobre la cultura y sobre los problemas vitales, exige de los alumnos:

- a) Atención y esfuerzo sobre áreas nuevas de observación, de estudio y de actividad.
- b) Perseverancia en los estudios y en los trabajos escolares hasta adquirir el dominio de la materia de estudio.

[Para conseguir que los alumnos aprendan, no basta explicar bien la materia y exigirles que aprendan. Es necesario despertar su atención, crear en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares. Ese interés, ese deseo y ese gusto actuarán en el espíritu de los alumnos como justificación de todo su esfuerzo y trabajo para ----

aprender.]

Motivar el aprendizaje es hacer irrumpir en el psiquismo de los alumnos las fuentes de energía interior y encauzar esta energía para que los lleve a aprender con empeño, entusiasmo y satisfacción. No habrá entonces coacción ni hastío, y el aprendizaje será más eficaz y lucrativo.

El interés legítimo, resorte de todo el esfuerzo y de todo el aprendizaje, puede ser:

- a) Práctico y utilitario, o trascendental y abstracto.
- b) Egoísta, altruista o socializado.
- c) Inmediato, o mediato y remoto.

Bajo cualquiera de esas formas, el interés es esencial para el éxito del aprendizaje. Los alumnos sólo aprenden bien lo que les interesa realmente.

2.7 Incentivación del Aprendizaje

[La función incentivadora del profesor en la dirección del aprendizaje de sus alumnos, ignorada o menospreciada por la escuela tradicional, es considerada actualmente como la función principal y más importante de todo el esquema de la técnica de

cente moderna. Y con toda razón: los afanes de los alumnos por aprender cualquier materia y los esfuerzos del profesor en el empeño de enseñarla bien, serán eficaces o no en la proporción en que haya una motivación auténtica interior impulsando y vivificando toda esa actividad.

Para conseguir entre los alumnos un alto grado de motivación interior, la didáctica moderna sugiere al profesor los recursos y procedimientos de la moderna incentivación del aprendizaje.

Dada la naturaleza compleja y sutil de la motivación como fenómeno psicológico interior, en el cual desempeñan un papel importante las diferencias individuales, la experiencia -- previa y el nivel de aspiración de cada alumno, no le es posible a la didáctica trazar una técnica patrón, segura e infalible, para provocar o crear en cada caso la deseada motivación interior para el aprendizaje. Hace mucho tiempo, empero, que la didáctica procura establecer, por intuición y por experimentación, procedimientos eficaces que engendren o estimulen esa motivación.

Por el condicionamiento psicológico del ambiente del trabajo, por el poder sugestivo de la palabra, por el incentivo del calor personal con que el profesor reconoce el esfuerzo de los alumnos y sugiere, orienta, estimula y elogia sus actividades, por los medios auxiliares empleados y por los procedimien

tos didácticos aplicados, el profesor conseguirá, en muchos casos y hasta cierto punto, avivar y mantener la llama de la motivación interior de sus alumnos. A ese conjunto de recursos y procedimientos envolventes y estimulantes lo denominamos "incentivación del aprendizaje".

La incentivación del aprendizaje es, pues, la actuación externa, intencional y bien calculada del profesor para intensificar en sus alumnos, mediante medios auxiliares, recursos y procedimientos adecuados, la motivación interior necesaria para un aprendizaje auténtico, proporcionándoles motivos polarizadores de interés, estudio y trabajo.

La incentivación del aprendizaje puede ser hecha:

- a) Por procedimientos verbales o adecuados.
- b) Por medios de objetivación material o gráfica.
- c) Por procedimientos activos u operacionales.

Fundamentalmente, podemos decir que la eficacia de los recursos y procedimientos de incentivación dependen, en gran parte, tanto de la personalidad dinámica y de la actitud sana del profesor que los aplica, como del clima mental y de la actitud favorable de los alumnos sobre quienes aquellos recaen. En suma, la personalidad del profesor y la actitud o disposición --

fundamental de los alumnos son las coordinadas dentro de las - que se desenvolverán, con mayor o menor eficacia, la técnica - de incentivación del aprendizaje. Los ingredientes de estas -- dos condiciones fundamentales son numerosos imponderables psicológicos, difíciles de enumerar y analizar, pero que se en--- encuentran diseminados en los programas de psicología educacio-- nal y de didáctica.

2.8 El Aprendizaje como proceso individual y social.

El aprendizaje es, esencialmente, un proceso psicológico- e individual de asimilación de conocimientos o de adquisición- de destrezas y habilidades específicas. Sólo se aprende por el propio esfuerzo, por la concentración mental, por la actividad personal. No se puede aprender por delegación, ni por la mera- presencia física, inerte e inoperante, en una sala de clase.

Hay con todo, en el proceso de aprendizaje, una concomitan- cia y una incidencia social bastante acentuada.

Son de carácter social en el proceso de aprendizaje:

- a) Los contenidos del conocimiento sistematizado que com- ponen las diversas ramas de la cultura.
- b) Las destrezas y habilidades específicas descubiertas, - experimentadas y utilizadas por las que nos han prece-

didó.

- c) La inspiración, los motivos y los incentivos para --- aprender.

De la incidencia de estos elementos sociales en el proceso del aprendizaje, resulta que, cuando éste tiene lugar en -- forma de grupos o socializado, el aprendizaje se hace más estimulante, más dinámico, más rico y variado en sus relaciones, - contribuyendo a un mejor resultado.

CAPITULO III

LA CONDUCCION DEL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA

3.1 Fases de integración y de fijación del contenido del aprendizaje.

[Una de las fases esenciales y obligatorias en el proceso de la enseñanza consiste en asegurar las condiciones de integración y de fijación de lo que los alumnos hayan aprendido. -] Así, después de los planes, de la motivación, de la presentación de la materia y de la dirección de actividades de los --- alumnos, fáltale al profesor aplicar procedimientos especiales destinados a integrar y a fijar el contenido del aprendizaje - de los alumnos, consolidando el trabajo realizado, antes de pa sar al control final de verificación de resultados.

[La supresión de una determinada faja de tiempo reservada- expresamente a integrar y fijar el contenido del aprendizaje - es, sin ninguna duda, responsable de la acentuada disminución- del rendimiento escolar, lo cual provoca periódicamente entre- nosotros la alarma sobre "decadencia de nuestra enseñanza". -- Efectivamente, en esa carrera atropellada de profesores y alum nos contra la escasez de tiempo para cubrir extensos programas, sin ningún trabajo de integración ni de mejor fijación del --- aprendizaje, impera una tal superficialidad, que sus resulta- dos sólo pueden ser precarios y deficientes.]

Es cierto que en la escuela progresista, liberada ya de la preocupación de transmitir conocimientos enciclopédicos a los alumnos y más interesada en la dirección de las apropiadas actividades, la integración y fijación del contenido del aprendizaje se produce automáticamente como resultante de la propia actividad directa de los alumnos al ejercitarse detenidamente con los datos de la materia en situaciones concretas de la experiencia vital.

Aún así, los diversos sistemas de enseñanza progresista no dejan de insistir, más o menos explícitamente, en la revisión final de los materiales aprendidos al final de cada unidad didáctica, de cada semestre y de cada curso, para asegurar una integración y fijación mejores. Además la necesidad de dar este remate final al proceso de aprendizaje es tan evidente -- que algunos autores ni lo mencionan, pues lo consideran como un presupuesto obligatorio y un punto incontrovertible en la teoría didáctica.

3.2 La integración del contenido del aprendizaje

Una de las críticas más legítimas contra la escuela tradicional es la de que, al insistir demasiado en la cantidad de pormenores y minucias analíticas, no lleva a los alumnos a integrar, en síntesis comprensivas y unificadoras, toda esa recopilación de datos informativos, enseñados en porciones durante el año escolar. Con la mente repleta de gran número de informama

ciones, los alumnos pierden la capacidad de situar debidamente los conjuntos parciales en su todo y de percibir sus relaciones básicas; en virtud de la gran cantidad de árboles que los rodean, son incapaces de ver el bosque y de orientarse en él. Pero las informaciones y los conocimientos sólo se convierten en recursos de valor para la adaptación vital cuando están --- bien organizados en el espíritu de quien los posee, en esquemas útiles y funcionales.

Todo aprendizaje parte de un sincretismo inicial, vago y confuso, hacia un análisis más detenido de los pormenores y datos informativos exactos que contribuyen al conocimiento que va a adquirir. Sin este examen analítico y más detenido de los pormenores, los alumnos no conseguirán elevarse por encima del sincretismo inicial, vecino de la ignorancia; no habría, por lo tanto, aprendizaje auténtico. Todo aprendizaje envuelve, necesariamente, una discriminación o análisis de las partes que componen un conocimiento. Es, pues, necesario conducir a los alumnos hacia tal análisis diferenciador de las partes componentes de los todos que han de aprender.

Pero no termina con eso la labor del profesor. Pues no es menos cierto que, una vez superado el sincretismo inicial por la discriminación analítica de las partes si bien sólo hasta el punto en que es necesario, es indispensable conducir el aprendizaje de los alumnos hasta una integración superior donde se organicen dinámicamente los hechos aprendidos, para ----

orientarlos en la acción y a través de la problemática de la vida y del trabajo.

La dirección técnica de esta fase complementaria y obligatoria de integración del contenido del aprendizaje es lo que veremos a continuación.

Dos serán los procedimientos específicos de esta fase dignos de nuestra especial atención: la recapitulación y el ejercicio.

3.3. Recapitulación

Es el procedimiento didáctico más indicado para llevar a los alumnos a integrar sus conocimientos en conjuntos sistemáticos y funcionales. Es, por consiguiente, esencial para conducir el aprendizaje ideativo de los alumnos a feliz término.

Por la recapitulación, los alumnos adquieren una visión de síntesis retrospectiva y distinta de la estrecha visión analítica obtenida durante el proceso de asimilación inicial de la materia. Los puntos dados, segmentos y temas estudiados aisladamente y cada uno por vez, intégranse ahora en una amplia visión de conjunto, donde cada uno de aquellos figura con su justo peso y su relativa importancia. Es el toque final que da el profesor al aprendizaje ideativo, dotándolo de nuevas perspectivas y de una organización definida.

3.4 Ejercicio

Es el procedimiento didáctico más apropiado para integrar los automatismos, esto es, hábitos, destrezas y habilidades específicas, mentales o verbales. El ejercicio consiste en la repetición intensiva y regular del automatismo pretendido, en -- formas o situaciones progresivamente variadas, hasta alcanzar el deseado grado de seguridad, rapidez y perfección en su ejecución.

La eficacia del ejercicio depende principalmente del condicionamiento psicológico con que se realiza, más que del número de repeticiones mecánicas que en la escuela antigua se hacía -- como pura rutina, sin ninguna motivación ni finalidad. Para -- que el ejercicio sea eficaz es necesario que los alumnos comprendan su valor y utilidad y que estén interesados y deseosos de adquirir el automatismo de que se trate. La motivación es -- aquí esencial; la ley de la intensidad prevalece sobre la ley de la repetición.

3.5 Fijación del contenido del aprendizaje

Numerosas investigaciones psicológicas han revelado que -- el índice de retención de la materia estudiada por los alumnos, en casi todas las asignaturas de la enseñanza media, es alarmantemente bajo.

Pruebas de retención aplicadas a alumnos aprobados normalmente en los exámenes, transcurridos entre 15 y 36 meses, conteniendo los mismos datos que aseguraron la aprobación, denotan pérdidas que van del 50 al 80% de todo lo aprendido. Los índices de pérdida y de olvido más elevados son los referentes a nomenclatura, términos técnicos, fechas, nombres propios, definiciones y datos informativos en general, lo que indica que esos datos no fueron debidamente entrelazados e integrados en la mente de los alumnos mediante experiencias de aprendizaje vitalmente significativas y relevantes. Las mismas investigaciones han revelado que los índices de olvido son mucho más reducidos cuando estos datos se han aprendido y utilizado en situaciones de vivo interés, mediante tareas y experiencias prácticas de significación real para los alumnos.

Estos hechos están indicando la necesidad de que el profesor se aplique a la integración progresiva y a la fijación de lo aprendido en la mente de sus alumnos a lo largo de todo el proceso del aprendizaje y no sólo en su fase final. Con todo, la meta de retención de los datos aprendidos encuentra el momento de su mayor oportunidad en esta fase final. Lo que los alumnos han aprendido y asimilado antes, tienen ahora que integrarlo y consolidarlo de manera explícita e intencional, fortaleciendo contra el olvido.

La fase de fijación es el complemento final indispensable del proceso de aprendizaje que venimos analizando. Revisando,-

analizando, descomponiendo y recomponiendo, aplicando y resumiendo, estudiando, en fin, es como los alumnos lograrán en su aprendizaje el grado de solidez y de fijación necesario para que lo aprendido se convierta en conquista permanente y definitiva de su espíritu.) Por consiguiente, antes de dar por terminada su labor docente, el profesor debe rematarla, aplicando procedimientos didácticos apropiados para consolidar y fijar lo que ha enseñado a sus alumnos. Entre estos procedimientos sobresalen las tareas escolares y el estudio dirigido como los más indicados, por ser de eficacia ampliamente comprobada.

CONCLUSIONES

La enseñanza (del profesor) y el aprendizaje (de los alumnos) no se limitan a ser actividades paralelas que tienen en la asignatura su único punto de contacto. Son términos correlativos y complementarios; expresan actividades directamente entrelazadas de intercambio humano con un propósito común y unificador.

La enseñanza no es la causa del aprendizaje, sino uno de sus factores condicionantes más decisivos. El proceso de aprendizaje de los alumnos es preparado y, en cada una de sus etapas de realización, acompañado por la actuación serena y solícita del profesor, que lo estimula, orienta y rectifica, valorando, al fin, los resultados obtenidos en función de los intereses vitales de los alumnos y de la sociedad.)

La enseñanza en lugar de ser una actividad empírica, desajustada a sus fines, con rendimiento problemático, precario y parcial, como lo era antiguamente (la mayor parte de los alumnos aprendía poco y mal), se ha convertido modernamente en una técnica directiva perfectamente consciente de su misión y apta para conducir, punto por punto, el proceso del aprendizaje de los alumnos a resultados prevesibles, seguros y nítidamente concebidos en un cuadro de valores sociales y morales bien definidos.

El moderno concepto de la enseñanza está exigiendo la revisión de las viejas prácticas de rutina, tales como: enseñanza meramente verbalista y expositiva; esclavitud de alumnos y profesores a los textos; insistencia en la memorización de nomenclaturas, fechas, nombres propios, reglas, principios y hechos; exámenes de memoria textual pura, etc. Es hora de reemplazar esas viejas rutinas improductivas por métodos más activistas y reflexivamente fecundos, que dinamicen la inteligencia de los alumnos y creen en ellas actitudes y hábitos fundamentalmente de valor real para la vida en una sociedad democrática y progresista.

[Ser buen profesor es dirigir con técnica realista el proceso de aprendizaje de los alumnos, comprendiendo y manipulando con habilidad el conjunto de recursos, factores y fuerzas psicológicas que pueden y deben actuar en este proceso.]

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, N. y A. VISALBERGHI, Historia de la Pedagogía, Fondo de Cultura Económica, México, D.F.
- ALVES DE MATTOS, Luiz, O exercicio como procedimento defixaceo de automatismos, Revista brasileira de estudos pedagógicos, Vol. XXV, abril-junio, 1956, No. - 62, pp. 56-74.
- ALVES DE MATTOS, Luiz, O estudio dirigido. Escolar secundaria, No. 5, junio 1958, pp. 19-30.
- NASIF, Ricardo, Pedagogía General, Buenos Aires, Kapelusz, 1974.
- MERICI, Imideo Giuseppe, Hacia una didáctica General Dinámica, Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1978.