

***Guía del estudiante***

**CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO  
Y TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN**



# **CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO Y TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN**

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

---

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
MÉXICO 2002

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

*Rectora:* **Marcela Santillán Nieto**  
*Secretario Académico:* **Tenoch E. Cedillo Ávalos**  
*Secretario Administrativo:* **Arturo García Guerra**  
*Director de Planeación:* **Abraham Sánchez Contreras**  
*Director de Servicios Jurídicos:* **Juan Acuña Guzmán**  
*Directora de Docencia:* **Elsa Mendiola Sanz**  
*Directora de Investigación:* **Aurora Elizondo Huerta**  
*Director de Biblioteca y Apoyo Académico:* **Fernando Velázquez Merlo**  
*Director de Unidades UPN:* **Adalberto Rangel Ruiz de la Peña**  
*Director de Difusión y Extensión Universitaria:* **Javier Olmedo Badía**  
*Subdirectora de Fomento Editorial:* **Anastasia Rodríguez Castro**

*Coordinadoras de la serie LE:* **Xóchitl Leticia Moreno Fernández**  
**María Virginia Casas Santín**

© Derechos reservados para esta edición por la Universidad Pedagógica Nacional  
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional  
Carretera al Ajusco núm. 24, Col. Héroes de Padierna,  
Tlalpan, C. P. 14200, México, D. F.  
[www.upn.mx](http://www.upn.mx)

Edición 2002

LC5309	Construcción social del conocimiento y teorías de la educación: guía del estudiante/Coord. Xóchitl
U59	Leticia Morena Fernández - - México: UPN, 2001.
C6001-3	59 p.
2001	Licenciatura en Educación
GE	1. CONOCIMIENTO, TEORÍA DEL I. Moreno Fernández Xóchitl Leticia, coord.

Queda totalmente prohibida la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio sin la autorización de la Universidad Pedagógica Nacional.

*Portada y diseño:* **Ángel Valtierra Matus**

**Impreso y hecho en México**

*Ilustración de la portada:* **Óleo sobre tela de Alejandro Nava, Zacatecas, 1956.**

Se reproduce en esta edición por cortesía del autor.

# ÍNDICE

I. PRESENTACIÓN .....	7
II. PROGRAMA INDICATIVO .....	10
A. INTRODUCCIÓN .....	10
B. JUSTIFICACIÓN .....	12
C. ESTRUCTURA .....	13
III. DESARROLLO DE LA GUÍA .....	21
A. INTRODUCCIÓN .....	21
B. SUGERENCIAS PARA TRABAJAR .....	21
C. ESTRATEGIA PARA EVALUAR PROCESOS Y PRODUCTOS DEL APRENDIZAJE .....	22
D. EVALUACIÓN .....	23
UNIDAD I	
CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO .....	25
UNIDAD II	
LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LO SOCIAL .....	37
UNIDAD III	
USO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO .....	45
IV. BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....	56



# I. PRESENTACIÓN

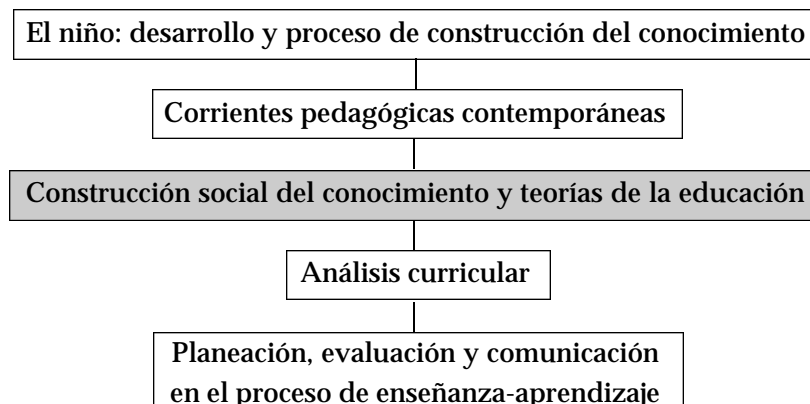
## 1. UBICACIÓN DE LA LÍNEA EN EL PLAN DE ESTUDIOS

El plan de estudios de la Licenciatura en Educación está conformado por dos áreas de estudios: una común y otra específica. El área común comprende todos los cursos que deberán tomar los profesores-alumnos, sean de preescolar o primaria, en funciones de docencia frente a grupo, técnico-pedagógicas, directivas o administrativas. Constituye la base de la formación profesional de los maestros para propiciar el análisis, la reflexión y la transformación de la práctica docente. En esta área están contenidos los elementos teórico-metodológicos acerca de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto sociohistórico. Los contenidos de esta área común se encuentran distribuidos en cuatro grupos de cursos: un Eje Metodológico, la Línea Psicopedagógica, una Línea de Ámbitos de la Práctica Docente y una Línea Socioeducativa.

## 2. SECUENCIA DE LOS CURSOS

El orden vertical de la Línea Psicopedagógica responde a la secuencia siguiente:

### LÍNEA PSICOPEDAGÓGICA



La escuela es considerada como una instancia mediadora entre el niño y la sociedad. Es por ello que se parte de la asignatura "El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento", se continúa con "Corrientes pedagógicas contemporáneas", puesto que éstas cobran vida en la actualidad en la escuela y se sigue con "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación", porque el conocimiento se construye socialmente.

Con los conocimientos adquiridos en estos tres cursos, el profesor-alumno poseerá algunas herramientas teóricas para hacer el análisis de los planes y programas con los cuales trabaja, por ellos se le apoya con un cuarto curso que se le denomina "Análisis curricular". Con éste se pretende además que el profesor-alumno pueda entender y resignificar los recortes apropiados del conocimiento escolar para hacer una adecuada programación que le posibilite una mejor enseñanza en el aula, por lo cual la línea concluye con el curso "Planeación, evaluación y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje".

### **3. PROPÓSITO DE LA LÍNEA**

El bagaje teórico de esta línea le permitirá al profesor-alumno analizar y criticar su quehacer profesional y elaborar estrategias didácticas que posibiliten su enriquecimiento. De tal manera que, ya desde su proceso de formación, comience a transformar su práctica desde la teoría y hacer aportaciones hacia la modificación de la teoría en la medida en que la práctica lo exija.

Al hacer el análisis comparativo de diversas teorías del desarrollo intelectual del niño, de las corrientes pedagógicas y de las formas en que se construye individual y socialmente el conocimiento, el profesor-alumno poseerá los referentes teóricos para acceder al estudio de las teorías del análisis curricular y examinar críticamente los planes y programas de preescolar y primaria desde una perspectiva amplia.

El tratamiento que se propone para la identificación y el análisis de los problemas educativos y la solución que puede darle a éstos, está en estrecha relación con la concepción que se tiene acerca de cómo se produce el conocimiento y con los principios lógicos en que se apoya.

### **4. DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DE CONTENIDOS**

A través de la explicación de algunas teorías del desarrollo y la construcción del conocimiento en el niño, se buscará que el profesor-alumno comprenda la dimensión de su práctica docente que se centra en el análisis del sujeto al que va dirigida.

Para llevar a cabo esta labor, distintas corrientes pedagógicas han considerado desde diversas perspectivas resolver el problema pedagógico y, dado que tienen importantes impactos en la vida diaria del aula, el profesor-alumno las analizará para explicarse y reconsiderar su práctica escolar.



Estas perspectivas se derivan, a su vez, de las corrientes de pensamiento, de la concepción de la realidad misma y de cómo se conoce esta realidad, que son más globales y que explican cómo el hombre construye el conocimiento y para qué y cómo lo socializa.

Las concepciones generales están presentes también en el diseño curricular, por lo que serán referentes para analizar bajo qué principios están elaborados los planes y programas de estudio que orientan la labor pedagógica del profesor-alumno, qué direcciones fundamentales le dan a la organización de los contenidos escolares y a las situaciones didácticas para la formación del niño.

De acuerdo con las perspectivas curriculares, se proveerá al profesor-alumno de elementos para elegir las herramientas e instrumentos que le permitan desarrollar con mayor pertinencia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **5. UBICACIÓN DEL CURSO EN LA LÍNEA**

Dada esta secuencia, corresponde al curso "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación" presentar al profesor-alumno algunas corrientes de concepción de la realidad y de cómo se conoce esta realidad, que son más globales y que explican cómo el hombre construye el conocimiento en sociedad, y para qué y cómo lo socializa entre sus integrantes.

## II. PROGRAMA INDICATIVO

### A. INTRODUCCIÓN

El plan de estudios de la Licenciatura en Educación está conformado por dos áreas de estudio: una común y otra específica. El Área Común comprende todos los cursos que deberán tomar los profesores-alumnos, sean éstos de preescolar o primaria, en funciones frente a grupo o directivas; tiene carácter nacional y constituye la base de la formación profesional de los docentes para propiciar el análisis, la reflexión y la transformación de la práctica docente. En esta área están contenidos los elementos teórico-metodológicos acerca de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto socio-histórico. El Área Específica comprende los cursos que posibilitan el análisis y la reflexión de los contenidos particulares propios de los diferentes niveles (preescolar o primaria) o de las funciones diversas (trabajo frente a grupo, dirección, supervisión, entre otras).

El Área Común se divide a su vez en dos apartados: un Eje Metodológico y un Bloque de Cursos. Estos no están aislados sino fuertemente estructurados horizontal y verticalmente. La integración horizontal tiene que ver con la relación de los contenidos derivados de tres dimensiones: los sujetos, los contenidos y los contextos. La dimensión sujetos se estructura en el Eje Metodológico que se propone como guía y método para que el profesor-alumno reconozca, describa y analice su práctica docente con el fin de innovarla. Las dimensiones contenidos y contextos se estructuran en el Bloque de Cursos del Área Común para apoyar teóricamente la innovación de la práctica docente que corre a través del Eje Metodológico. Este Bloque de Cursos se encuentra distribuido en tres líneas: psicopedagógica, de ámbitos de la práctica docente y socioeducativa.

La línea psicopedagógica consta de cinco cursos: "El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento", "Corrientes pedagógicas contemporáneas", "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación", "Análisis curricular", y "Planeación, evaluación y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje".

La asignatura "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación" se ubica en el tercer nivel, apoya la formación teórica de los profesores-alumnos de la licenciatura al ofrecer una síntesis

del conocimiento acerca de la construcción social del conocimiento y de las principales teorías de la educación.

### 1. RELACIÓN CON LOS CURSOS DEL TERCER NIVEL

A su paso por la Línea Psicopedagógica el profesor-alumno irá adquiriendo las herramientas teóricas que le permitan comprender globalmente su práctica docente. El curso "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación" apoya con conocimientos al curso "Investigación de la práctica docente propia", proporciona enfoques teórico-sociológicos de la educación al curso "Escuela, comunidad y cultura local en..." y sirve de marco teórico al primer curso del área específica que el profesor-alumno elija.

De igual manera, proporciona a los cursos de los niveles anteriores y posteriores, marcos teóricos para comprender los distintos tipos de análisis de la práctica docente y los recortes de conocimiento tomados como contenido escolar.

### 2. LOS OBJETOS DE ESTUDIO

Las teorías epistemológicas (construcción del conocimiento) y de la educación constituyen puntales teóricos importantes para todos los maestros interesados en analizar e innovar su práctica cotidiana de trabajo. El tratamiento especial que se hace de los problemas de la construcción del conocimiento y la solución que a ellos se da, está en estrecha relación con la concepción que se tiene de la realidad y con los principios lógicos en que se apoyan.

Los profesores-alumnos han de constatar esta relación a partir de los contenidos teóricos que aquí se les proponen para su estudio. Conviene que antes de que se enfrenten a las particularidades y dificultades de cada enfoque acerca de la construcción social del conocimiento y de cada teoría de la educación, reflexionen acerca de la especificidad de la construcción social del conocimiento y de las teorías de la educación para delimitar su campo propio y los problemas que se plantean y se proponen resolver:

- ¿Qué es el conocimiento?
- ¿El conocimiento se construye? ¿Quién lo construye? ¿Cómo lo construye? ¿Para qué lo construye?
- ¿Por qué decimos que el conocimiento se construye socialmente? ¿Cuáles son las condiciones para que se construya?
- ¿Cuáles son los elementos presentes y actuantes en el proceso de conocer?

Estas cuestiones nos obligan a plantear preguntas más específicas. Si convenimos que los elementos que intervienen en el proceso de conocimiento son el sujeto que conoce y el objeto susceptible de ser conocido, esta respuesta nos lleva a plantearnos nuevos problemas como:

- ¿En qué consiste el proceso (si es un proceso) mediante el cual se conoce?
- ¿Es un proceso ejecutado por el sujeto sobre un objeto o es el objeto el que se le impone al sujeto, sin que éste lleve a cabo ninguna actividad?

En cuanto al sujeto podemos asumir que es activo en el proceso, es decir, podemos afirmar que el conocer es una actividad o resultado de una actividad del sujeto. Pero también, desde otro enfoque, se puede sostener que el sujeto es pasivo; sin embargo, aun cuando se considere que no realiza ninguna actividad para conocer el objeto, de alguna manera se percata de él. Descubrir cuál es esta manera de comportamiento del sujeto, activa o no, nos lleva a otros problemas centrados en el sujeto, por ejemplo:

- ¿Cómo se conoce?
- ¿De dónde procede el conocimiento: de la razón, de la experiencia o de la intuición?
- ¿Cómo se puede saber si el conocimiento es verdadero y cuál es su grado de verdad?

Una vez resueltas estas cuestiones generales estaríamos en posibilidad de explicarnos algunas teorías de la educación. Para ello, se precisa de una reflexión y un análisis sistemáticos, pues las teorías de la educación reclaman atención para sus propias cuestiones, tales como:

- ¿Qué es educación? ¿Qué papel tiene la educación en la sociedad? ¿Qué es una teoría de la educación?
- ¿Cuáles son las principales teorías de la educación que posibilitan la confrontación con la práctica educativa, su comprensión y su resignificación?
- ¿De qué manera estas teorías enriquecen la práctica docente? ¿Cómo utilizar alguna o algunas teorías de la educación para innovar nuestro propio quehacer pedagógico?

## **B. JUSTIFICACIÓN**

Tomando en cuenta que el plan de estudios de la licenciatura se propone el análisis de la práctica docente con la finalidad de estar en condiciones de innovarla, se puede afirmar que esta asignatura es un instrumento útil e indispensable para tal propósito.

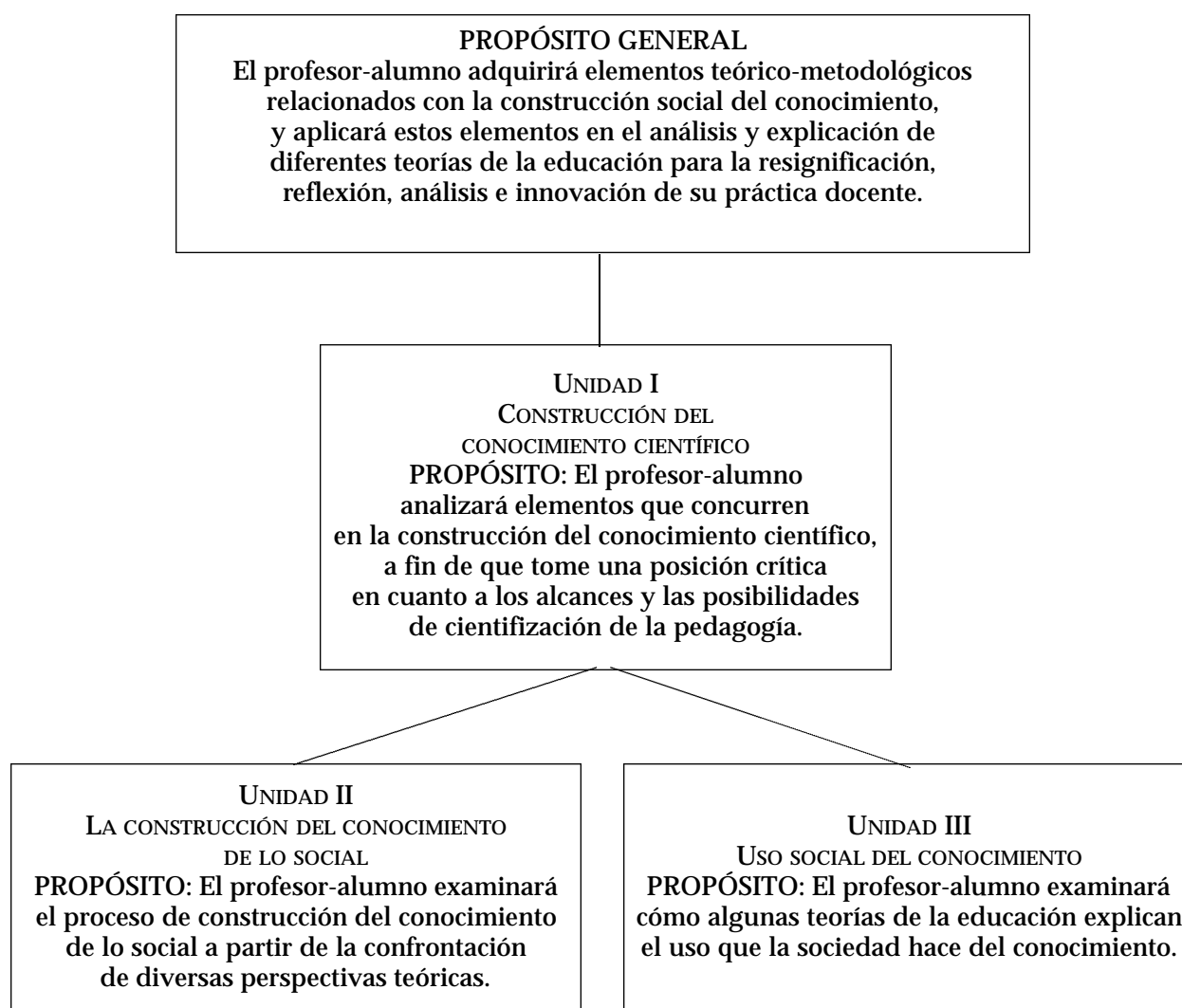
En los contenidos se incorporan elementos teóricos que posibilitan el análisis y enriquecimiento de la práctica, elementos que inciden en la formación de los profesores-alumnos para elevar su cultura pedagógica y crear las condiciones para mejorar la calidad de la educación. Proporcionan a los profesores-alumnos elementos de cultura pedagógica que les ayudan a entender el valor de su propia acción docente y a orientarla de una manera didáctica congruente con su circunstancia personal y con su contexto espacial y temporal.

## C. ESTRUCTURA

### 1. PROPÓSITO

El profesor-alumno adquirirá elementos teórico-metodológicos relacionados con la construcción social del conocimiento, y aplicará estos elementos en la explicación y reconceptualización de diversas teorías educativas y en el análisis, reflexión e innovación de su práctica docente.

### 2. ESTRUCTURA DEL CURSO



### 3. UNIDADES

## UNIDAD I CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO

#### PROPÓSITO

El profesor-alumno analizará elementos que concurren en la construcción del conocimiento científico a fin de que tome una posición crítica en cuanto a los alcances y límites de la ciencia y las posibilidades de cientifización de la pedagogía.

#### TEMAS

#### **1. Conocimiento cotidiano, pensamiento precientífico, obstáculo epistemológico y pensamiento científico**

##### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BACHELARD, Gastón. *La formación del espíritu científico*. México, Siglo XXI, 1988, pp. 15-285.

##### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

HELLER, Agnes. "El marco estructural de la vida cotidiana" y "El saber cotidiano", en: *So - ciología de la vida cotidiana*. Barcelona, Península, 1987, pp. 227-237 y 317-358.

#### **2. Construcción social de la ciencia: paradigmas y rupturas**

##### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

KUHN, Thomas S. "El camino hacia la ciencia normal" y "Naturaleza y necesidad de las revoluciones científicas", en: *La estructura de las revoluciones científicas*. México, FCE, 1991, pp. 33-50, y 149-175.

##### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

RUSSELL, Bertrand. "Ejemplos del método científico" y "Características del método científico", en: *La perspectiva científica*. México, Ariel, 1979, pp. 13-47 y 48-59.

KUHN, Thomas S. "Naturaleza de la ciencia normal", en: *La estructura de las revoluciones científicas*. México, FCE, 1991, pp. 51-67.

#### **3. El conocimiento científico y sus limitaciones**

##### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

POURTOIS, Jean Pierre y Huguet Desmet. "Las dos tradiciones científicas", en: *Episte - mología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, Herder, 1992, pp. 23-49.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

RUSSELL, Bertrand. "Limitaciones del método científico", en: *La perspectiva científica*. México, Ariel, 1979, pp. 60-70.

LAKATOS, Imre. "Ciencia y pseudociencia. La metodología de los programas de investigación científica", en: *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid, Alianza Editorial, 1993, pp. 9-16.

POPPER, Karl R. "Panorama de algunos problemas fundamentales", en: *La lógica de la investigación científica*. Madrid, Tecnos, 1977, pp. 27-41.

**4. Ciencia y pedagogía**

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

POURTOIS, Jean Pierre y Huguette Desmet. "La legitimación de los conocimientos", en: *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, Ed. Herder, 1992, pp. 52-75.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

LARROSA BONDÍA, Jorge. "El discurso epistemológico en Pedagogía. Primera caracterización", en: *Trabajo epistemológico y pedagogía*. Barcelona, Promociones y publicaciones universitarias, 1990, pp. 19-52.

**UNIDAD II**

**LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LO SOCIAL**

**PROPÓSITO**

El profesor-alumno examinará el proceso de construcción del conocimiento de lo social a partir de la confrontación de diversas perspectivas teóricas.

**TEMAS**

**1. La construcción empirista**

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

DURKHEIM, Emile. "Reglas relativas a la observación de los hechos sociales", en: *Las reglas del método sociológico*. México, Premiá, 1991, pp. 31-41.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

**BRAVO, Víctor.** "Introducción" y "I. Durkheim: La construcción empirista", en: *Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber*. México, Juan Pablos, 1980, pp. 13-22.

**2. La construcción relativista**

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

**WEBER, Max.** "La ilusión positivista de una ciencia sin sujetos", en: Pierre Bourdieu *et al.* *El oficio de sociólogo*. México, Siglo XXI, 1973, pp. 208-216.

———. "Los tipos ideales y las leyes de la ciencia" (título dado por los antologadores), en: *Economía y sociedad*. México, FCE, 1984, pp. 16-18.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

**BRAVO, Víctor.** "Weber: La construcción relativista", en: Víctor Bravo *et al.* *Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber*. México, Juan Pablos, 1980, pp. 22-32.

**3. Construcción y praxis**

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

**MARX, Carlos.** "Tesis sobre Feuerbach", en: Marx, Carlos y Federico Engels. *La ideología alemana*. México, Grijalbo, 1970, pp. 665-668.

**SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo.** "Qué es la praxis" y "Unidad de la teoría y la praxis", en: *Filosofía de la praxis*. México, Grijalbo, 1980, pp. 245-299.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

**BRAVO, Víctor.** "III. Construcción y praxis" y "Conclusión", en: Víctor Bravo *et al.* *Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber*. México, Juan Pablos, 1980, pp. 33-46.

**KOSIK, Karel.** "Praxis", en: *Dialéctica de lo concreto*. México, Grijalbo, 1983, pp. 235-246.

**4. Génesis y construcción del conocimiento**

**BIBLIOGRAFÍA BÁSICA**

**PIAGET, Jean.** "El método psicogenético y la epistemología genética", en: *Naturaleza y métodos de la epistemología*. México, Paidós, 1989, pp. 106-117.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

**PIAGET, Jean.** "La explicación en sociología", en: *Introducción a la epistemología genética*. 3. *El pensamiento biológico, psicológico y sociológico*. México, Paidós, 1987, pp. 161-190.



## UNIDAD III

### USO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

#### PROPÓSITO

El profesor-alumno examinará cómo algunas teorías de la educación, explican el uso social del conocimiento.

#### TEMAS

#### 1. La función socializadora de la escuela

##### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Durkheim, Emile. "Definición de educación...", en: *Educación como socialización*. Salamanca, Sígueme, 1976, pp. 89-106.

##### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

DELVAL, Juan. "Por qué es necesaria la escuela...", en: *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Laia, 1983, pp. 70-76.

#### 2. La escuela y el progreso económico

##### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

SCHULTZ, Theodore. "Valor económico de la educación. Formación del capital humano, inversión y desarrollo", en: María de Ibarrola. *Las dimensiones sociales de la educación*. México, SEP-El Caballito, 1985, pp. 69-76.

PARSONS, Talcott. "La familia y el grupo de iguales.", en: Alain Gras. *Sociología de la educación. Textos fundamentales*. Madrid, Narcea, 1971, pp. 53-60.

##### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

BARKIN, David. "La educación ¿una barrera al desarrollo económico?" en: UPN. *Problemas de educación y sociedad en México II*. México, UPN-SEP, 1983, pp. 270-284.

GUEVARA NIEBLA, Gilberto et al. "Cuadros estadísticos", en: *La catástrofe silenciosa*. México, FCE, 1992.

### 3. La reproducción social y cultural en la escuela

#### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BOURDIEU, Pierre. "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales", en: Patricia de Leonardo. *La nueva sociología de la educación*. México, El Caballito-SEP, 1986, pp. 103-129.

#### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

BOURDIEU, Pierre. "Los tres estados del capital cultural", en: *Sociológica*. Año 2, núm. 5. México, Universidad Autónoma Metropolitana, Otoño de 1987, pp. 11-17.

GIROUX, Henry. "Teorías de la reproducción cultural...", en: *Teoría y resistencia en educación*. México, Siglo XXI, 1992, pp. 118-129.

### 4. Resistencia a la cultura dominante en la escuela

#### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

GIROUX, Henry. "Enseñanza y teorías de la resistencia" (fragmento de "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico"), en: revista *Cuadernos políticos*. núm. 44, julio-diciembre de 1985, pp. 56-58.

———. "Hacia una teoría de la resistencia", en: *Teoría y resistencia en educación*. México, Siglo XXI, 1992. pp. 143-149.

ROCKWELL, Elsie. "Reproducción y resistencia en el aula: la interpretación de la evidencia sociolingüística" (fragmento de la ponencia presentada al Coloquio Mauricio Swadesh). México, Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM, 1988, pp. 1-9.

#### BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

WILLIS, Paul. "El significado de clases en la contra-cultura escolar", en: Peter Woods y M. Hammersley. *The process of schooling*. London, The Open University Press, 1976. pp. 1-29 (trad. Ricardo Romero, DIE).

#### 4. EVALUACIÓN

La evaluación considerará el proceso y los productos. El proceso comprende el desempeño y creatividad en las actividades individuales y grupales, previas, de desarrollo y finales. Toma en cuenta también las actitudes del profesor-alumno hacia el conocimiento, hacia el desarrollo del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje y las aportaciones que hace desde su práctica para resignificar los contenidos teóricos.

Los productos son los materiales y documentos que los profesores-alumnos elaboren: fichas de trabajo, ensayos, artículos, propuestas, recursos didácticos, etcétera.





### III. DESARROLLO DE LA GUÍA

#### A. INTRODUCCIÓN

Para el estudio de la asignatura "Construcción social del conocimiento y teorías de la educación", el profesor-alumno cuenta con la Guía del Estudiante, las fuentes bibliográficas sugeridas y las teleconferencias de apoyo que emite el Programa Multimedia de la Licenciatura en Educación, plan 94.

El objetivo de la Guía del Estudiante es desarrollar los elementos fundamentales del programa mediante orientaciones particulares para las actividades de aprendizaje del profesor-alumno en cada unidad y temática propuesta.

El contenido se estructura de manera secuenciada y dosificada con relación con los propósitos, al tipo de actividades y a la duración del curso. Este documento es su material de trabajo fundamental. Pretende orientarlo, darle un hilo conductor para que se guíe hacia el logro de los propósitos formativos del curso.

Este curso puede estudiarse en cualquiera de las tres modalidades de estudio: a distancia, semi-escolarizada o intensiva. En cualquiera de las modalidades elegida por el profesor-alumno, deberá seguir la normatividad que para cada caso está establecida.

#### B. SUGERENCIAS PARA TRABAJAR

A continuación, se presentan algunas recomendaciones particulares que le serán de utilidad

para el trabajo individual y colectivo que realizará durante el estudio de este curso.

1) Es recomendable, que de su material de estudio enfatice, recalque y tenga presente de manera permanente, aquellas partes que le informan de forma rápida, integral e inmediata de la estructura y propósitos que llevan sus estudios.

Para ello es conveniente que elabore ensayos breves y realice mapas o redes conceptuales, que permanentemente podría llevar consigo para su estudio o para auxiliarse con las mismas en los debates de las sesiones grupales.

2) Para facilitar su aprendizaje, dentro de cualquiera de las modalidades, se hace necesario que su estudio sea sistematizado y ordenado. Para ello, se le sugiere que organice y planee adecuadamente la distribución del tiempo (y energía) que dedica a las distintas actividades.

Con respecto a lo anterior, es pertinente considerar que las distintas actividades intelectuales utilizadas en el trabajo escolar no son todas de la misma clase y nivel; unas son de tipo casi mecánico, por ejemplo, el copiar en limpio un borrador; algunas requieren de imaginación y reflexión como el especificar y fundamentar las posiciones propias al redactar un ensayo. Otras más requieren de disposición y concentración, v. gr. el efectuar una lectura de comprensión. En ocasiones consisten solamente en algo relativamente simple como consultar un diccionario para conocer el significado de una lista de palabras, etcétera.

En la organización y distribución de su tiempo, acorde a lo antes expuesto, se le sugiere que reflexione sobre los distintos niveles de vigor y energía intelectual requeridos para los distintos grados de exigencia de su trabajo escolar y distribuya de manera congruente su energía y disposición intelectual.

3) Con el mismo fin, se le sugiere que, dentro de lo posible, trate de acondicionar un lugar especial para su trabajo intelectual, con buen clima, suficiente luz, silencioso, ventilado, cómodo, sin distractores, y dotado del material necesario y suficiente para realizar su trabajo.

4) Para lograr un aprendizaje más significativo y funcional, se sugiere al profesor-alumno de todas las modalidades no restringirse sólo al estudio y lectura de los textos sugeridos, sino realizar sistemáticamente las actividades previas, las de estudio y las finales propuestas en esta Guía, así como aquéllas que perteneciendo a las guías de otras materias puedan, sin embargo, ser aplicables en este contexto.

La anterior es sólo una sugerencia, que tendrá que ver con el nivel de compromiso personal que cada profesor-alumno sienta y pueda afrontar con respecto a su formación propia.

5) Para el trabajo grupal constructivo y productivo se le sugiere que como paso inicial realice un auto-diagnóstico que le haga consciente de su situación actual con respecto a la posibilidad de participación efectiva y útil dentro de un grupo de aprendizaje.

La reflexión propia para este auto-diagnóstico podría incluir el responder a cuestiones tales como:

1. ¿Cómo funciona y se organiza un grupo de aprendizaje?
2. ¿Qué tipos de participación puedo desempeñar en un grupo de aprendizaje?
3. ¿Cómo se evaluará mi participación dentro de un grupo de aprendizaje?  
¿Qué podría yo proponer en este sentido?
4. ¿Cómo puedo participar constructivamente dentro de un grupo de aprendizaje?; etcétera.

6) Para el trabajo individual, tanto el previo para las sesiones grupales como el que se realiza por los profesores-alumnos de la modalidad a distancia, se recomienda buscar interlocutores con los que se puedan plantear los nuevos aprendizajes, las dudas o compartir las nuevas ideas que vayan surgiendo durante el estudio. Pueden ser los maestros de la misma escuela donde se labora, los de la zona o sector, o bien, los compañeros estudiantes que acudan a la asesoría.

Es seguro que su reflexión y autodiagnóstico le sugerirán modos y líneas de participación eficaces y constructivas al interior de las sesiones grupales, tanto en la modalidad semiescolarizada como en la intensiva, así como en el momento de organizar y realizar su trabajo individual en la modalidad a distancia.

### C. ESTRATEGIA PARA EVALUAR PROCESOS Y PRODUCTOS DEL APRENDIZAJE

Los procesos y productos correspondientes a cada unidad se evaluarán tomando como base el "Modelo de evaluación para la Licenciatura en Educación".<sup>1</sup>

Algunos de los componentes más relevantes de este modelo que determinarán la estrategia y proceso evaluativo para los procesos y productos correspondientes a cada unidad son los que a continuación aparecen:

- 1) Se parte de una concepción constructivista del aprendizaje.
- 2) El aprendizaje está orientado hacia el análisis e innovación de la práctica docente.
- 3) El modelo de evaluación es aplicable a todas las modalidades de estudio de la licenciatura.
- 4) El modelo no busca establecer uniformidad conceptual, sino proponer principios de congruencia entre la diversidad de prácticas evaluativas y el establecimiento de criterios que las orienten.
- 5) Se concibe a la evaluación como medio de apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje.

<sup>1</sup> UPN. Licenciatura en Educación. México: UPN, Junio de 1994.

- 6) La evaluación incluye tanto a los sujetos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje como a las condiciones institucionales en que ésta se desarrolla.
- 7) La evaluación combina criterios de obligatoriedad y de flexibilidad.
- 8) La evaluación debe constituirse como un proceso participativo y formativo para profesores-alumnos y asesores.
- 9) Constituye una experiencia de aprendizaje tanto para el profesor-alumno como para el asesor.
- 10) Garantiza el dominio de los contenidos educativos formalizados en el plan de estudios.
- 11) Integra tanto aspectos cualitativos como cuantitativos buscando lograr una evaluación integral.

#### D. EVALUACIÓN

Todo proceso de aprendizaje lleva asociada una evaluación y retroalimentación. El Modelo de Evaluación para la Licenciatura contiene los criterios aplicables a todas las asignaturas y modalidades. Dicho modelo prevé una evaluación participativa. Su asesor, usted y el grupo al que pertenece tendrán que ponerse de acuerdo sobre cómo aplicar los criterios básicos establecidos, con base en la normatividad institucional.

##### GUÍA DE AUTOEVALUACIÓN

Dentro de este proceso es importante que usted se autoevalúe; para ello le sugerimos los siguientes indicadores como ejemplo:

1. Análisis de la información
  - A) Identificación de las ideas centrales.
    - Con claridad
    - Vagamente
    - No las identifiqué
  - B) Comprensión y contrastación con la práctica docente.
    - Con claridad
    - Vagamente
    - No comprendí
2. Aportación al proceso grupal
  - A) Con relación al contenido.
    - Mis aportaciones generaron conclusiones grupales.
    - Mis aportaciones permitieron precisar contenidos.
    - Mis aportaciones fueron poco significativas.
    - No hice aportaciones.
  - B) Desde la recuperación de la práctica.
    - Mis aportaciones generaron conclusiones grupales.
    - Mis aportaciones permitieron generar nuevos temas.
    - Mis aportaciones fueron poco significativas.
    - No hice aportaciones.
3. Actitud personal
  - A) Actitud hacia los contenidos.
    - De interés porque los comprendí.
    - De interés por su relación con mi práctica docente.
    - De desinterés porque no me fueron significativos.
    - Me vi forzado a leer.
  - B) Actitud en sesión grupal.
    - De interés porque reafirmé y/o clarifiqué conocimientos.
    - De interés por la relación que tienen contenidos y prácticas con mi trabajo cotidiano.
    - De desinterés porque no me fue significativa.
    - Me sentí forzado a participar.
4. En general me sentí:
  - Muy satisfecho
  - Satisfecho
  - Inconforme







# UNIDAD I

## CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO

**PROPÓSITO:** El profesor-alumno analizará elementos que concurren en la construcción del conocimiento científico, a fin de que tome una posición crítica en cuanto a los alcances y límites de la ciencia y las posibilidades de cientifización de la Pedagogía.

### INTRODUCCIÓN

En esta parte de su Guía se le presentan en primer término los siguientes elementos:

- 1) una explicación de cómo se relacionan las actividades de estudio que usted realice con el proceso de evaluación correspondiente,
- 2) una descripción de los distintos tipos de actividades de estudio que aquí se proponen, y
- 3) distintas actividades de estudio para ayudarle en su proceso de aprendizaje y que están relacionadas con el propósito de la Unidad.

#### 1) EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y LAS ACTIVIDADES DE ESTUDIO

En este punto es conveniente recalcar que todas y cada una de las actividades de estudio aquí propuestas generan algún producto y que asesores y profesores-alumnos en forma participativa, sujetos a la normatividad institucional provista por el Modelo de Evaluación para la Licenciatura en Educación, plan 1994, seleccionarán las actividades de estudio y productos que consideren más adecuados, determinarán periodicidad y fechas, y decidirán sobre el impacto o peso relativo de estos productos al interior del proceso evaluativo.

#### 2) TIPOS DE ACTIVIDADES DE ESTUDIO

##### *Actividad previa*

Consiste en un cuestionario (con sus respectivas respuestas) que contiene una síntesis de los conocimientos que actualmente posee sobre el tema en cuestión y que son previos al estudio del mismo.

Este trabajo tiene los siguientes propósitos:

- Es una reflexión que inicialmente le hará consciente de su punto de partida y posteriormente de los avances que vaya logrando en el proceso de apropiación del contenido propuesto en los programas. Esta reflexión debe ser libre, individual y sincera; pretende hacerle conocedor de su propia realidad, no asignarle una calificación.
- Puede contribuir a que usted logre un aprendizaje más significativo y articulado ya que posibilita el mostrar cómo el conocimiento que actualmente posee puede constituir una base para aquél que intenta conseguir o bien, puede indicarle precisamente la necesidad de adquirir un conocimiento inicial.

Para sistematizar y uniformar esta evaluación se le provee de un cuestionario que deberá ser respondido de manera amplia y que constituye un producto escrito que evidencia la existencia de un proceso previo de reflexión por parte del profesor-alumno. Este producto pudiera serle requerido por su asesor como parte del proceso de evaluación.

#### *Lectura de estudio*

En cada unidad temática se incluyen textos que favorecerán el logro de los propósitos del curso. Efectúe una lectura (estudio) de comprensión de los textos correspondientes a cada tema. Deberá asegurarse de conocer el significado de todas las palabras que intervienen en la misma.

#### *Guía de lectura*

Contiene una serie de cuestiones que se le sugiere contestar después de efectuar la lectura de comprensión; su finalidad es hacerle consciente de su nivel de apropiación de aspectos fundamentales del tema en cuestión y hacerle reflexionar sobre la relación del tema visto con su práctica docente.

#### *Red conceptual del tema*

Otra actividad que posibilita el logro del propósito del curso es la integración y articulación de los contenidos de estudio. Para ello es conveniente que elabore una red conceptual para cada tema objeto de su estudio.

Una red conceptual es una presentación gráfica de la estructura y contenido de un tema donde se destacan los conceptos principales, sus relaciones y su orden. Constituye una especie de mapa conceptual asociado a la lectura correspondiente.

Una red conceptual puede ser elaborada de la manera siguiente:

- A medida que avance en el estudio o lectura del tema, identifique los conceptos relevantes del mismo. En otra hoja, reproduzca el nombre del concepto y enciérralo en un rectángulo.
- En la lectura, identifique la relación exis-

tente entre los conceptos (orden, equivalencia, contención, ciclo, etc.) y represente esta relación (en la otra hoja) por medio de líneas que conecten a los conceptos relacionados.

La elaboración de una red conceptual puede tener tanta complejidad como se desee, aquí se ha indicado una manera simple para confeccionarla. Una red conceptual tiene varias utilidades:

1. Presenta un panorama o visión global del contenido del tema por estudiar.
2. Sirve para explicitar relaciones y significados implícitos en los contenidos.
3. Constituye una especie de programa o mapa de aprendizaje donde se muestra el punto de partida, posiciones intermedias, direcciones y punto de destino.
4. Facilita la preparación y redacción de trabajos de síntesis o de paráfrasis.
5. Contribuye a un aprendizaje significativo.
6. Constituye un producto que puede contribuir a su proceso de evaluación.
7. La elaboración colectiva de una red conceptual (con el debate y discusión que esto puede implicar) constituye también una actividad de aprendizaje para las modalidades semiescolarizada e intensiva.
8. En estas mismas modalidades de estudio, la elaboración de una red conceptual es una actividad que puede desarrollarse al interior de un equipo de trabajo y que una vez terminada, puede servir para que este mismo equipo exponga y discuta con el resto del grupo de aprendizaje acerca del contenido del tema correspondiente.

En el diagrama de la página siguiente se ejemplifica a continuación, una manera de construir una red conceptual específica para el tema 1:

Se recalca que las redes conceptuales no tienen por qué ser únicas, y que si el profesor-alumno lo desea puede agregar otros conceptos que le parezcan pertinentes.

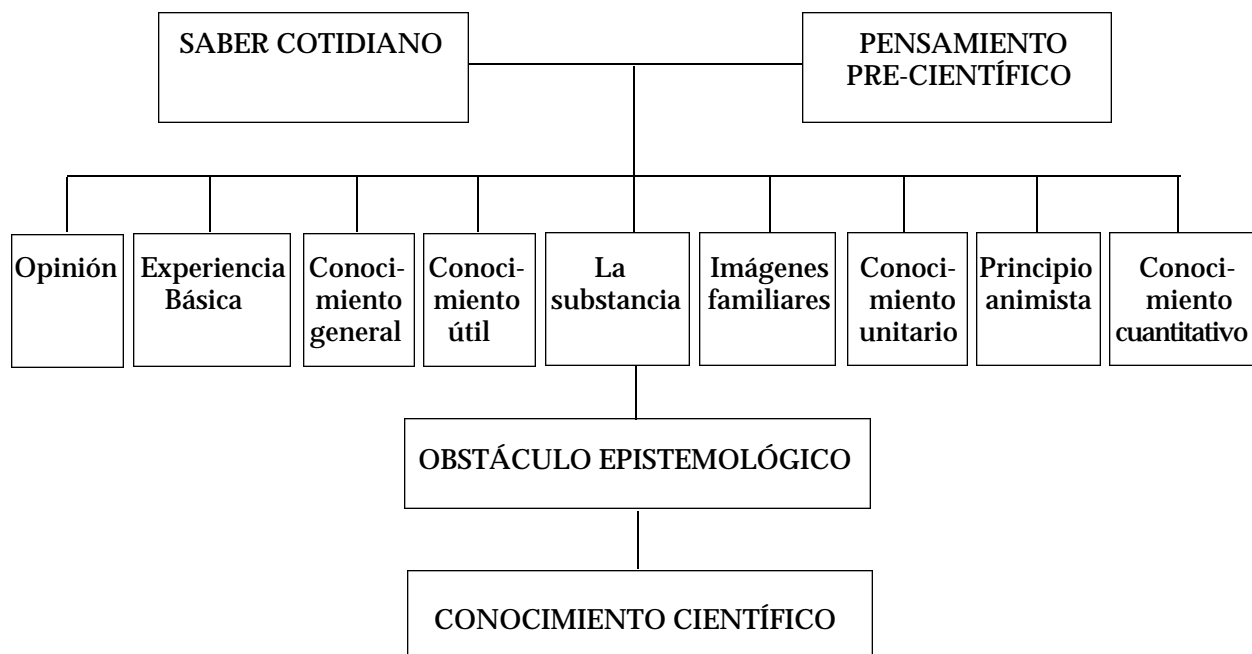
#### *Interpretación de una red conceptual*

La interpretación de una red conceptual, constituye también una actividad de estudio. Por ejemplo, una interpretación para la red concep-

RED CONCEPTUAL

**Tema 1.**

**Saber cotidiano, pensamiento pre-científico, obstáculo epistemológico y conocimiento científico**



tual del tema 1 es la que se expone a continuación:

"El saber cotidiano configura un conocimiento de tipo pre-científico. Este pensamiento está constituido por diversos elementos tales como: opiniones de las personas, la experiencia básica que éstas adquieren con respecto a diversos asuntos, el énfasis de las personas en procurar el conocimiento útil y pragmático, el llamado "sentido común", etc. Para Gastón Bachelard estos elementos del conocimiento pre-científico constituyen obstáculos (epistemológicos) en el camino hacia la construcción del conocimiento científico".

La interpretación que puede hacerse de una red conceptual tampoco es única y constituye una actividad cuyo producto pudiera servir para su evaluación.

*Elaboración de ensayo*

Otra importante actividad de estudio que puede

desarrollar, consiste en elaborar un escrito que recupere y haga énfasis en aquellos contenidos de la lectura que muestran una relación más explícita y directa con los propósitos de la unidad, con su práctica docente y con las posibilidades de innovación de la misma.

Por ejemplo, para el tema que nos ocupa, el profesor-alumno podría rescatar, parafrasear, hacer énfasis, comentar, analizar, criticar aquellos párrafos o contenidos de su lectura que permitan:

- explicar el papel del conocimiento cotidiano en la construcción del conocimiento científico,
- explicar la noción de obstáculo epistemológico y su función como elemento concurrente en la construcción del conocimiento científico,
- referirse con este mismo propósito a algunos ejemplos particulares de obstáculo epistemológico,
- reflexionar sobre el hecho de que la inno-

vacación de la práctica docente puede darse (entre otras) a través, por ejemplo, de la innovación de los contenidos escolares, y que a su vez esta innovación es precisamente un resultado de construcción de conocimiento científico,

- elaborar conclusiones considerando que la construcción del conocimiento en el aula, puede ser análoga a la construcción histórica del conocimiento, por lo que el profesor-alumno debe reflexionar sobre este hecho y derivar del mismo conclusiones relativas a la práctica docente y su innovación.

Un escrito denominado "Propósitos de la unidad, innovación y práctica docente" con las características antes señaladas podría constituir un instrumento utilizado por el asesor con miras a su evaluación.

La Primera Unidad consta de varios temas con los que se pretende que el profesor-alumno analice cómo se dan los procesos mediante los que la ciencia se construye, los distintos tipos de conocimiento mediante los cuales el hombre se apropia de la realidad, lo que se reconoce como conocimiento legitimado y cómo se da el proceso de cientifización de la pedagogía.

Como parte del trabajo con estas temáticas el profesor-alumno establecerá cómo las diversas dimensiones y relaciones de los problemas que en esta unidad se revisan están presentes en la

práctica docente de educación preescolar y primaria.

## ACTIVIDADES DE ESTUDIO

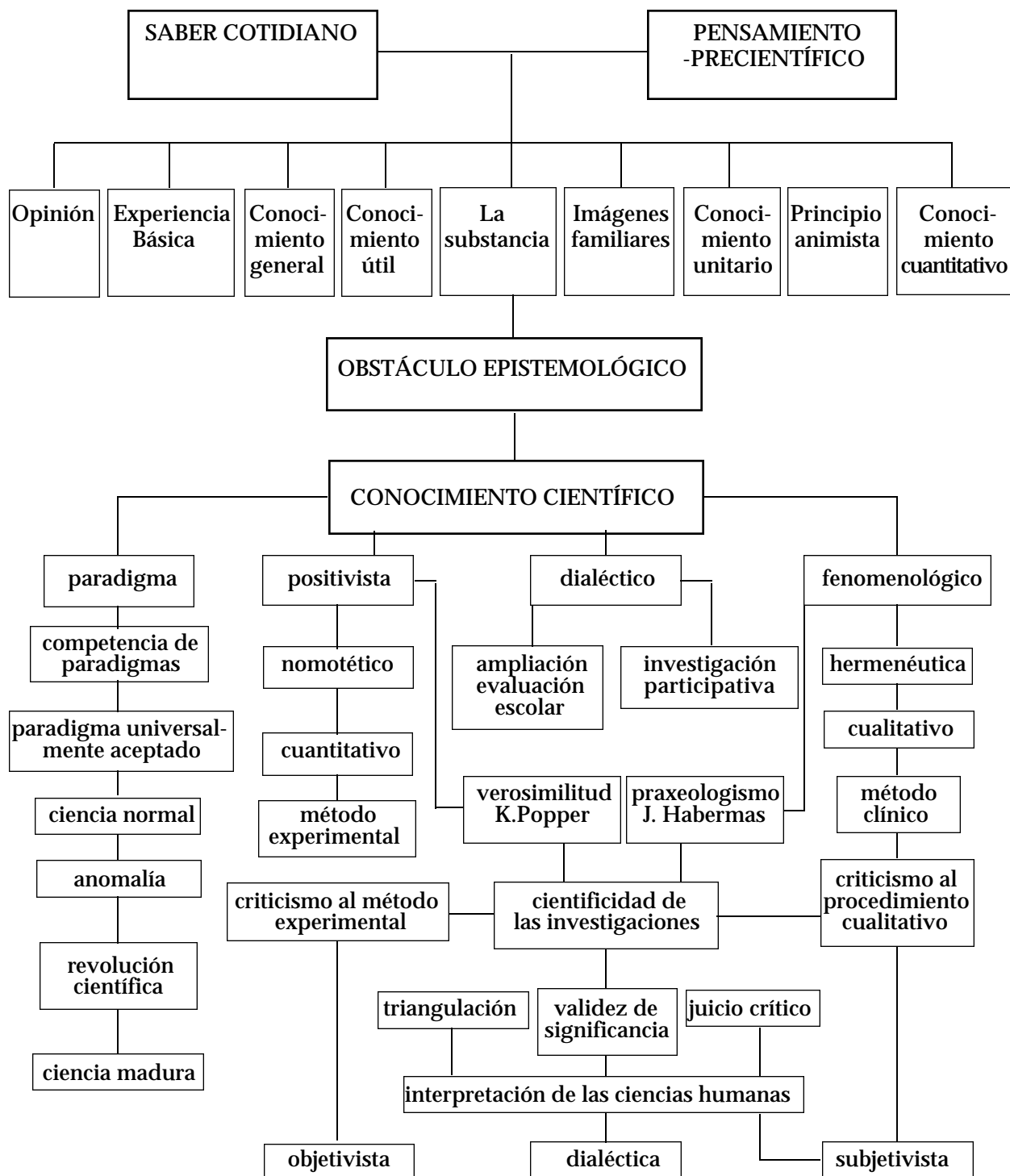
### *Actividad previa*

Conteste en forma escrita las cuestiones o reflexiones que a continuación se presentan.

- ¿En qué consiste el saber cotidiano?
- Proporcione ejemplos de clases de conocimiento cotidiano.
- Reflexione: ¿cree usted que el conocimiento cotidiano del estudiante favorece o perjudica su proceso de aprendizaje? Explique.
- ¿Cree usted que el conocimiento cotidiano sirve o estorba al conocimiento científico? Explique.
- Caracterice con sus propias palabras lo que entienda por conocimiento científico.
- ¿Cómo cree usted que se construye la ciencia?
- ¿Cree usted que los hechos provenientes de la observación y de la experimentación puedan ser examinados de manera neutra y objetiva por el investigador?
- ¿Cree usted que los métodos de las ciencias exactas sean aplicables a las ciencias humanas (sociología, psicología, etc.)?
- Reflexione: ¿en qué cree usted que se diferencia un conocimiento científico de uno filosófico?

RED CONCEPTUAL

UNIDAD I  
CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO



**Tema 1.**  
**Conocimiento cotidiano, conocimiento pre-científico, obstáculo epistemológico y conocimiento científico**

Este tema es abordado a través de un extracto de la obra *La formación del espíritu científico* de Gastón Bachelard (México, Siglo XXI, 1988). De manera muy breve se puede afirmar que la tesis sostenida en este libro es que en el avance hacia la construcción del conocimiento científico, ciertos componentes del conocimiento cotidiano se constituyen en obstáculos epistemológicos que dificultan la consecución de este tipo de conocimiento. El conocimiento científico se construye en contra del conocimiento cotidiano.

Se le sugieren a continuación un conjunto de actividades de estudio que pueden contribuir a que obtenga un aprendizaje más significativo y articulado de los contenidos de este tema 1.

*Actividades de desarrollo*

1. Realice una lectura de estudio o de comprensión del texto correspondiente al tema 1.

2. Después de reflexionar sobre los distintos planteamientos del autor, resuelva las cuestiones que se le presentan en la siguiente guía de lectura:

- ¿Existe relación entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento científico?
- ¿En qué consiste esta relación? (sólo si su respuesta fue afirmativa).
- ¿Qué se entiende por obstáculo epistemológico?
- ¿Cuáles son las clases de obstáculos epistemológicos considerados por Bachelard?
- ¿Cuáles son las características principales del conocimiento científico?
- ¿Qué es la Epistemología?
- ¿Existe relación entre su práctica docente y los contenidos sugeridos por las preguntas de este cuestionario?
- En caso afirmativo ¿cuál o cuáles son estas relaciones?
- Describa en qué consiste cada uno de los obstáculos epistemológicos considerados por G. Bachelard.

3. Elabore una red conceptual del tema. Como apoyo se le sugiere consultar el apartado donde se describe como confeccionarla en la introducción de esta unidad.

4. Redacte una interpretación de la red conceptual que elaboró.

5. Escriba un ensayo denominado "Propósitos de la unidad, innovación y práctica docente en el tema 1".

**Tema 2.**  
**Construcción social de la ciencia: paradigmas y rupturas**

En el contenido correspondiente a este tema T. S. Kuhn, utilizando ejemplos tomados de la historia de la ciencia y estableciendo una conceptualización propia (que se ha popularizado), describe y analiza el proceso social de construcción, evolución y transformación de la ciencia.

Las lecturas para este tema han sido tomadas del libro *La estructura de la revoluciones científicas* de Thomas S. Kuhn (México, FCE, 1991, pp. 33-50 y 149-175).

*Actividades de desarrollo*

1. Efectúe una lectura de estudio o de comprensión de los textos sugeridos para el tema 2 en el programa indicativo del curso.

2. Reflexione y responda a las cuestiones que a continuación se presentan:

- ¿Cuál es el concepto de paradigma para Kuhn?
- ¿Qué significa construcción social de la ciencia?
- ¿Existe armonía y ausencia de conflictos en la construcción de la ciencia? Explique y ejemplifique.
- ¿Existe competencia al interior de la ciencia? ¿Quién compite? ¿En qué consiste triunfar?
- ¿Qué significa "competencia de paradigmas"?
- ¿Qué significa "paradigma universalmente aceptado"?

- ¿Cómo avanza la ciencia, acumulando conocimientos o destruyendo conocimientos anteriores?
- ¿A qué llama Kuhn "ciencia normal"?
- ¿Qué es una anomalía?
- ¿Qué sucede con una teoría científica cuando en su dominio de aplicación se presenta un hecho que no puede explicar?
- ¿A qué llama Kuhn "anomalía"?
- ¿Existen revoluciones al interior de la ciencia? De ser así, ¿en qué consisten?
- ¿Cómo describe Kuhn el proceso social de construcción, evolución y transformación de la ciencia?
- ¿Existe relación entre los contenidos sugeridos por las preguntas anteriores y la innovación de su práctica docente?
- De ser así ¿cuál es esta relación o relaciones?

3. Elabore una red conceptual para el tema 2. Puede tomar como base para ello las instrucciones y el ejemplo proporcionados en la introducción de la unidad.

Al final de estas propuestas de actividades se presenta una red conceptual para este tema, que usted puede comparar con la que haya elaborado.

Se le recuerda que no es la única manera de elaborar una red conceptual y que es importante como actividad de aprendizaje, el que usted elabore sus propias redes conceptuales.

4. Confeccione una interpretación escrita de la red conceptual que antes elaboró. Vea el ejemplo en la introducción a la unidad.

5. Elabore un reporte escrito denominado "Propósitos de la unidad, innovación y práctica docente en el tema 2".

#### *Actividades complementarias*

Elabore una red conceptual completa que incluya las lecturas sugeridas en el programa indicativo del curso, tanto las básicas como las complementarias.

### ASESORÍA

Si su autoevaluación final no le satisface, consul-

te la bibliografía complementaria propuesta, o bien, acuda con su asesor.

### Tema 3.

#### El conocimiento científico y sus limitaciones

La lectura correspondiente a este tema, tomada del libro *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas* de J. Pourtois y H. Desmet (Barcelona, Herder, 1992, pp. 23-49), presenta un panorama general, amplio, del conocimiento científico y sus limitaciones. Toma como base para ello la descripción de las corrientes positivista y fenomenológica del conocimiento, y algunos debates entre las mismas.

#### *Actividades de desarrollo*

1. Efectúe una lectura de comprensión o de estudio del texto básico sugerido en el programa indicativo del curso para este tema.

2. Para el análisis del texto, resuelva (de preferencia en una segunda lectura) las siguientes cuestiones:

- Los hechos provenientes de la observación y de la experimentación ¿pueden ser examinados de manera neutra y objetiva por el investigador?
- ¿Cuál es la posición de las ciencias positivas con respecto a la pregunta anterior?
- ¿Cuál es la postura de la corriente fenomenológica para la misma pregunta?
- ¿Cuál es la posición dialéctica con respecto a la relación sujeto-objeto de conocimiento?
- Cree usted que los métodos de las ciencias exactas sean aplicables a las llamadas "ciencias humanas"? (sociología, psicología, etc.).
- ¿Cuál es la posición de las investigaciones nomotéticas con respecto a la pregunta anterior?
- ¿Cuál es la postura del procedimiento hermenéutico para la misma interrogante?
- ¿Cuáles son las características más importantes del método experimental?
- ¿Cuáles las del método clínico?
- Describa la oposición cuantitativo-cualitativo.
- Describa la oposición objetivo-subjetivo.

- ¿Cree usted que lo cuantitativo y lo cualitativo, lo objetivo y lo subjetivo puedan ser integrados en un mismo procedimiento metodológico? Explique y/o ejemplifique su respuesta.
- ¿En qué consiste la ampliación de la evaluación escolar?
- ¿En qué consiste (brevemente) la investigación participativa?
- Caracterice brevemente al paradigma de los hechos sociales de Durkheim.
- Caracterice brevemente al paradigma de la acción social de Weber.
- ¿Qué relación o relaciones encuentra usted entre los contenidos sugeridos por las preguntas anteriores y su práctica docente y su innovación?

3. Elabore una red conceptual para el tema 3. Al final de las actividades de aprendizaje de esta unidad se le presenta una red conceptual para el tema 3 que podrá comparar con la que usted haya elaborado.

4. Escriba una interpretación escrita de la red conceptual que haya elaborado.

5. Elabore el reporte escrito que contenga los propósitos de la unidad, innovación y práctica docente en el tema 3.

#### *Actividades complementarias*

Elabore una red conceptual completa que incluya las lecturas correspondientes a la bibliografía complementaria sugerida en el programa indicativo del curso.

### ASESORÍA

Si su autoevaluación final no le satisface, consulte los textos complementarios; en cualquier caso siempre podrá acudir con su asesor.

#### **Tema 4. Ciencia y pedagogía**

Diversas controversias entre la ciencia y la filosofía (véase "Panorama de algunos problemas fundamentales" de Karl Popper) así como también las críticas que mutuamente se han aplica-

do la aproximación positivista y la fenomenológica, además de revelar limitantes del conocimiento científico, han evidenciado la necesidad de establecer criterios de cientificidad de una actividad.

La lectura para este tema se titula "La legitimación de los conocimientos". En este escrito, que proviene del libro *Epistemología e investigación en ciencias humanas* de J. P. Pourtois y H. Desmet (Barcelona, Herder, 1992, pp. 52-75), los autores sostienen que una articulación entre el positivismo y el fenomenologismo puede conducir a una mayor cientificidad de las investigaciones en ciencias humanas.

En este punto es necesario agregar que la articulación entre este saber científico y el saber pedagógico, que considera asimismo su vertiente de proceso social de construcción de conocimiento es abordada en la lectura "El discurso epistemológico en Pedagogía. Primera caracterización" de Jorge Larrosa (Barcelona, Promociones y publicaciones universitarias, 1990, pp. 19-52).

#### *Actividades de desarrollo*

1. Efectúe una lectura de comprensión o de estudio del texto sugerido para el tema 4.

2. Para el análisis del texto, oriéntese con la siguiente guía de lectura, anote sus respuestas.

- ¿En qué se diferencia un conocimiento científico de uno filosófico?
- ¿Cómo se sabe que un conocimiento científico es "verdadero"?
- ¿Cuál es la respuesta de Karl R. Popper a la pregunta anterior?
- ¿Cuál la de J. Habermas a la misma interrogante?
- ¿Qué críticas puede usted hacer al empleo del método experimental de las ciencias positivas al interior de las ciencias humanas?
- ¿Qué críticas pueden aplicarse hacia los procedimientos cualitativos utilizados en ciencias humanas?
- ¿Cree usted que en una investigación se pueden reducir los defectos del método experimental? Explique su respuesta.



- ¿Cree usted que se pueden disminuir las deficiencias de los procedimientos cualitativos? Explique.
- ¿Cuál es la posición del autor respecto a la posibilidad de "cientificar las investigaciones".
- ¿En qué consiste la triangulación aplicada en una investigación?
- ¿En qué consiste la validez de significancia asociada a los datos de una investigación?
- ¿En qué consiste el juicio crítico de la información para una investigación?
- ¿Cree usted que exista algún criterio científico que guíe la interpretación del material asociado a una investigación en ciencias humanas? O, en otras palabras, ¿cree usted que la interpretación (de la información obtenida) se relaciona con el grado de científicidad de una investigación?
- ¿Qué criterio guía la interpretación que hace un investigador positivista?
- ¿Qué relación guarda la interpretación positivista con el conocimiento cotidiano de sentido común?
- ¿Qué criterio guía la interpretación que hace un investigador subjetivista (fenomenólogo)?
- ¿Qué relación tiene esta interpretación con el conocimiento cotidiano?
- ¿Cuál es la postura del autor con respecto al problema de la interpretación en ciencias humanas?
- ¿Cuál es la relación o relaciones de los contenidos sugeridos por las preguntas anteriores con su práctica docente y la posibilidad de su innovación?

3. Elabore su propia red conceptual para el tema 4. Compárela con la provista al final de las actividades de aprendizaje.

4. Escriba una interpretación escrita para la red conceptual que haya elaborado.

5. Elabore un reporte escrito que explicita los propósitos de la unidad y lo referente a la innovación de su práctica docente, todo lo anterior con respecto al tema 4.

6. Si le es necesario, acuda a asesoría.

*Actividades complementarias*

Elabore una red conceptual completa, que incluya el texto complementario sugerido en el programa indicativo para este tema

### ASESORÍA

Si su autoevaluación final no le satisface puede acudir con su asesor y también puede consultar su Antología Complementaria.

### ACTIVIDAD FINAL DE LA UNIDAD

Tomando como contenido-objeto de trabajo a los temas abordados en la Unidad, elabore un trabajo escrito (ensayo, síntesis o paráfrasis) que tenga una extensión de 5 o 6 cuartillas y que articule los temas vistos en la unidad.

Este trabajo tendrá mayor calidad si incorpora al mismo:

- Profundizaciones o enriquecimiento del contenido derivado de la incorporación de información proveniente de la bibliografía recomendada.
- Aportaciones provenientes de las obras de la bibliografía general (respetando por supuesto las convenciones existentes relativas a citas textuales, créditos a autores, citas indirectas, etc.)
- Puntos de vista personales con su respectiva argumentación fundamentadora.
- Explicación de relaciones de la lectura con su práctica docente.
- Posibilidades de innovación de su práctica educativa (sugeridas por el estudio del tema abordado).

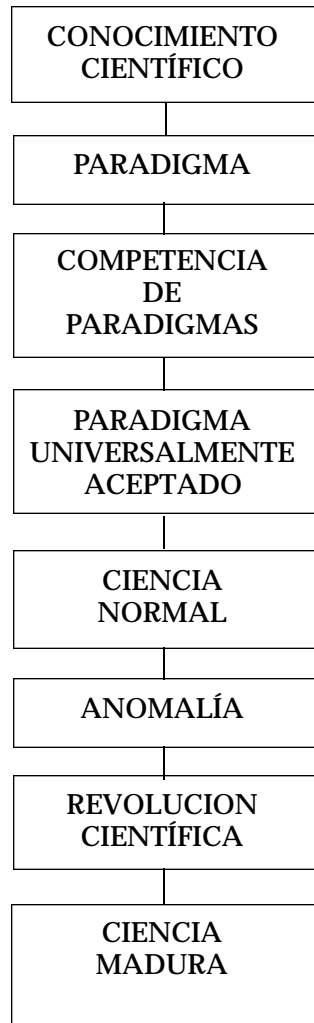
Este escrito puede constituir un instrumento para su evaluación.

### ASESORÍA

Si su autoevaluación no le parece satisfactoria, amplíe su perspectiva con las lecturas complementarias sugeridas o visite a su asesor.

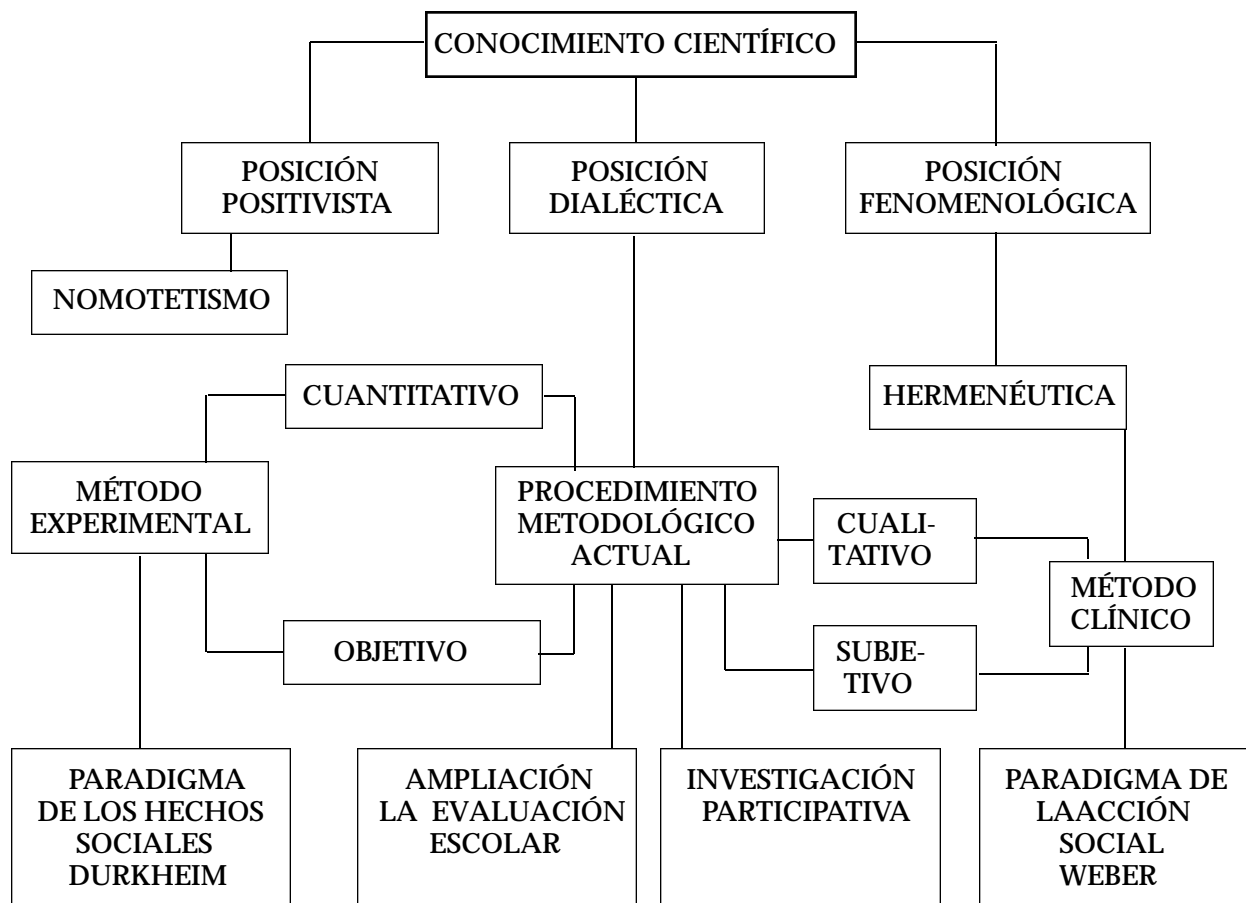
RED CONCEPTUAL

**Tema 2.**  
**Construcción social de la ciencia: paradigmas y rupturas**



RED CONCEPTUAL

**Tema 3.**  
**El conocimiento científico y sus limitaciones**



RED CONCEPTUAL

**Tema 4.**  
**Ciencia y pedagogía**



## UNIDAD II

# LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LO SOCIAL

**PROPÓSITO:** El profesor-alumno examinará el proceso de construcción del conocimiento de lo social a partir de la confrontación de diversas perspectivas teóricas.

### INTRODUCCIÓN

En la unidad anterior se analizó la posibilidad de acceder al conocimiento científico. Se examinaron las condiciones en que se produce el conocimiento, los obstáculos o barreras que se le oponen, los criterios de cientificidad: objetividad, neutralidad valorativa, etc., y la cientificidad de la educación.

En esta unidad se examinará el proceso de construcción del conocimiento de lo social. ¿Qué es lo social? Puede adelantarse una respuesta inicial: lo social es el campo de estudio de las ciencias sociales.

A las llamadas ciencias sociales, desde algunas posiciones epistemológicas, se les ha negado el estatuto de ciencias. Al respecto se ha entablado una polémica que no ha sido resuelta.

No obstante, no podemos negar que tales disciplinas, por ser un cuerpo de conocimientos, constituyen un campo epistémico. Es decir, si las disciplinas sociales son un conjunto de conocimientos de lo social, entonces, conforman un campo epistémico, que puede y debe ser objeto de estudio.

La educación se nutre de un conjunto de conocimientos del campo de lo social. Por ello, la pedagogía es una disciplina social, una ciencia social,

un campo epistémico o una ciencia en construcción del ámbito de lo social.

Sea una ciencia, una ciencia en construcción o un campo epistémico, la pedagogía se construye como objeto de estudio.

Al analizar en esta unidad, desde diversas posturas teóricas, cómo se construye el conocimiento de lo social y cómo se elabora el objeto de estudio de lo social, se estará en posibilidad de considerar a la educación como un objeto de estudio y como un cuerpo de conocimientos que se construyen socialmente.

Estas cuatro posiciones sobre la construcción del conocimiento de lo social, vistas desde cuatro autores representativos: Durkheim, Weber, Marx y Piaget, responden a principios ontológico-epistemológicos y a condiciones valorativas, políticas, sociales, económicas e históricas de las cuales se parte.

En el proceso en que se construye el conocimiento intervienen el sujeto que conoce y el objeto a conocer. La relación sujeto-objeto es una relación interior-exterior (lo interior=el sujeto cognoscente y lo exterior= el mundo como totalidad de los objetos a conocer).

Al hacer el examen del proceso del conocimiento, algunos estudiosos han puesto el énfasis en el

sujeto (lo interior), otros en el objeto (lo exterior) otros más, en el proceso como totalidad.

Dependiendo de dónde se ponga la mayor atención: en el sujeto, en el objeto o en el proceso mismo, se ha calificado a los autores de idealistas, empiristas o dialécticos.

Platón y Descartes, por ejemplo, pusieron el énfasis en lo interior; es decir, en el sujeto, es por eso que se les denomina idealistas o racionalistas. Por el contrario, John Locke puso el énfasis en lo exterior, es decir, en los objetos que hay que conocer, por ello se le califica de empirista.

Para los idealistas o racionalistas, como Descartes, son las ideas innatas el origen y la fuente del conocimiento, ellos afirman que las operaciones que la conciencia realiza para conocer se centran en el pensar del sujeto, en las ideas que posee.

Para Locke, son los objetos externos el origen y fuente del conocimiento, por lo que las operaciones que la conciencia realiza para conocer se centran en las sensaciones, es decir, en las impresiones que los sentidos reciben de los objetos externos.

Descartes	SUJETO -objeto	El sujeto es activo
Locke	sujeto -OBJETO	El sujeto es pasivo

Kant hace una *crítica a la razón pura* en el sentido de poder determinar si la pura razón (lo interior), sin las impresiones del mundo (lo exterior), es capaz del conocimiento. Quería saber hasta qué punto la razón prescindiendo de toda experiencia, de todo contacto con la realidad y del uso de los sentidos, puede afirmar algo como conocimiento definitivo y concluyente. La razón pura en Kant es precisamente, el pensamiento que pretende en su puro movimiento en su dinámica, sin contacto con el mundo, poder resolver las contradicciones del conocimiento de los objetos supremos; la inmortalidad, Dios, la libertad.

En su intento descubrió que es imposible dicho conocimiento. El conocimiento al cual podemos

acceder es el conocimiento de la apariencia de las cosas, que Kant llama fenómenos. El sujeto conoce las cosas, los fenómenos de ellas en contacto con ellas. Aquí hay una relación sujeto-objeto. Según Kant el sujeto le imprime a las cosas las categorías (particularidad, universalidad, etc.) y, a partir de esta acción del sujeto, podemos afirmar el saber del objeto.

La razón por sí misma es incapaz de afirmar o negar el conocimiento de los objetos supremos (Dios, la inmortalidad). Solamente podemos emitir juicios de lo sensible, del mundo exterior que se nos da por la intuición sensible, es decir, por los sentidos, por la experiencia.

Pero sólo podemos decir que algo existe o no existe y tener el conocimiento de sus dimensiones, su consistencia, etc., si nos ponemos en contacto con ese algo como sujetos y le aplicamos nuestras intuiciones de espacialidad y temporalidad y nuestros conceptos de universalidad, particularidad, etc. Podemos organizar el conocimiento del objeto sólo si desde el sujeto construimos previamente una estructura conceptual que imponerle: las nociones de espacio, tiempo, universalidad, individualidad, etc.

En Hegel, la relación sujeto-objeto es una relación dialéctica. El sujeto y el objeto están forzados a desarrollarse en contradicciones. El sujeto en su movimiento hacia el saber experimenta transformaciones y cambios que se dan en su enfrentamiento con el objeto. El objeto a su vez, en cada momento del despliegue deviene otro, es decir, se transforma. El saber es lo que (en la unidad dialéctica sujeto-objeto) se sintetiza en cada momento del proceso.

No obstante, tal unidad se rompe por efecto de la contradicción generada por la conciencia, la cual aspira al saber absoluto y va hacia él. La relación de los elementos que intervienen en este movimiento es una relación dialéctica, porque el movimiento mismo es generado por la contradicción y la lucha que se da entre la certeza del saber inmediato y la necesidad de la conciencia de ir al saber absoluto.

En esta unidad se examinará cómo es que el conocimiento se construye socialmente. En el intento se comprobará que existe un hilo de con-

tinuidad entre lo que afirman los clásicos: Platón, Descartes, Locke, Kant, Hegel y lo que postulan los autores que aquí se estudiarán. Por ejemplo, se verá cómo el empirismo de Locke permanece (aunque con sus propios matices) en la posición de Durkheim, puesto que ambos insisten en poner el énfasis en el objeto, en las cosas. Pero también nos daremos cuenta de sus diferencias, de ciertas características que son propias de cada enfoque considerado en el tiempo.

En el tema 1 se analizará cómo Emile Durkheim pone la atención en los hechos sociales considerados como cosas para construir el conocimiento de lo social y por qué los prejuicios, las preconcepciones, las ideologías y los valores son considerados como obstáculos que impiden el conocimiento.

En el tema 2 se examinará la construcción relativista del conocimiento que hace Max Weber al entrar en polémica con Durkheim.

En el tema 3 se comprobará que el marxismo explica la construcción del conocimiento como praxis, como actividad que se ejerce entre el sujeto y el objeto en una relación dialéctica.

En el tema 4 se examinará cómo Jean Piaget explica la génesis y construcción del conocimiento.

## ACTIVIDADES DE ESTUDIO

### Actividad previa

Algunos autores consideran que, en nuestro camino hacia el conocimiento, partimos de lo que sabemos en el momento de arranque. ¿Qué tanto sabemos de los temas anunciados?

### Reflexione:

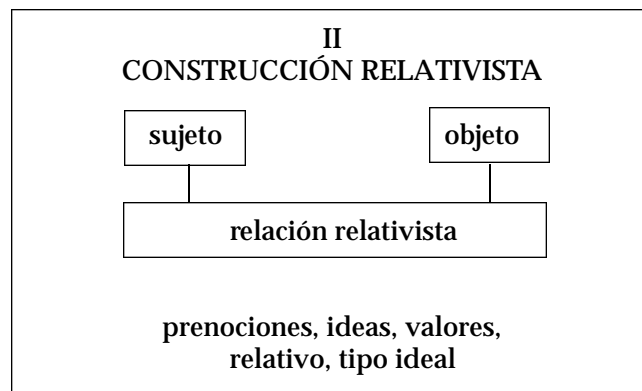
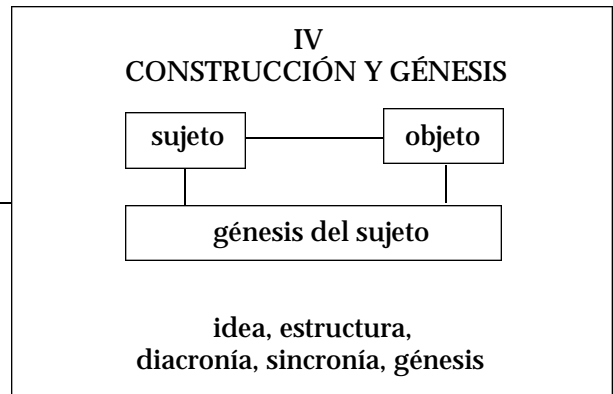
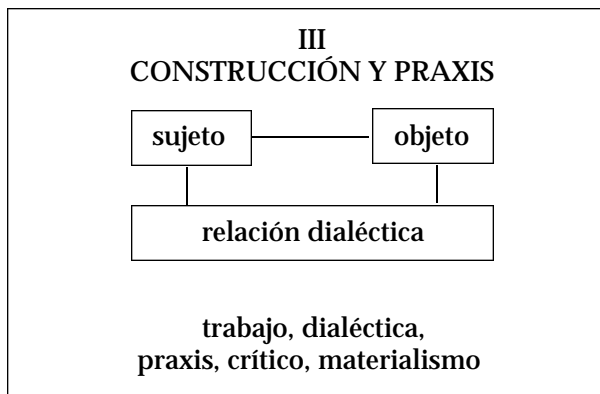
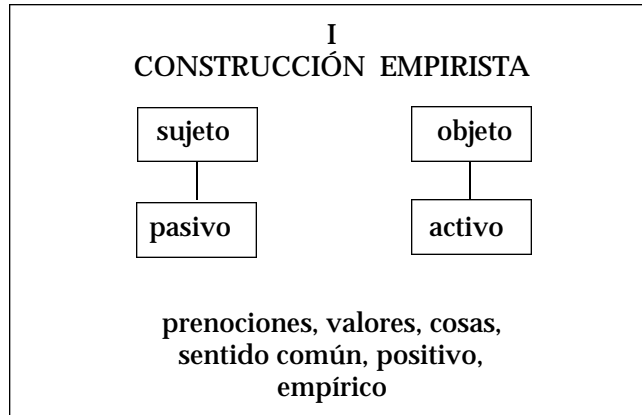
- ¿Qué le sugieren los nombres de: Emile Durkheim, Max Weber, Carlos Marx, Jean Piaget, Jürgen Habermas?
- ¿Qué sabe usted acerca del problema de la objetividad del conocimiento y de la neutralidad valorativa?
- ¿Cómo se construye el conocimiento de lo social?
- Defina usted los términos:

. positivo	. idea
. empírico	. crítica
. relativo	. idealismo
. relativismo	. psicogénesis
. materialismo	. histórico-crítico
. praxis	. sincronía
. génesis	. sincrónico
. tipo ideal	. discordia
. preconcepciones	. diacrónico
. dialéctica	. estructura

- ¿Cómo se explica la génesis del conocimiento?

RED CONCEPTUAL

**UNIDAD II.  
LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO  
DE LO SOCIAL**





**Tema 1.****La construcción empirista**

La construcción social del conocimiento en Durkheim se caracteriza, principalmente, por la insistencia en considerar los hechos sociales como cosas. Estudiar los hechos sociales como cosas significa, para Durkheim, despojarlos de toda valoración que el sujeto pudiera hacer sobre ellos. Se trata de analizar los hechos y las cosas mismas desde el exterior, despojados de toda ideología y de todo supuesto previo del sujeto que estudia.

Durkheim habla de *prenociones* de sentido común, de ideologías y de valores que los sujetos imprimen en el objeto de estudio. Tales *prenociones*, ideologías y valores son para Durkheim verdaderos obstáculos epistemológicos o barreras que impiden el acceso al conocimiento rigurosamente científico.

Para resolver este problema, Durkheim propone que los objetos de estudio sean tratados como cosas definidas por sus características externas. Pero además, es necesario que el sujeto llegue a las cosas despojado de toda ideología, de toda valoración previa y de toda *prenoción*.

Para Durkheim toda *prenoción* es previa al conocimiento científico, es de sentido común y por ello es calificada como imprecisa. Lejos de ayudar a la construcción científica del conocimiento, las *prenociones* se oponen como barreras u obstáculos que lo impiden.

Como se ve, Durkheim pone el énfasis en las cosas, es decir, en el objeto de estudio, en lo externo al sujeto. Descalifica a la ideología, a los valores a las *prenociones* que son internos en el sujeto. Inclina siempre el mayor interés hacia el objeto, es por ello que se le califica de empirista.

1. Haga una lectura crítica del texto "Reglas relativas a la observación de los hechos sociales" en: Emile Durkheim. *Las reglas del método sociológico*. México, Premiá, 1991, pp. 31-41.

- 1.1 Examine la construcción del conocimiento rigurosamente científico a partir de la ruptura con el conocimiento de sentido común, con las ideologías y con los valores.

- 1.2 Analice el tratamiento que hace Durkheim de los hechos sociales y de los objetos de estudio al considerarlos como cosas definidas por sus características externas.

2. Otros autores, al contrario de Durkheim, consideran que el verdadero obstáculo epistemológico consiste en no tomar en cuenta el conocimiento de sentido común, las *prenociones*, valores e ideologías como punto de arranque del cual siempre parte el sujeto hacia el conocimiento científico. ¿Qué opina usted?

3. Reflexione:

- 3.1 ¿Por qué podemos clasificar la postura epistemológica de Durkheim como empirista?

- 3.2 ¿Con qué postura epistemológica de las estudiadas en la unidad anterior se identifica más la postura durkheimiana?

4. Elabore un breve ensayo con sus conclusiones. Socialícelo en un debate con sus compañeros

5. Si tiene problemas para resolver las cuestiones que se le plantearon o para elaborar su ensayo, acuda con su asesor, él le ayudará.

**Tema 2.****La construcción relativista**

Weber concebía la realidad como infinita, inagotable, e incommensurable. De tal manera que el hombre no puede dar cuenta de todo lo que ocurre en ella. Cualquier teoría o cualquier enfoque epistemológico que pretende conocer la realidad, da cuenta de ella solamente desde un punto de vista. Siempre se analiza sólo un aspecto de la realidad, desde un lugar y en un tiempo determinados. Siempre se examina sólo un aspecto, una parte o parcela de la realidad. La elección de esa parcela la hace el sujeto atendiendo a sus intenciones, intereses, ideologías y valoraciones. El sujeto construye el conocimiento que requiere y puede construir. El conocimiento, por lo tanto, responde a las intenciones del sujeto y se manifiesta como el producto de un diálogo entre el sujeto y la realidad o parcela de la realidad que se toma como objeto de estudio.

El estudioso elige la parte de la realidad que desea someter al proceso del conocimiento, desde la gran cantidad de marcos referenciales que posee como sujeto social y, además, tomando en cuenta que la realidad es infinita e inagotable. Se abren así un sinnúmero de posibilidades que responden a uno u otro marco referencial del sujeto y a uno u otro aspecto o parcela de la realidad. Se da entonces, como producto, un conocimiento mosaical o *relativo*, de ahí, que se hable de la construcción relativista de Weber.

#### Actividades de desarrollo

1. Lea usted los textos "La ilusión positivista de una ciencia sin sujetos" en: Pierre Bordieu *et al.* *El oficio del sociólogo*. México, Siglo XXI, 1973, pp. 208-216 y "Los tipos ideales y las leyes de la ciencia" (título dado por los antologadores) en: Max Weber. *Economía y sociedad*. México, FCE, 1984, pp. 16-18.

- Examine la relación entre conocimiento científico y sentido común.
- Analice la función de la ideología y de los valores en la construcción del conocimiento.
- Descubra la importancia de los tipos ideales como objetos de estudio que posibilitan la construcción del conocimiento.

2. Reflexione:

- ¿Qué relación se da entre realidad y teoría en el proceso de construcción del conocimiento?
- ¿Por qué se califica la posición weberiana en torno a la construcción social del conocimiento de relativista? Exprese ampliamente sus razones.

3. En un ensayo de tres a cinco cuartillas, exprese su conocimiento acerca de los puntos examinados de la teoría weberiana.

4. Visite a su asesor, muéstrelle su ensayo y coméntelo con él.

5. Si tiene posibilidad de asistir a la reunión grupal, mediante la técnica de lluvia de ideas, confronte sus conclusiones con las de sus compañeros.

### Tema 3. Construcción y praxis

Para el marxismo, el conocimiento es una forma de apropiación de la realidad, el cual es comprensible sólo a través del trabajo del hombre. Solamente partiendo del trabajo autocreador del hombre puede concebirse el conocimiento.

El marxismo hace severas críticas al empirismo y al racionalismo, como podrá comprobarlo al hacer sus lecturas; pero al mismo tiempo, se convierte en objeto de debates posteriores. Entre muchos otros, Weber y Durkheim polemizan con el marxismo.

La categoría de *praxis* tiene una gran importancia en la teoría marxista del conocimiento.

#### Actividades de desarrollo

1. Lea las "Tesis sobre Feuerbach" (en: Carlos Marx y Federico Engels. *La ideología alemana*. México, Grijalbo, 1970, pp. 665-668) y "Qué es la praxis" y "Unidad de la teoría y la praxis" (en: Adolfo Sánchez Vázquez. *Filosofía de la praxis*. México, Grijalbo, 1980, pp. 245-299) y examine:

- El del concepto de *praxis*.
- La *praxis* como premisa para acceder al conocimiento.
- La relación teoría-práctica.
- El papel activo del sujeto en esta relación.
- El contexto político-social en que se desarrolla la *praxis*.
- La *praxis* como origen y fundamento del conocimiento.
- El carácter revolucionario de la filosofía de la *praxis*.
- El conocimiento como *praxis* de apropiación y transformación de la realidad.
- El carácter eminentemente social de la construcción del conocimiento.

2. Elabore sus conclusiones en un breve ensayo tomando en cuenta el razonamiento categorial y las herramientas de la razón (aproximadamente cinco cuartillas). Exponga su ensayo al asesor y coméntelo con él. Si tiene posibilidad de organizar una sesión grupal con sus compañeros, hágalo y socialice su conocimiento.

#### Tema 4. Génesis y construcción del conocimiento

Piaget en su libro *Naturaleza y métodos de la epistemología* (México, Paidós, 1989) clasifica a los métodos epistemológicos en cuatro:

- Método de análisis directo.
- Método de análisis formalizante.
- Método histórico-crítico.
- Método psicogenético.

Llama *métodos de análisis directo* a los métodos de la epistemología que consisten en tratar de deslindar por simple análisis reflexivo, las condiciones de conocimiento.

Llama *métodos de análisis formalizante* a aquellos que, como los del empirismo lógico, añaden al análisis directo de los procesos de conocimiento un examen de las condiciones de su formalización y de la coordinación entre la formalización y la experiencia.

En cuanto a los *métodos histórico-crítico y psicogenético*, afirma Piaget que los dos son genéticos y ambos procuran "restaurar el espíritu dialéctico, en el doble sentido de una dialéctica de la estructura y la génesis y de una dialéctica del sujeto y el objeto" (*op. cit.* 80).

Según Piaget todos los métodos se coordinan y complementan y es necesario conocerlos y usarlos en la solución de ciertos problemas del conocimiento; no obstante, a dos de ellos, les observa algunas limitaciones. Al *método de análisis directo*, le critica su falta de formalización y de verificación genética. Al *método de análisis formalizante*, lo caracteriza como tributario del empirismo y le señala como errores su sincronía y el olvido del sujeto.

Por ello Piaget propone completar el análisis formalizante con los análisis genético e histórico-crítico, puesto que en estos últimos el sujeto recupera su importancia.

En estos últimos métodos (genético e histórico-crítico) el análisis recobra la génesis mediante la acción del sujeto. El proceso, en su devenir, deja de ser sincrónico (léase sin tiempo) y se convierte en diacrónico (a través del tiempo).

Piaget asume que para que haya percepción tiene que haber una acción del sujeto "la percepción es inseparable de la acción", pero además, la acción física del sujeto ejercida sobre un objeto "supone una general coordinación de las acciones, una coordinación que por sí sola constituye la fuente de las estructuras lógico-matemáticas". (*Op. cit.* p. 80).

El positivismo lógico aporta un método: *el análisis formalizante*, pero por sí solo no basta, se requiere sobre todo del *análisis genético*. Piaget concluye que es necesario sustituir los métodos estáticos formalizantes del empirismo lógico por los dialécticos.

#### Actividades de desarrollo

1. Lea el texto que le proponemos (Jean Piaget. "El método psicogenético y la epistemología genética" en: *Naturaleza y métodos de la epistemología*. México, Paidós, 1989, pp. 106-117) y resuelva:

- ¿Cuál es el objeto de la epistemología según Piaget?
- ¿En qué consiste la epistemología genética?
- ¿Cómo se explica la importancia del sujeto en la relación sujeto-objeto en el proceso de construcción del conocimiento de acuerdo con el análisis genético.
- ¿Cuáles son las características de la epistemología genética?
- ¿Cómo concibe Piaget a la epistemología genética?
- ¿Cuál es la razón por la cual el método de análisis genético necesita a los otros modelos de análisis?
- ¿En qué consiste la importancia del uso de la historia y de la génesis para la validez de las estructuras del conocimiento?

2. Elabore un ensayo de 3 a 5 cuartillas y preséntelo al asesor, comente con él sus dudas y sus aprendizajes.

Si no tiene oportunidad de acudir con su asesor, socialice sus conocimientos adquiridos en este tema al compartirlos con sus compañeros.

### ACTIVIDAD FINAL DE LA UNIDAD

Esta actividad le permitirá una autoevaluación y una retroalimentación, al mismo tiempo que le posibilitará articular los contenidos estudiados en esta unidad, con los aprendizajes adquiridos en la unidad anterior, en otras asignaturas y con su práctica educativa.

1. Con base en sus conocimientos adquiridos en esta unidad de estudio vuelva a escribir los conceptos que definió en la actividad preliminar: empírico, positivo, relativo, etcétera.

2. Reflexione:

- ¿Qué tan diferentes son sus concepciones actuales sobre la construcción social del conocimiento en relación con las que expresó en la actividad preliminar?
- ¿Qué utilidad puede darle a los conocimientos que adquirió durante el desarrollo de la presente unidad, para la redefinición

de conceptos y aprendizajes en otras asignaturas del Plan de Estudios?

- ¿Cómo puede utilizar los conocimientos adquiridos en el análisis e investigación de su práctica educativa?
- ¿Qué relación encuentra entre los conceptos y categorías, tales como: sujeto, objeto, empirismo, idealismo, y otras más que definió, con los conceptos y categorías de otras asignaturas: "Corrientes pedagógicas contemporáneas", "El niño: desarrollo y procesos de construcción del conocimiento", "Investigación de la práctica docente", etc.?

3. Organicen un debate en sesión grupal.

- Nombren un moderador y uno o dos relatores.
- Debatan, con base en las preguntas anteriores, acerca de la importancia del estudio de esta unidad para su formación profesional. Sistematicen la relatoría y reproduzcanla por escrito para todos.



## UNIDAD III

### USO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO

**PROPÓSITO:** El profesor-alumno examinará cómo algunas teorías de la educación explican el uso social del conocimiento.

#### INTRODUCCIÓN

El conocimiento elaborado por la ciencia llega a la sociedad en general, mediante tres principales formas: en tecnología, en saberes circulantes y en conocimiento escolar. Esto es, el conocimiento científico llega al hombre común mediante los nuevos aparatos de uso doméstico o en maquinaria para la industria, mediante nuevos conocimientos que en forma de nuevos mensajes de la ciencia comienzan a circular en la vida cotidiana para aprovechar mejor el medio y conservar la salud, y mediante recortes del conocimiento científico introducidos a la escuela como el contenido de los planes de estudios.

Tradicionalmente se ha pensado que la escuela tiene como finalidad imbuir en las nuevas generaciones los valores y conocimientos que la sociedad posee y que lega a sus hijos para que vivan mejor y para que perpetúen la especie, tanto biológica como culturalmente.

En la escuela se han depositado diversas funciones: se ha considerado que es el lugar donde las diferencias de clase social se dirimen, ya que los niños son educados hacia los mismos valores, con los mismos planes de estudio y en un ambiente de igualdad social entre ellos; realiza un ideal de progreso humano y social, igual para todos. Por lo tanto, la escuela también se ha con-

siderado como un medio para el ascenso social, puesto que proporciona a los niños de origen social menos favorecido los elementos culturales para progresar.

También, la escuela es depositaria de esos ideales de progreso humano y social en el sentido de que se piensa que si la población está bien educada, pueden ser erradicados todos los males de la sociedad tales como la delincuencia, la drogadicción, las enfermedades contagiosas, la contaminación, la pobreza, la mala alimentación, el desempleo, las difíciles relaciones humanas entre padres e hijos, etc.

Pero, por otro lado, estudiosos críticos de diversas disciplinas y latitudes han advertido que la educación está cumpliendo en las sociedades efectos no muy claros ni cristalinos para toda la población. Algunos de ellos afirman que la educación sirve a los intereses de las clases dominantes de una sociedad para reproducir las relaciones sociales y de trabajo que perpetúan el dominio de un grupo social sobre otros, y que por tanto, la educación que se ofrece no es tan igual para todos como se pregona.

Esto implica que la escuela más que nada prepara a los alumnos para insertarse cada cual en el estrato de la estructura laboral que conforme a su origen le corresponde y que esto se debe a

que desde ese origen, la clase de la que procede, el ambiente social particular --concretado en la familia-- posee cantidad y tipo del capital cultural que requiere para reproducir la estructura social, que por cierto, dicen otros, este propósito no se logra del todo ya que de manera natural los individuos se resisten a cumplir y aprender los roles asignados.

Para explicar qué funciones ha cumplido la educación, cuáles debería cumplir y cuáles son las que cumple, a lo largo de la historia, científicos procedentes de distintas disciplinas (filosofía, sociología, pedagogía, epistemología, psicología, economía, etc.) han propuesto distintas respuestas a estas interrogantes; cada uno, en su interés por comprenderlo mejor, ha descubierto distintas facetas acerca del sentido del proceso educativo.

En general, las diversas posturas pueden agruparse de distintas maneras, según sus supuestos o plataformas desde donde analizan la educación. Se ha elegido, para analizar la naturaleza social de la educación, tres grandes grupos diferenciados entre sí que aportan su visión sobre distintas dimensiones de la educación.

Así pues, en esta Tercera Unidad: USO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO, se verá cómo este producto cultural generado colectivamente, el conocimiento, es heredado de generación a generación, cómo se distribuye entre la población y con qué fines.

### ACTIVIDADES DE ESTUDIO

#### *Actividad previa*

Los que nos dedicamos a la educación tenemos muchas ideas sobre ella, en ocasiones similares y a veces muy diversas. Los científicos de la educación han presentado sus teorías; cada uno la ve desde distintos puntos de vista, cada uno le ha descubierto una faceta diferente. El estudio que ahora usted emprende, le permitirá enriquecer sus propios conceptos sobre la educación, con las funciones que los estudiosos han ido descubriendo que cumple la educación.

La tarea tan sencilla pero a la vez tan trascendental de comprender la naturaleza social de la

educación, que para un educador de profesión como usted parecería obvia, se convertirá en un trayecto interesante porque irá descubriendo no sólo cuántas ideas antiguas persisten actualmente sino cuántas ideas sobre la educación son en buena medida mitos, cuántas ideas se cumplen y cuántas son rebasadas por la realidad, llevándose a cabo adicionalmente otros procesos educadores diferentes de los que esperábamos.

Para empezar, realice las siguientes actividades:

- Usted, como educador, tiene una concepción de educación, escribala. Para ello, explique: para qué educa usted, en qué consiste la educación, para qué educa la sociedad, por qué la escuela es pública, qué se logra con la educación que usted y sus colegas realizan, qué se logra con la educación que realizan los maestros en general. Organice sus respuestas como mejor reflejen su propio pensamiento en un pequeño escrito.
- Usted escribió quizás lo que la educación debe ser; ahora complemente su respuesta con lo que la educación es, a juicio suyo. Para ello, explique cuáles son los principales logros de la educación, es decir, lo que sí se logra con la acción educativa de una sociedad, y cuáles son los problemas para lograr que los alumnos sean educados; ¿la educación tiene logros negativos?, ¿cuáles? Trate de explicar por qué no se logra la educación ideal (¿o sí?); qué sí logra la educación sin lugar a dudas.
- Usted ha venido estudiando en las unidades anteriores cómo se construye el conocimiento, tanto el científico como otros tipos de conocimiento, qué relación se establece entre teoría y práctica para construirlo, y quién lo construye. Revise los ejercicios escritos de las unidades 1 y 2 y reflexione acerca de cómo está presente en su labor profesional el conocimiento; descríballo por escrito; considere en su explicación que hay diversos tipos de conocimiento.

A continuación, y después de la presentación de un mapa conceptual donde se representan rela-

ciones de contención entre los conceptos más generales aquí abordados, se procederá a analizar lo que diferentes autores han planteado respecto a cuestionamientos como los que usted acaba de responder.

**Tema 1.  
La función socializadora de la escuela**

Emile Durkheim ha sido uno de los principales pensadores que ha puesto de manifiesto la función socializadora de la escuela — recogiendo el pensamiento de su época y proyectándolo hacia las siguientes generaciones de educadores —. Él piensa que la sociedad tiene una personalidad moral propia, distinta y superior a los indivi-

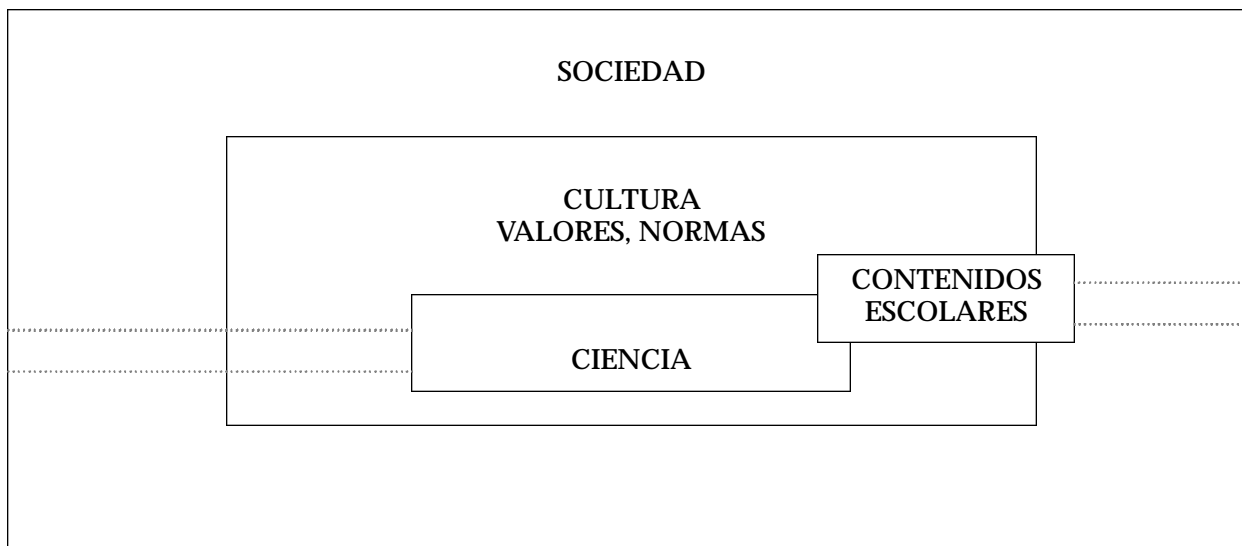
duos que la conforman y que va educando a sus miembros de acuerdo con los valores y necesidades que va teniendo.

Para explicar la sociedad se remite al hombre, pues está hecha de hombres. Los analiza en un dualismo que siempre está en conflicto: individual-social, natural-social.

Para él, la sociedad domina al individuo; lo que hay de social en él es lo mejor de sí mismo, lo humano; lo demás — lo natural — sólo son instintos que orientan hacia el egoísmo. El hombre sólo puede ser feliz en una sociedad que le da normas y obligaciones. La educación es una necesidad que aparece para anteponer un ideal colectivo; para el sujeto es una necesidad no una coerción.

RED CONCEPTUAL

**UNIDAD III  
USO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO**



La ciencia es el conjunto de representaciones válidas, legitimadas. La ciencia como contenido social adquiere su valor en tanto se comunica, además se transforma en valor educativo. Es tarea de la educación comunicar el conjunto de valores legitimados por la sociedad. Los maestros son los delegados de la sociedad para la transmisión del conocimiento tradiciones, usos y costumbres de una generación a otra.

*Actividades de desarrollo*

- Escriba las ideas o ejemplificaciones que esta breve introducción al tema, le fue sugiriendo, también pueden ser preguntas, confirmaciones o diferencias de opinión.
- Lea el texto de Emile Durkheim "Definición de educación ..." (en: *Educación como socialización*. Salamanca, Sígueme, 1976, pp. 89-106) y resuelva lo que se le pide.

1. Exprese con sus propias palabras, la concepción de educación del autor.
2. Transcriba el concepto de educación de Kant y el de Stuart Mill. Estas definiciones datan del siglo pasado, qué opina usted de su vigencia u obsolescencia.
3. La afirmación de Durkheim de que "Hoy la ciencia tiende a ocupar el puesto que ocupaba el arte en otros tiempos" responde al momento histórico que él vivió; al respecto, cuál es la situación en la actualidad nuestra, es decir, qué papel ocupa la ciencia en nuestra educación.
4. Cómo argumenta Durkheim la necesidad de la educación.
5. Cómo justifica Durkheim que la educación sea distinta entre cada clase social.
6. Qué opina usted de que sea "la función que cada uno está llamado a desempeñar", la razón por la que Durkheim justifique las diferencias que se dan en la educación que recibe cada clase social.
7. Cada sociedad se forma un determinado ideal de hombre (intelectual, físico y moral); ideal que es el mismo en cierta medida pero que se diferencia según los ambientes particulares propios de cada sociedad.
8. Según Durkheim, qué funciones debe cumplir la educación que se da a niño.
9. A juicio de Durkheim, de dónde procede el ideal que la educación debe alcanzar.
10. En su comunidad, la labor educativa que

lo/la rodea, ¿cumple con el ideal educativo de las dos fuentes que señala Durkheim? ¿cómo?

11. ¿En qué consiste para Durkheim la socialización?
12. ¿Cuál es el objetivo final de la educación?

Durkheim distingue tajantemente entre ser individual y ser social; explique si usted coincide con la forma de abordar la diferencia, y en tal caso cómo es que el individuo se disciplina para perder su individualidad en el sentido que lo plantea el autor.

Durkheim habla de la sociedad como un ente viviente autónomo que crea y que exige, ¿a qué hechos de su vida cotidiana podría aplicar esta explicación o la considera inviable como explicación de lo que pasa en su vida diaria?

- De acuerdo con Durkheim, qué es y cómo se construye el conocimiento.
- ¿Cómo experimenta usted su autoridad como educador?
- ¿Qué tanto el maestro debe adherirse y se adhiere a los ideales de la sociedad de su tiempo?

Este texto fue escrito por un sociólogo clásico en la década de 1920, ¿qué tan presentes están las concepciones de Durkheim en la sociedad y en la educación actuales?

Haga un breve escrito donde exponga el papel del maestro en la lógica de ideas presentadas por Durkheim; concepto de educación, la ciencia en la educación, la educación como una necesidad de la sociedad, educación diferencial para cada clase social, ideal de hombre, funciones de la educación, socialización, objetivo final de la educación, construcción social del conocimiento, autoridad del educador.

*Actividad complementaria*

Adicionalmente, puede usted consultar el texto de Juan Delval "Por qué es necesaria la escuela ..." (en: *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Laia, 1983, pp. 70-76), y para complementar el estudio de este tema, responder los siguientes cuestionamientos:



- ¿De qué depende que la escuela sea un factor de cambio en una sociedad?
- ¿Cómo se socializa el niño y en qué consiste dicha socialización?
- En el apartado "La función socializadora de la escuela" Delval hace una lista, a manera de ejemplo, de las cosas que se enseñan implícitamente al niño en la escuela; elija algunas de ellas y opine respecto a cómo influyen en la conducta futura del niño si se dan de una o de otra manera; argumente su opinión.
- En este proceso, ¿cuál es el papel del maestro?
- Delval asigna cuatro objetivos a la escuela; transcribalos con sus propias palabras y establezca la semejanzas y diferencias con la propuesta de Emile Durkheim.
- Qué papel le da Juan Delval al conocimiento científico en la escuela y cuál Emile Durkheim.

## Tema 2.

### La escuela y el progreso económico

Los padres de familia y los distintos grupos de la sociedad en general se preocupan, sin excepción, por la educación; es un tema de interés constante. Una de las razones más importantes que explica tal atención y cuidado es que la educación está asociada al bienestar material que se alcanza como individuo y como grupo social.

La lógica de esta asociación implica que, mientras más educación se tiene mejor trabajo se consigue, y por tanto, más se asciende en la escala social.

Para que pueda cumplirse la primera parte de esta hipótesis tiene que hacerse primero una inversión, es decir, para que pueda haber una ganancia (el buen salario que da un buen trabajo) primero tiene que hacerse una inversión. Esta visión es propuesta por la Teoría del Capital Humano.

La tesis central de esta teoría radica en considerar que el aumento de productividad y por tanto de ingresos económicos es producido porque se invierte en la formación de habilidades y conocimientos en la población.

La Teoría del Capital Humano se argumenta en observaciones de carácter económico como las siguientes: los países que mejores niveles educativos tienen son aquellos que perciben más ingresos nacionales; los individuos con más educación son los que tienen los mejores salarios; los empleadores prefieren a aquellas personas que poseen más educación o por lo menos establecen requisitos educativos mínimos.

Uno de los principales creadores de la Teoría del Capital Humano es Theodore Schultz. Su texto "Valor económico de la educación. Formación de capital humano, inversión y desarrollo" (en: María de Ibarrola. *Las dimensiones sociales de la educación*. México, SEP/El Caballito, 1985, pp. 69-76) propone considerar a la educación como una inversión en el ser humano y a sus consecuencias como una forma de capital; en él explica sus argumentos y las consecuencias y concepciones que considera se derivan de sus hipótesis; contribuye con su concepción acerca de las funciones que cumple la educación en la sociedad.

La segunda parte de la hipótesis pone a la educación como factor determinante de movilidad social. Para lograrlo, explican los autores que trabajan este tipo de explicaciones, la socialización que realiza la escuela debe proveer a los alumnos de una internalización adecuada de los roles que desempeñarán como adultos, de acuerdo con un sistema de valores y considerando que la sociedad está estratificada pero que admite cambios.

Talcott Parsons, es un exponente característico de esta forma de ver a la sociedad y a la educación. Revise el texto donde se expone su punto de vista.

#### Actividades de desarrollo

Lea los textos de Schultz "Valor económico de la educación. Formación de capital humano, inversión y desarrollo" (en: María de Ibarrola. *Las dimensiones sociales de la educación*. México, SEP/El Caballito, 1985, pp. 69-76) y de Parsons "La familia y el grupo de iguales" (en: Alain Gras. *Sociología de la educación. Textos fundamentales*. Madrid, Narcea, 1971, pp. 53-60).

- Al ir leyendo cada artículo, vaya anotando las preguntas o comentarios que los textos le vayan sugiriendo.
- Enuncie con sus propias palabras, en qué consiste la Teoría del Capital Humano y sintetice los argumentos que la sustentan. ¿Qué opina de esta teoría y de las críticas que el mismo autor plantea se le han hecho?
- Enuncie las cinco funciones que Schultz le atribuye a las instituciones educativas y haga sus comentarios a cada una; puede incluir si está de acuerdo o no, si ya antes había hecho reflexiones similares, qué le agregaría o modificaría a cada planteamiento, qué otra función añadiría en esta línea de pensamiento.
- Después de considerar su propia manera de abordar estas cinco funciones (con la actividad anterior), realice las siguientes reflexiones:

1. Schultz establece dónde se produce el conocimiento que permite el progreso de la ciencia y proporciona datos de su país. Situándonos en México, ¿sabe usted qué proporción de la investigación básica se realiza en las universidades respecto a otras instancias? Trate de averiguarlo con sus asesores, en la biblioteca o en alguna revista de educación superior o de ciencia y tecnología. Comente con su asesor o sus compañeros de grupo las comparaciones que establezca.

2. ¿Qué tan frecuentemente descubre usted en sus alumnos los talentos que tienen? ¿cómo lo hace o por qué no lo hace?

3. Existe tanto la opinión de que cuando se pierde un empleo o ya no se está a gusto con el que se tiene, es más fácil conseguir otro incluso diferente y mejor cuando se tiene más educación, pero también hemos oído de gente que con poca educación ha progresado en sus trabajos o negocios muy rápido; en el contexto de las reflexiones de este tema, cuál es su opinión al respecto.

4. El autor hace varias afirmaciones respecto a los maestros, anótelas por separado y exprese su punto de vista en cada caso. ¿Sabe usted cuántos profesores hay en México? Investigue este dato con sus asesores, en la biblioteca o en una revista de investigación educativa.

5. ¿Considera usted necesario que una sociedad como la mexicana planifique con más precisión y cuidado la formación de individuos que posean destrezas y conocimientos especiales?

- Examine los siguientes tópicos en el texto de Parsons:

- a) proceso de socialización en la escuela y en la familia
- b) paralelismo entre roles de la escuela y de la sociedad
- c) interiorización de roles
- d) autoridad-subordinado
- e) evaluación diferencial del logro
- f) dimensión del rol del maestro y del rol paterno
- g) igualdad de oportunidades
- h) status socioeconómico de la familia vs. status personal
- i) selección social

- Elabore un breve ensayo donde explique, en términos de la teoría parsoniana, cómo se lleva a cabo el proceso de socialización del niño.

Por último, en un ensayo de tres cuartillas explique las conclusiones a las que le lleva el tema "La escuela y el progreso económico" recientemente estudiado, considerando que usted se dedica a educar a los niños; incorpore el análisis de las teorías revisadas tanto en lo que plantean y que le sirve para entender otra dimensión de su práctica docente como en las críticas que usted y sus compañeros de grupo les harían.

#### *Actividad complementaria*

Si puede, profundice en el análisis de la realidad mexicana desde estas teorías. Para ello, consulte el texto de David Barkin "La educación, ¿una barrera al desarrollo de México?" en: UPN. *Problemas de educación y sociedad en México II*. México, UPN/SEP, 1983, pp. 270-284. Esta investigación de David Barkin hace un examen de los resultados que tiene la educación en México considerando el gasto en educación y el desarrollo social y económico de México. El autor da algunas cifras reveladoras sobre la atención escolar.

Para complementar el estudio del tema, después de leer este texto, resuelva las siguientes cuestiones:

- A qué conjunto de ideas el autor le llama "sabiduría convencional", relaciónelo con lo que estudió en el tema.
- Cómo se dan en México la inversión en educación y la movilidad social:
  - > la expansión del sistema escolar
  - > la selectividad en educación superior
  - > la igualdad de oportunidades para participar en los sectores modernos de la economía
  - > las reformas educativas y la capacitación de mano de obra
  - > crecimiento del presupuesto para educación y crecimiento de la matrícula
  - > desigualdades regionales.

Se incluyen con este texto algunos cuadros estadísticos con información actualizada para que usted pueda hacer comparaciones con respecto a la tendencia histórica de estos parámetros educacionales y una reflexión sobre la validez y vigencia del análisis de Barkin.

Si trabaja el curso en *modalidad a distancia*, escriba sus reflexiones, preguntas y comentarios y preséntelas a su asesor en la siguiente asesoría que hayan acordado. Si trabaja en *modalidad semiescolarizada o intensiva* intercambie con sus compañeros y asesor los cuestionamientos que cada quien se plantea, de manera que enriquezcan su comprensión de los diferentes planos en los que se pueden analizar estas teorías.

### Tema 3.

#### La reproducción social y cultural en la escuela

El conocimiento, hemos visto, se ha ido acrecentando a través de la historia, se ha ido depurando, precisando y engrandeciéndose, y aunque hay distintos tipos de conocimiento (como el sentido común o cotidiano, el religioso, el científico) es aquél reconocido como ciencia el que la sociedad prefiere como el válido, por encima de los demás. Y éste es el que organiza y sistematiza

con cuidado para transmitirlo a los niños en las escuelas.

Pero estas instituciones no sólo cumplen el propósito de enseñar la ciencia a los niños; según los autores de la Teoría de la Reproducción, el sistema educativo cumple una función de reproducción cultural asociada a una función de reproducción social. Esto es, que aunque parece que las oportunidades y los contenidos educativos son para todos, en realidad sólo pueden apropiárselos aquéllos que están dotados de los medios materiales y simbólicos para descifrarlos, y por lo tanto, quienes ya poseen mayor capital cultural, mediante la educación, tendrán más y los desfavorecidos seguirán en la misma condición.

Los modelos sociales y culturales son los establecidos por la clase dominante, y son impuestos por una acción pedagógica que es objetivamente una violencia simbólica ya que los significados o contenidos que elige como universal y socialmente válidos eliminan deliberadamente otras formas de concebir al hombre y al mundo, lo cual constituye un arbitrario cultural.

A diferencia de los autores estudiados en las sesiones pasadas, los autores que analizan esta dimensión de la escuela, plantean que la función de la escuela no es neutral sino que tiene una fuerte carga ideológica encubierta que juega un papel fundamental en la reproducción de las relaciones de producción y de fuerza de trabajo. El modo en que realiza esta "socialización" no es a través de los contenidos sino mediante las prácticas escolares.

Uno de los principales exponentes de la teoría de la reproducción cultural es Pierre Bourdieu. Sus ideas sobre la educación y la cultura, agregan el factor mediador entre las relaciones económicas y reproductoras de las clases sociales y la vida cotidiana que no habían sido desarrolladas por los teóricos de la reproducción social.

#### Actividades de desarrollo

1. Lea el texto "La escuela como fuerza conservadora: desigualdades escolares y culturales" de Pierre Bourdieu (en: Patricia de Leonardo. *La nueva sociología de la educación*. México, El Caba-

lito/SEP, 1986) y vaya anotando la ideas, preguntas, críticas o aplicaciones que el texto le sugiera.

2. El autor introduce como conceptos fundamentales para articular su teoría: reproducción cultural, capital cultural, arbitrariedad cultural, violencia simbólica, ethos, habitus. Identifique su significado.

3. Explique con sus propias palabras en qué consiste la teoría de la reproducción cultural y cuáles son sus opiniones al respecto. Retome las observaciones que el texto le fue sugiriendo durante su primera lectura.

4. ¿Cuáles son las cifras estatales (donde usted habita) y cuáles las nacionales respecto a deserción escolar y reprobación en la educación básica? ¿En qué medida considera usted que la teoría de la reproducción cultural aporta una explicación a estos problemas educativos locales?

Los siguientes tópicos le sugerirán algunos puntos importantes de reflexión:

- De qué dependen las oportunidades para tener acceso a la educación superior
- Cómo eligen el siguiente nivel y tipo de educación los niños y sus padres
- Cómo los padres y los maestros favorecen el éxito o el fracaso escolar
- Cómo el niño adopta ciertas actitudes hacia la escuela y con qué consecuencias
- Qué es lo que condiciona las actitudes hacia la escuela
- Cómo es que los padres se ponen metas para sus hijos y cómo éstos las interiorizan hasta convertirse en sus esperanzas subjetivas basadas en oportunidades objetivas
- A los más desfavorecidos se les reclaman resultados sobresalientes para continuar con su educación
- Hasta dónde esperan los padres que sus hijos lleguen en cuanto a nivel educativo, de qué depende
- Cuál es el papel de la escuela en este proceso de reproducción cultural.
- El autor hace muchas alusiones a la educación secundaria o al nivel universitario al describir el papel que juega la escuela en

la sociedad, ¿qué tanto las situaciones que se describen para estos niveles están presentes en el aula de preescolar o de primaria?

- Explique, en síntesis, cómo se generan los procesos culturales que generan y reproducen las desigualdades sociales entre los niños y la exclusión de los que provienen de clases sociales menos favorecidas.

#### *Actividad complementaria*

Como complemento puede consultar un texto donde se explica globalmente la teoría de Bourdieu, a saber, Henry Giroux. "Teorías de la reproducción cultural..." (en: *Teoría y resistencia en educación*. México, Siglo XXI, 1992, pp. 118-129), incluyendo o precisando algunos conceptos cuya base empírica se describe en el texto ya estudiado.

También se puede consultar el texto de Pierre Bourdieu "Los tres estados del capital cultural" (en: *Sociológica* Año 2, Núm. 5. México:UAM, Otoño de 1987, pp. 11-17). En él se profundiza sobre una de las categorías teóricas de esta corriente y que por lo particular del tópico puede resultarle interesante.

Por tanto, para complementar su comprensión de esta teoría, lea tanto el texto escrito por Henry Giroux acerca de la teoría de Bourdieu como el escrito por él mismo acerca del capital cultural y haga un ensayo final sobre la teoría de la reproducción y su práctica docente incorporando de manera más precisa los conceptos y sus opiniones al respecto.

#### **Tema 4. La resistencia a la cultura dominante en la escuela**

Si bien la escuela procura distribuir de manera homogénea sus enseñanzas y no lo logra, pues las diferencias que el sujeto trae en cuanto a posesión de capital cultural lo predisponen a continuar con las desigualdades sociales que la cultura dominante impone al inculcar lo que para ellos es socialmente válido, la reproducción social y la cultural no se dan de manera completa.

La Teoría de la Resistencia explica esa autonomía relativa que tiene la escuela para no ser una copia fiel de las relaciones de producción, en la que la intervención original humana refleja entre otras cosas la existencia de varias ideologías, a veces contradictorias entre sí y no sólo una ideología dominante.

Los estudiantes viven y crean experiencias contradictorias respecto a la cultura hegemónica.

Las relaciones, la organización y el conocimiento en la escuela constituyen una realidad compleja que no sólo sirve a los intereses de dominación de las clases en el poder, también se dan en la interacción escolar una correlación de fuerzas que resisten la dominación, constituyéndose como culturas de oposición que luchan por incorporarse a la cultura dominante, por ser reconocidas con el mismo valor que la cultura legitimada socialmente, cómo el sujeto se acomoda, media y resiste a la imposición de la cultura hegemónica.

Aunque las culturas no hegemónicas tienen menos fuerza, no es despreciable su influencia, antes bien explica muchos de los cambios en las prácticas de la sociedad. En la escuela, ha empujado por reconocer otras cualidades del ser humano, el valor de otras culturas, la importancia de otros valores; también explica por qué los alumnos no se comportan como esperamos.

### ACTIVIDADES DE ESTUDIO

Uno de los más reconocidos exponentes de la Teoría de la Resistencia es Henry Giroux. Se recomiendan dos breves textos en los que expone su teoría: "Enseñanza y teorías de la resistencia" (fragmento de "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", en: *Revista Cuadernos políticos*, núm. 44, julio-diciembre de 1985, pp. 56-58) y "Hacia una teoría de la resistencia" (en: *Teoría y resistencia en la educación*. México, Siglo XXI, 1992, pp. 143-149). Estúdielos y vaya realizando anotaciones de las observaciones, preguntas, imágenes de la vida cotidiana, críticas, que le vayan surgiendo conforme lea el texto.

- Cómo son consideradas por las teorías educativas tradicionales las conductas

que se desviaban de lo esperado, las conductas de oposición o de conflicto.

- Enuncie en qué consiste la teoría de la resistencia.
- ¿Qué papel tiene la contracultura?
- ¿Qué significa que el rechazo a la cultura dominante es parte de la autoformación de las clases dominadas?
- ¿Qué papel juega la crítica en esta teoría?
- Elabore un resumen de las características de las teorías de la resistencia.
- Distinga cuáles conductas de oposición pueden ser consideradas como formas de resistencia y cuáles no.
- Para el autor, cuál es el valor pedagógico de la resistencia.

Lea el texto de Elsie Rockwell "Reproducción y resistencia en el aula: la interpretación de la evidencia sociolingüística" —México, Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM, 1988, pp. 1-9 (fragmento de la ponencia presentada al Coloquio Mauricio Swadesh)—. En él se analizan los procesos de reproducción y de resistencia en la realidad de la escuela mexicana. Léalo. Anote conforme avanza en la lectura, aquellas ideas, sugerencias, observaciones, ejemplos cotidianos de la escuela, críticas, que le surjan con los planteamientos y experiencias que presenta la autora.

- Cuáles son los aspectos formales de una interacción; recree una interacción de usted con sus alumnos a manera de ejemplo.
- Qué diferencias establece la autora entre las interacciones verbales que se dan en el aula y las que se dan en una conversación espontánea, y qué tienen que ver con los procesos de reproducción y resistencia. Tome en cuenta que las interacciones entre maestros y alumnos, son algunas de las formas de socialización y que estas no siempre se dan de manera "apropiada".
- ¿Qué diferencias establece entre las interacciones que se dan en lo que llama dominio público y privado del aula. ¿Puede usted ejemplificar con su propia experiencia?
- ¿Qué situaciones evidencian el desequilibrio entre el poder que tienen maestros y alumnos para definir las pautas de interacción y los contenidos escolares.

- Ilustre con ejemplos de su propia práctica, quizás de lo que sucedió durante la clase de ayer mismo, las distintas estrategias que utilizan usted como maestro/a y los alumnos para orientar la interpretación de las interacciones.

Si trabaja el curso en *modalidad a distancia*, escriba sus reflexiones, preguntas y comentarios y preséntelas a su asesor en la siguiente asesoría que hayan acordado. Si trabaja en *modalidad semiescolarizada o intensiva* intercambie con sus compañeros y asesor los cuestionamientos que se plantean, de manera que enriquezcan su comprensión de los diferentes planos en los que se puede analizar esta teoría.

#### *Actividad complementaria*

Es conveniente que revise el texto de Paul Willis "El significado de clases en la contra-cultura escolar", en: Peter Woods y M. Hammmersley. *The process of schooling*. London, The Open University Press, 1976, pp. 1-29. En él se analiza cómo los estudiantes de una escuela secundaria inglesa reciben, resisten o adaptan las normas de un sistema educativo que no comparten. Aunque es una escuela de nivel secundaria, seguramente usted podrá identificar algunas semejanzas con situaciones cotidianas de las escuelas primarias y preescolares mexicanas. Lea el texto y registre por escrito la relación que encuentra entre la teoría de la resistencia, la descripción y análisis que

hace Paul Willis y la reflexión que sobre la escuela mexicana le sugiere.

#### **ACTIVIDAD FINAL DE LA UNIDAD**

Como síntesis de su estudio, elabore un cuadro de doble entrada donde concentre, por un lado, la teorías estudiadas y por el otro, distintas categorías susceptibles de analizar en cada una de ellas. Diseñe usted este cuadro de acuerdo con sus puntos de vista. Sólo como referencia secundaria se incluye un cuadro como una posible forma de diseño, sin embargo, la experiencia más enriquecedora resultará de que usted lo diseñe.

Finalmente, elabore un escrito en el que contemple los elementos manejados en los temas de esta Unidad y tome como base sus conclusiones en las dos unidades anteriores, resalte las interrelaciones que se dan entre los distintos tipos de conocimiento en general, del conocimiento social en particular y las funciones que éstos desempeñan en la sociedad, con la educación por medio.

El documento debe estar escrito con claridad, de preferencia en máquina a doble espacio. Una copia (ya sea al carbón o fotocopia) debe ser entregado al asesor, y de acuerdo con sus observaciones, ser incorporadas nuevas ideas para corregirlos si hay errores, para agregar los elementos importantes si faltaran, o para enriquecerlos con las perspectivas surgidas de un diálogo académico con el asesor.

	<b>C A R A C T E R Í S T I C A S</b>			
<b>TEORÍAS SOCIO-EDUCATIVAS</b>	<b>Función del docente</b>	<b>Función del alumno</b>	<b>Acción del contexto social</b>	<b>Influencia en la práctica docente</b>

## IV. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

### LIBROS

- ADORNO, Theodor W. *Dialéctica negativa*. Madrid, Taurus, 1975.
- ADORNO, Theodor W. et. al. *La disputa del positivismo*. Barcelona, Grijalbo, 1972.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*. México, Espasa Calpe, 1984.
- BACHELARD, Gastón. *La formación del espíritu científico*. México, Siglo XXI editores, 1978.
- BARTOMEU, Montserrat et al. *Epistemología o fantasía. El drama de la Pedagogía*. México, UPN, 1992. (Col. Cuadernos del acordeón.)
- BAUDELOT, Christian y Roger Establet. *La escuela capitalista*. México, Siglo XXI, 1987.
- BERGER, Peter y Thomas Luckmann. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu, 1986, 233 p.
- BERNAL, John D. *La ciencia en nuestro tiempo*. México, Nueva Imágen, 1979, 5.
- BOUCHET, Henri. *La individualidad del niño en la educación*. Buenos Aires, Kapelusz, 1951.
- BOURDIEU, Pierre et al. *El oficio de sociólogo*. México, Siglo XXI, 1973.
- BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, Editorial Laia, 1981.
- BRAVO, Víctor et al. *Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber*. México, Juan Pablos, 1980.
- BUNGE, Mario Augusto. *Teoría y realidad*. Barcelona, Ariel, 1975.
- COPLESTON, Frederick. *Historia de la filosofía*. Vol. II. México, Ariel, 1989.
- DESCARTES, René. *Meditaciones metafísicas*. México, Porrúa, 1981.
- DURKHEIM, Emile. *Educación como socialización*. Salamanca, Sigueme, 1976.
- . *Las reglas del método sociológico*. México, Premiá, 1991.
- FEYERABEND, Paul K. *Límites de la ciencia*. Barcelona, Paidós, 1989.
- GIROUX, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. México, Siglo XXI, 1992.
- GOLDMAN, Lucien. *Las ciencias humanas y la filosofía*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1981.
- GRAS, Alain. *Sociología de la educación*. Madrid, Narcea, 1971.



- HEGEL, G. W. F. *Fenomenología del espíritu*. México, FCE, 1971.
- HELLER, Agnes. *Para cambiar la vida*. Barcelona, Grijalbo, 1981.
- . *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Península, 1987.
- IBARROLA, María de. *Las dimensiones sociales de la educación*. México, SEP/El Caballito, 1985.
- ILlich, Iván. *La sociedad desescolarizada*. Barcelona, Seix Barral, 1973.
- JUIF, P. y L. Legrand. *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid, Narcea, 1988.
- KANT, Emanuel. *Crítica de la razón pura*. Buenos Aires, Losada, 1982.
- KOSIK, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. México, Grijalbo, 1983.
- KUHN, Thomas S. *La estructura de las revoluciones científicas*. México, FCE, 1991.
- . *¿Qué son las revoluciones científicas? y otros ensayos*. Barcelona, 1989.
- LAKATOS, Imre. *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid, Alianza Editorial, 1993.
- LARROSA BONDIA, Jorge. *El trabajo epistemológico en Pedagogía*. Barcelona, Promociones y publicaciones universitarias, 1990.
- LIMONEIRO CARDOSO, Miriam. *La construcción de conocimientos*. México, Era, 1977.
- LOCKE, John. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Buenos Aires, Aguilar, 1982.
- MARDONES, J. M. y N. Ursúa. *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. México, Fontamara, s/f.
- MARX, Carlos y Federico Engels. *La ideología alemana*. México, Grijalbo, 1987.
- MERTON, Robert K. *Teoría y estructura sociales*. México, FCE, 1987.
- NAGEL, Ernest. *La estructura de la ciencia*. Barcelona, Paidós, 1989.
- PIAGET, Jean. *Clasificación de las ciencias y principales corrientes de la epistemología contemporánea*. Buenos Aires, Paidós, 1979.
- . *Epistemología de las ciencias humanas*. Buenos Aires, Proteo, 1972.
- . *Introducción a la epistemología genética. 3. El pensamiento biológico, psicológico y sociológico*. México, Paidós, 1987. (Col. Paidós Psicología evolutiva Núm. 12.)
- . *Naturaleza y métodos de la epistemología*. México, Paidós, 1989.
- . *Psicología y epistemología*. Barcelona, 1979.
- . *Tratado de lógica y conocimientos científicos. Vol. I*. Buenos Aires, Paidós, 1979.
- PIAGET, Jean y Rolando García. *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México, Siglo XXI, 1987.

PLATÓN. *Diálogos*. México, Porrúa, 1979.

POPPER, Karl R. *La lógica de la investigación científica*. Madrid, Tecnos, 1977.

POURTOIS, Jean y Huguette Desmet. *Epistemología e instrumentación en ciencias humanas*. Barcelona, Herder, 1992.

RICKERT, H. *Ciencia cultural y ciencia natural*. Madrid, Espasa Calpe, 1965. (Col. Austral Núm. 347.)

ROCKWELL, Elsie. "Reproducción y resistencia en el aula: la interpretación de la evidencia sociolingüística". México, Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM, 1988. (Fragmento de la ponencia presentada al Coloquio Mauricio Swadesh.)

RUSSELL, Bertrand. *La perspectiva científica*. México, Ariel, 1979.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Filosofía de la praxis*. México, Grijalbo, 1980.

SCHAFF, Adam. *Historia y verdad*. México, Grijalbo, 1974.

SEIFFERT, Helmut. *Introducción a la teoría de la ciencia*. Barcelona, Herder, 1977.

SNYDERS, George. *Pedagogía progresista*. Madrid, Marova, 1972.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *Lo social en los planes de estudio de la educación preescolar y primaria*. México, UPN-SEP, 1988.

———. *Historia de las ideas*. Vol. 1. México, UPN-SEP, 1981.

———. *Problemas de educación y sociedad en México II*. México, UPN-SEP, 1983.

VADEE, Michel. *Bachelard o el nuevo idealismo epistemológico*. Valencia, Pre-textos, 1977.

VILLORO, Luis. *Crear, saber, conocer*. México, Siglo XXI, 1992.

WEBER, Max. *Economía y sociedad*. México, FCE, 1984.

———. *El político y el científico*. México, Premiá, 1980.

———. *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires, Amorrortu, 1978.

———. *Sobre la teoría de las ciencias sociales*. Barcelona, Península, 1977.

WILLIS, Paul. *The process of schooling*. London, The Open University Press, 1976.

XIRAU, Ramón. *Introducción a la historia de la filosofía*. México, UNAM, 1987.

#### REVISTAS

*Cuadernos políticos*. Núm. 44, julio-diciembre de 1985.



CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO Y TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN  
GUÍA DEL ESTUDIANTE • PROGRAMA INDICATIVO

PARTICIPARON EN SU ELABORACIÓN COMO RESPONSABLES EN JUNIO DE 1994:  
AROLDO AGUIRRE WENCES • UNIDAD UPN 123, DE IGUALA, GRO.  
MARIA TERESA MARTINEZ DELGADO • UNIDAD AJUSCO DE LA UPN.  
OSCAR JESUS SAN MARTÍN SICRE • UNIDAD UPN 261, DE HERMOSILLO, SON.

COORDINACIÓN DEL PROYECTO  
XÓCHITL L. MORENO FERNÁNDEZ  
MARÍA VIRGINIA CASAS SANTÍN

NOVIEMBRE, DE 2000



Esta guía del estudiante del curso  
Construcción social del conocimiento y teorías de la educación  
se terminó de imprimir y encuadernar en el mes de ————de 2001  
en Impresora y encuadernadora Progreso, S. A. de C. V. (IEPSA),  
Calz. San Lorenzo 244; 09830, México, D. F.  
Se tiraron ————ejemplares

