

SERIE TRABAJOS DE GRADUACION

N.º 4

n ú m e r o c u a t r o

46316

UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE FILOSOFIA, LETRAS Y
CIENCIAS DE LA EDUCACION

"La investigación como teoría
y práctica educativa en el nivel
medio de educación. El caso de
las ciencias sociales."

AUTOR:

Humberto Chacón

DIRECTORA:

Mt. Piedad Vázquez A.

2000

Tesis previa a la obtención del
título de licenciado en Ciencias de
la Educación en la especialidad de
Psicología Educativa y Orientación
Vocacional.

370

46316

46316

SERIE TRABAJOS DE GRADUACION

Nº 4

370

UNIVERSIDAD DE CUENCA

ref 546

FACULTAD DE FILOSOFIA, LETRAS Y
CIENCIAS DE LA EDUCACION

"La investigación como teoría y práctica educativa en el nivel
medio de educación. El caso de las ciencias sociales"

Tesis previa a la obtención del
título de Licenciado en Cien-
cias de la Educación en la es-
pecialidad de Psicología Edu-
cativa y Orientación Vocacio-
nal

AUTOR: Humberto Chacón

DIRECTOR: Lcda. Piedad Vázquez A

2000



Lcdo. Luis Márquez Cárdenas
DECANO DE LA FACULTAD

Dr. Jorge Villavicencio Verdugo
PRESIDENTE DE LA SUBCOMISION DE PUBLICACIONES

©2000

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación de la Universidad de Cuenca
Casilla 1543 - Telefax 817844
Cuenca, Ecuador

DEDICATORIA:

*A Florencia, compañera,
esposa y amiga
A Daniel, Xavier y Freddy actores
vitalizantes de mi actual existencia
A mi madre*

AGRADECIMIENTO

Tengo deuda con todas las personas que han compartido la preocupación por los problemas educativos en nuestro medio, especialmente con quienes han mirado más allá de lo observable y de lo estrictamente operativo.

A Piedad Vázquez, que siendo maestra y compañera, logró encaminarme por el difícil mundo de la investigación educativa. Concretamente por dirigir esta investigación.

Al equipo de investigaciones del PIEDIUC, con quienes he compartido los más interesantes momentos de reflexión sobre la problemática educativa.

A todos mis compañeros del desaparecido Instituto de Investigaciones Sociales (IDIS) de la Universidad de Cuenca.

El autor

PRESENTACION

Quiero primero agradecer de corazón a Humberto porque su acción educativa constituye un medio con el que cobra sentido mi docencia. Realmente una de las formas de realizarse como educador es constatar que los alumnos le superan; eso me ocurre frente a la calidad con la cual él asume su compromiso profesional.

En Humberto se cumple la sentencia del "Maestro de Educación Liberadora", Paulo Freire, cuando dice: "Enseñar exige la corporificación de las palabras en el ejemplo". Pues, compañeros docentes y alumnos, hemos sido y somos testigos de la solvencia y la paciencia de su enseñar investigando; por eso su tesis, que la Facultad de Filosofía le publica, no es sino el producto de la sistematización de su cotidiana acción docente, en la que el autor invierte corazón y cabeza, razón y afecto implicados en una vital racionalidad "sentipensante".

Desde lo académico, asumido con inteligencia y pasión, vinculado con el mundo de la vida, nos presenta su esfuerzo por abordar su "quehacer educativo" concebido como un satisfactor que responde a la necesidad de entendimiento que, como dice nuestro autor, "implica en su proceso a actores, intereses y propuestas".

"La Investigación como Teoría y Práctica Educativa en el Nivel Medio de Educación. El caso de las Ciencias Sociales", constituye una "Opción abierta" para aprender a investigar a partir de los principios de una Teoría Crítica de la Educación, en el marco de nuestra realidad concreta. Ofrece un análisis de la realidad educativa ecuatoriana dentro del contexto socioeconómico, político y cultural, haciendo hincapié en la peligrosa tendencia a la que hoy se orienta nuestra educación, centrándose en "criterios de la racionalidad instrumental", en términos del autor.

Señala Humberto que es urgente vitalizar la educación; y que, una forma de vitalizarla es generando propuestas de desarrollo local, cuyo fundamento básico sea una educación que gire en torno a la investigación educativa centrada en la relación persona-familia-sociedad.

Encara el problema de la descentralización, entendida ésta como elemento fortificador de los espacios comunitarios (escuela, colegio, etc.) y locales, teniendo presente la absoluta necesidad que el Estado tiene de transferir los recursos financieros para enfrentar la educación.

En fin, en un trabajo bien logrado, presenta la investigación social como una metodología participativa, e intenta configurarse como una práctica interdisciplinaria.

Finalmente, no me queda sino reiterar el agradecimiento por el aporte el aporte intelectual y testimonial que nos da Humberto a quienes, a pesar de todo, seguimos creyendo en la utopía como "inédito viable", como lo define Freire. Utopía que la entendemos como aquello que no concluye, pero que ha germinado y crece de forma lenta porque avanza contra la corriente.

Piedad Vázquez Andrade

INTRODUCCION

El estudio que se presenta bajo el nombre de "LA INVESTIGACION COMO TEORIA Y PRACTICA EDUCATIVA EN EL NIVEL MEDIO DE EDUCACION: EL CASO DE LAS CIENCIAS SOCIALES" intenta ubicarse en el ámbito de las investigaciones analítico-propositivas en un nivel inicial, sin llegar a ofertar una propuesta de acción concreta para la práctica educativa.

Inicialmente se sistematiza la información recuperada a través de una encuesta aplicada a los bachilleres, para detectar los problemas fundamentales de la actividad educativa en lo que corresponde a las Ciencias Sociales en los cursos superiores del nivel medio. Se trata de conocer el estado de las ciencias sociales, la investigación y el proceso educativo para el bachillerato.

En un segundo momento, se intenta un recorrido analítico acerca de la investigación y sus posibilidades de aplicación en el campo educativo, intentando localizarlo como el acto catalizador de un proceso de interaprendizaje. Es decir, la investigación como núcleo académico de la práctica educativa, para lo que se reflexiona acerca de los diseños curriculares.

En un tercer momento se trabajó sobre la investigación social como metodología educativa para lograr un aprendizaje activo y participativo. Esto lleva a que se reflexione sobre los tres momentos interactivos del hacer educativo: el comprender, el analizar y el proponer, considerando como centros analíticos a la Psicología, la Sociología y la Ética en una práctica educativa interdisciplinaria.

Finalmente y a manera de conclusión, se intenta un ensayo de deconstrucción de la educación y la investigación interdisciplinaria desde la propuesta de desarrollo a escala humana.

Este trabajo es el resultado de lecturas, reflexiones, diálogos, debates y práctica docente en los que he participado y me han inducido a pensar de que lo que actualmente existe en educación es bueno pero incompleto, creo que sumamente incompleto, en la medida en que no existe una identidad educativa como parte de la cultura nacional.

CAPITULO I

LAS CIENCIAS SOCIALES, LA INVESTIGACIÓN Y EL PROCESO EDUCATIVO PARA EL BACHILLERATO

1.1. Una contextualización necesaria.-

La formación general de los bachilleres en los últimos años del siglo XX, debe entenderse como el resultado de la actividad educativa marcada por iniciativas particulares, inconexas y voluntariosas. Esto en el marco de una crisis generalizada que constantemente se agudiza, se profundiza y que aún no llega a tocar fondo; y como si esto no fuera suficiente, acompañada de las más burdas formas de corrupción, la falta de identidad socio-cultural, una preocupante ingobernabilidad y la ausencia de liderazgos políticos que centren su actividad en la búsqueda de alternativas para el despegue y desarrollo del país.

Todo esto debe entenderse sin perder de vista el espíritu dominante de la época: la ideología neoliberal, que en buenas cuentas aspira la globalización de la mercantilización tecnológica, bajo el flujo invisible de las leyes de la oferta y la demanda, quitándose de encima y a cualquier precio, la participación estatal, considerada como el Leviatán de las sociedades modernas.

Esta es la cultura política que han asumido los gobernantes de las dos últimas décadas en el país. La que se ha manifestado en discursos y acciones privatizadoras como sinónimo de modernización, reducción del tamaño del Estado y políticas de ajuste económico (eliminación total de los subsidios), con el fin exclusivo de lograr un adecuado comportamiento de los indicadores macro-económicos a fin de atraer a los inversionistas tanto nacionales como extranjeros, e ingresar de acuerdo con las exigencias de los representantes del sector financiero mundial, al "paraíso" de la globalización.

Este comportamiento lógico desde el modelo de desarrollo neoliberal, tiene su contrapartida en la realidad interna del país, en donde se capta, según los analistas del desarrollo, a más del 75 % de la población que se

encuentra situada por debajo de la línea de pobreza, un estado permanente de inseguridad ciudadana, una desenfadada cultura de la corrupción, una elevadísima tasa de desempleo y subempleo y con una mínima importancia que el Estado ofrece a las políticas educativas, sociales, de salud, de vivienda, etc.

En tal situación, es muy difícil que la población ecuatoriana pueda mejorar su calidad de vida, dentro de la cual, por razones de sobrevivencia inmediata, se ha priorizado la alimentación, el vestido y la vivienda, dejando en un segundo nivel a la educación, que en realidad cumple un papel determinante, tanto en lo que se refiere a la realización como a la satisfacción de las necesidades de entendimiento personal y social.

Concomitantemente a tal situación y como respuesta obvia dentro del panorama existente en la sociedad ecuatoriana, las políticas estatales diseñadas para la educación, por la debilidad de sus fundamentos y por la falta de identidad político-cultural en el ámbito nacional, regional o local, han evidenciado vertiginosos cambios, dejando sin piso a una práctica educativa estructuralmente limitada, económicamente insuficiente y socialmente insostenible.

Cambios de forma y contenido que responden a iniciativas particulares, a diagnósticos incompletos, a intereses políticos específicos o a oscuros intereses dan cuerpo y sustento a reformas educativas pasajeras y poco significativas, que en lugar de ser una inversión para el desarrollo de la sociedad, alimentan la cuenta de gastos improductivos.

Se han incorporado nuevos conceptos sin antes detectar sus reales posibilidades de operativización dentro de la práctica educativa ecuatoriana en todos sus niveles; se han "formulado y reformulado diseños curriculares" atendiendo a racionalidades ajenas a los saberes y necesidades de nuestra realidad y se adiestra bajo el concepto de capacitación a profesores que diariamente se van enajenando en la medida en que no logran asimilar los fundamentos educativos de la época.

Esta situación es una constante en la práctica educativa ecuatoriana. La sociedad civil y política del país la percibe con facilidad y emite criterios y valoraciones acerca de la educación y su aporte al desarrollo.

Sin embargo, la nebulosa que cubre al sistema educativo ecuatoriano, no deja ver una multiplicidad de situaciones problemáticas presentes en la

administración educativa, en el currículo, en la didáctica, en el ejercicio de la docencia, en las relaciones sociales dentro del aula, etc.

A fin de realizar una aproximación analítica y propositiva con respecto de los problemas antes expuestos, esta investigación tiene como punto de referencia un momento concreto de la práctica educativa: el de la enseñanza de las ciencias sociales en la formación para el bachillerato y dentro de ella, el rol de la investigación como mecanismo para el empoderamiento del conocimiento, debido a lo trascendente que resulta el paso de la formación general a la formación profesionalizante.

La investigación se realiza con una muestra de estudiantes graduados en los colegios fiscales y particulares, diurnos y nocturnos de la Ciudad de Cuenca; en función de obtener información sobre el aporte de la educación media en su formación en ciencias humanas (Psicología y Sociología) y el papel de la investigación en dicho proceso.

1.2. La enseñanza de las ciencias sociales en la formación para el bachillerato.-

Muchas son las materias que se localizan bajo el membrete de las ciencias sociales en el proceso educativo a nivel medio en nuestro país; sin embargo, para los fines de la presente investigación, se consideran como fundamentales a la psicología y sociología, debido a que la primera debería propiciar una aproximación conceptual y práctica a los factores psicológicos del individuo y la segunda, destinada a proporcionar los conocimientos sobre los fundamentos de los procesos de socialización y sus diversas manifestaciones en los ámbitos económico, político, cultural y ambiental, muy importantes para el proceso de formación del sujeto como individuo y como integrante de una sociedad.

Paralelamente, se intenta detectar la situación existente dentro de la investigación como materia y como didáctica educativa destinada a propiciar el empoderamiento de los conocimientos y la configuración de identidades individuales y sociales en los jóvenes estudiantes.

Con estos antecedentes, se ha logrado identificar que en todos los colegios, excepto en los técnico-contables, se dictan dichas materias en los últimos años de educación media, por lo que la construcción del dato se corresponde con la información que los bachilleres del año 1997 han

ofrecido sobre dichas materias, las que para fines analíticos han sido relacionadas con las actividades educativas de investigación previas a la obtención del título de bachiller.

1.3. Los profesores, su profesión y la docencia en ciencias sociales.-

Es importante iniciar el estudio identificando a los sujetos responsables de cada una de las asignaturas en los diferentes colegios de la ciudad de Cuenca.

La identificación del docente se realiza partiendo de su profesión en relación con las asignaturas de Psicología, Sociología e investigación en los cursos superiores del nivel medio de educación.

Los niveles de profesionalización con los que se trabaja, se corresponden con las posibilidades de formación que las Universidades de la región ofrecen en dichas áreas del conocimiento. El nivel de especialista para quienes han realizado estudios de postgrado, el de licenciado como sinónimo de profesional de la educación en dichas áreas, el de Psicólogo, el de profesor de segunda enseñanza y un rubro correspondiente a profesionales de otras áreas que trabajan como profesores en las materias motivo de la presente investigación.

CUADRO Nro. 1

Profesión del docente de acuerdo a la materia que imparte

Materia	Especialista		Lcdo		Psicólogo		Profesor		Otros		No contest		TOTAL	
	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%
Investigación	1	0.4	41	16.3	5	1.98	1	0.4	28	11.1	8	3.17	84	33.3
Psicología	4	1.59	8	3.17	27	10.7	1	0.4	23	9.13	21	8.33	84	33.3
Sociología	2	0.79	16	6.35	7	2.78	3	1.19	32	12.7	24	9.52	84	33.3
TOTAL	7	2.78	65	25.8	39	15.5	5	1.98	83	32.9	53	21	252	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

De acuerdo a la información recuperada (véase el cuadro N° 1), se detecta que durante el año lectivo 1996-1997, los profesionales que tuvieron bajo su responsabilidad las cátedras de Investigación, Psicología y So-

ciología, en un 32,9 % correspondía a docentes con títulos profesionales correspondientes a otras áreas del conocimiento; el 25,8% a profesionales de la educación, sin que aquello signifique que su especialidad se identifique con los contenidos de las materias estudiadas; el 16,6 % corresponde a los profesores que profesionalmente han optado por la Psicología; el 1,98 % son profesores sin un grado significativo de especialización; en tanto que, sólo el 2,78 % de los profesores son expertos en las materias de investigación, Psicología y Sociología.

Es significativa la información mediante la cual, los estudiantes indican que luego de haber compartido con un docente alguna de las cátedras anteriormente expuestas, no conocen sobre su profesión o especialización. Ellos son el 21 % del total de investigados.

Los niveles de improvisación son muy significativos, si analizamos la información en cada una de las materias del presente estudio. Por ejemplo los profesionales especialistas que han dictado la materia de investigación en los colegios de la ciudad de Cuenca apenas suman el 0,4 %; en tanto que, los profesionales de otras áreas que han dictado dicha materia suman el 11,1 %.

Algo similar ocurre en la materia de Psicología en donde los especialistas son el 1,59 %, frente a los improvisados que son el 9,13 %. En la materia Sociología la situación es mucho más crítica, el 0.79 % son expertos, mientras que el 12.7 % son profesionales que no han tenido una formación estructural en dicha área.

En el supuesto caso de que los licenciados en pedagogía, tengan una formación sólida en la Investigación (16,3%) y una aceptable capacitación en Psicología (3,17 %) y Sociología (6,35 %); de que los psicólogos estén capacitados para impartir conocimientos en investigación (1,9 %) y en sociología (6,35 %); ellos representarían, conjuntamente con los expertos el 44,08 %. Pudiendo decirse que solamente ellos garantizarían una formación estructural sólida en las materias que a nuestro entender son fundamentales en la formación integral de los estudiantes.

Esta información puede complementarse con la que ofrecen los bachilleres al momento de evaluar o emitir un juicio acerca del nivel de conocimiento del profesor en el ejercicio de la cátedra.

1.4. Acerca del nivel de conocimiento de los docentes.-

El 60,7 % de los encuestados ha indicado que luego de su experiencia como alumnos en las materias del presente estudio, pueden afirmar que los profesores por lo menos conocían los contenidos de las materias; esto sucede en un 26,6 % con respecto de los profesores de la materia investigación, en un 19,8 % con los profesores de Psicología y en el 14,3 % con los de Sociología.

El 16,67 % de bachilleres declaró que los profesores encargados de impartir conocimientos en investigación (5,15 %), Psicología (5,95 %) y Sociología (5,5 %) evidenciaba una formación general y poco sólida de los conocimientos. El 1,98 % afirmó que los profesores realmente no tenían mayor conocimiento de los contenidos a ellos encomendados.

Un porcentaje muy importante de bachilleres, el 20,6 % optó por el silencio, al indicar que "aún no se encontraba preparado para opinar al respecto, debido a que su actual nivel de formación, no le permitía evaluar con cierta certeza a sus profesores".

CUADRO Nro. 2

Nivel de conocimiento de la materia por el profesor

Materia	Conoce bien		Conoc Poco		No conoce		No contest.		Total	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
Investigación	67	26.59	13	5.16	3	1.19	1	0.40	84	33.33
Psicología	50	19.84	15	5.95		0.00	19	7.54	84	33.33
Sociología	36	14.29	14	5.56	2	0.79	32	12.70	84	33.33
Total	153	60.71	42	16.67	5	1.98	52	20.63	252	100.00

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

Se puede deducir que aproximadamente el 50 % de los encuestados no se encuentra conforme con los aportes recibidos por sus profesores en las materias investigadas y permite en cierta medida confirmar que dichas cátedras anualmente son distribuidas al interior de los establecimientos

educativos sin un análisis previo del perfil profesional del cuerpo docente, sino que se entregan a profesionales alejados de la especialidad, en una verdadera actitud de irresponsabilidad académica y social.

1.5. Los bachilleres, las ciencias sociales y la valoración de sus conocimientos.-

Los bachilleres investigados, igualmente han informado que sus estudios secundarios lo realizaron en colegios fiscales, particulares y otros; y que en dichos establecimientos, tuvieron que aprobar anualmente un conjunto de materias identificadas con las ciencias sociales.

El 67,8 % de bachilleres ha indicado que sus estudios lo realizaron en colegios fiscales, el 30,9 % en colegios particulares y el 1,19 % en otro tipo de establecimiento educativo que labora en la ciudad de Cuenca

Preguntados sobre el nivel de conocimientos que ellos recibieron en las aulas de educación media en ciencias sociales, de acuerdo a las posibilidades de aplicación ahora, sea en la vida diaria, en el trabajo o en la vida universitaria, han establecido cuatro rubros en general, con el siguiente comportamiento

El 67,86 % de bachilleres evalúan como básico el nivel de conocimiento que los profesores de las materias identificadas con las ciencias sociales les ofrecieron en el proceso de educación media. De dicho porcentaje, el 52,38 % corresponde a bachilleres que cursaron sus estudios en colegios fiscales y el 15,48 % a bachilleres que estudiaron en colegios particulares.

El 11,9 % ha declarado que los conocimientos adquiridos tienen ciertos matices instrumentales, en la medida en que son útiles para operativizar los conceptos a la luz de los problemas cotidianos y concretos. Esto ha resultado de la formación ofrecida en un 9,52 % en los colegios particulares de la ciudad y en un 2,38 % en los colegios fiscales.

El 10,71 % ha informado que los conocimientos en ciencias sociales ofrecidos en los colegios de la ciudad tienen un nivel de especialización atendiendo a los complejos mecanismos que se evidencian al momento de su estructuración lógica. El 8,33 % de este nivel de conocimiento se imparte en los colegios fiscales y el 2,38 % en los colegios particulares de la ciudad

Finalmente, sólo el 9,52 % indica que en su experiencia educativa a nivel

CUADRO Nro. 3

Qué tipo de conocimiento ofrecen las ciencias sociales según los bachilleres

Materia	Básico		Especializ.		Instrument.		De análisis		TOTAL	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
Fiscal	44	52.38	7	8.333	2	2.381	4	4.762	57	67.86
Particular	13	15.48	2	2.381	8	9.524	3	3.571	26	30.95
Otros		0		0		0	1	1.19	1	1.19
TOTAL	57	67.86	9	10.71	10	11.9	8	9.524	84	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

medio ha recibido una formación destinada a propiciar comportamientos analíticos a partir de las ciencias sociales. El 4,76 % corresponde a bachilleres graduados en colegios fiscales, el 3,57 % a bachilleres de los colegios particulares y el 1,19 % a otro tipo de colegios que funcionan en la ciudad.

Hasta el momento, se ha realizado una primera aproximación sobre la situación en la que se encuentran los contenidos de las materias investigación, Psicología y Sociología, en los actores del hecho educativo en dos momentos diferentes: en el profesor al momento del ejercicio de la cátedra y en el estudiante luego de haberse recibido como bachiller. Es importante, para los fines del estudio, detectar la presencia de actividades relacionadas con la investigación en las materias analizadas y la comprensión que al respecto tienen los actuales bachilleres en la ciudad de Cuenca.

1.6. Las Ciencias Sociales, la investigación y el proceso educativo para el bachillerato.-

Consideramos las mismas cátedras para la realización del estudio, y una aproximación conceptual de la investigación como la síntesis académica de un conjunto de procesos teóricamente fundamentados, lógicamente

estructurados y sistemáticamente ejecutados con el apoyo de los instrumentos necesarios e indispensable a fin de responder a unos objetivos planteados y probar las respectivas hipótesis; siendo su resultado (en caso de que las hipótesis sean probadas como verdaderas) un aporte a la consolidación de estructuras conceptuales particulares o aportes críticos a las teorías dominantes.

Tratando de que este criterio sea comprendido por los bachilleres investigados, se construyó y aplicó el instrumento destinado a recuperar información sobre el alcance investigativo de los contenidos y actividades realizadas por ellos, con el apoyo de sus profesores en las cátedras de Investigación, Psicología y Sociología.

El 29,36 % de los bachilleres han declarado que sus actividades académicas relacionadas con las ciencias sociales, se han reducido exclusivamente a recibir pasivamente ciertas reflexiones teóricas realizadas por sus profesores y a una muy limitada y superficial actividad investigativa de carácter bibliográfico (lecturas de manuales fundamentalmente), evidenciando un superficial teorismo educativo. Esto sucedió en un 13,88 % en la cátedra de Psicología, en un 8,73 % en la de Sociología y en un 6,7 % en la de Investigación.

El 3,57 % informan que sus experiencias educativas se vincularon fundamentalmente con actividades prácticas, en la medida en que les permitió aproximarse más o menos a las personas o a las sociedades como objetos de estudio, evidenciando en ellos una especie de empirismo educativo. Esto sucedió en un 3,57 % a decir de los encuestados, siendo significativo dicho procedimiento en la cátedra de investigación, con apenas en 2,78 % del total y en la de Sociología con sólo el 0,79 %.

El 37,3 % de los investigados informan que el proceso de aprendizaje que ellos recibieron en sus colegios en los dos años últimos de estudio, previo a la obtención del bachillerato, en las materias de Ciencias Sociales, los profesores organizaron el estudio de los contenidos en cada una de sus cátedras, tratando de integrar actividades teóricas y prácticas, evidenciadas a través reflexiones conceptuales acompañadas de observaciones, sistematizaciones de información o comentarios dirigidos. El 21,43 % corresponde a este tipo de trabajo en la cátedra de Investigación, y el 7,93 % a las de Psicología y Sociología respectivamente.

El 6,35 % de bachilleres informa que desconoce el alcance de las actividades realizadas por sus profesores en cuanto proceso investigativo. No puede identificar si el profesor al momento de realizar sus clases se puso énfasis en una de las variables arriba analizadas. Así lo indica el 1,98 cuando se refieren a las cátedras de Investigación y Sociología respectivamente y el 2,38 % con respecto de Psicología.

CUADRO Nro. 4

El tipo de investigación en las cátedras investigadas

Area	Teórica		Práctica		Teórico/prác.		Desconoce		No Contesta		TOTAL	
	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%
Investigación	17	6.7	7	2.778	54	21.43	5	1.984	1	0.397	84	33.3
Psicología	35	13.89		0	20	7.937	6	2.381	23	9.127	84	33.3
Sociología	22	8.73	2	0.794	20	7.937	5	1.984	35	13.89	84	33.3
TOTAL	74	29.37	2	3.571	94	37.3	16	6.349	59	23.41	252	100.0

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

Es indicativo el porcentaje de informantes que no contestan a dicha pregunta. Ellos representan el 23,41 % del total de investigados. (Al final del capítulo se analizarán las razones de dicha situación).

Es importante reconocer que cerca del 40 % de bachilleres han reconocido el esfuerzo realizado por los docentes al tratar de incorporar la teoría y la práctica en sus actividades educativas; pero, igualmente sigue siendo muy significativa la tendencia de un teoricismo superficial y poco consistente (responden a un determinado manual) en los procesos educativos, que finalmente limita y adormece las iniciativas y energías indagatorias propias de los jóvenes en su estado de desarrollo evolutivo.

1.7. Cómo entienden la investigación los bachilleres.-

Para indagar acerca de la comprensión de los bachilleres investigados, resultó más interesante hacer una aproximación por tipo de colegios, antes

que por materias, debido a que el campo de referencia ofertado a los encuestados debió ser mas general, sin salirse de los parámetros generales que ofrecen las Ciencias Sociales dentro del "supuesto" diseño curricular en la educación previa al bachillerato en nuestro país.

La investigación asimilada exclusivamente como la elaboración de un diseño previo a la actividad misma de la investigación, se presenta comprensivamente en el 35,71 % de los bachilleres. Este porcentaje se distribuye de la siguiente manera: el 27,38 % corresponde a informantes graduados en los colegios fiscales de la ciudad de Cuenca, el 7,14 % a los colegios particulares y el 1,19 % a otros centros educativos.

La investigación identificada exclusivamente con el momento de la aplicación de técnicas destinadas a la recolección de investigación esta presente en el 17,86 % de investigados. De los que, el 16,48 % se formaron en colegios particulares y el 2,38 en colegios fiscales.

CUADRO Nro. 5

Cómo identifican el proceso de investigación los actuales bachilleres

Area	Elab. diseño		Recol. Infor.		diag y anal.		Todos		Descono.		TOTAL	
	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%	Nro.	%
Particular	6	7.143	2	2.381	2	2.381	4	4.762	12	14.29	26	30.95
Fiscal	23	27.38	13	15.48	2	2.381	5	5.952	14	16.67	57	67.86
Otros	1	1.19		0		0		0		0	1	1.19
TOTAL	30	35.71	15	17.86	4	4.762	9	10.71	26	30.95	84	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

La investigación como un proceso que permite realizar un diagnóstico y analizar el comportamiento de situaciones concretas (frecuentemente problemáticas), es entendido en un 4,76 % de bachilleres. De los que, el 2,38 % estudió en colegios fiscales nocturnos y el restante 2,38 % en colegios particulares.

El 10,7 % de los bachilleres entienden que en el proceso de formación educativa previo a la obtención de bachillerato, se trabajo en base de la

investigación, entendida ésta como una actividad que integra la elaboración del diseño, la investigación teórica y de campo, el diagnóstico y análisis de los resultados. Esto fue un poco más frecuente en los colegios fiscales (9,98 %) que en los particulares (4,76 %).

El 31 % de los bachilleres han informado que desconocen acerca de la investigación como un proceso en su experiencia educativa a nivel medio en los colegios de la ciudad de Cuenca. El 14,3 % de ellos realizó sus estudios previos al bachillerato en colegios particulares y el 16,7 % en colegios fiscales.

Es generalizada la tendencia existente en el cuerpo docente de la educación media en nuestra ciudad, a identificar el proceso de investigación científica con un momento de la elaboración del diseño.

Esta lectura planificadora de la investigación antes que ejecutora de las investigaciones, propicia en los estudiantes comportamientos pasivos y respetuosos de estructuras metodológicas dogmáticas ajenas al desarrollo académico del conocimiento. Tal situación genera muchos conflictos en los estudiantes y bachilleres al momento de entender las experiencias propias de la vida cotidiana, si se toma en consideración que tienen como único instrumento de investigación un esquema metodológico no apto para la comprensión y análisis de nuestra realidad concreta.

1.8. ¿Son las prácticas de investigación un requisito para el bachillerato?

Un dato referencial acerca de la importancia de la investigación en el proceso de formación de los estudiantes en el nivel intermedio es el conjunto de actividades investigativas que se realizan como requisito para la obtención del título de bachilleres.

De la investigación de campo realizada de acuerdo a los intereses del presente estudio, se ha logrado construir los siguientes datos, destinados a evidenciar los niveles de relación existentes entre educación, investigación y graduación en el nivel de educación media en la ciudad de Cuenca.

El 50 % de los investigados ha informado que en el colegio que estudió, no existe ningún requisito relacionado con la investigación, previa su

graduación. El 38,1 % asistió a colegios fiscales y el 11,9 % a colegios particulares.

El 34,52% ha informado que en los establecimientos que realizaron sus estudios, tienen como requisito para la graduación la realización de una monografía de acuerdo a las diferentes especialidades existentes en los colegios. De este porcentaje, el 21,43 % corresponde a los colegios fiscales, el 11,9 % a los colegios particulares y el 1,19 a otro tipo de establecimientos educativos (Educación a distancia).

CUADRO Nro. 6

Requisitos relacionados con investigación para graduarse

	Tesis		Monograf.		Otros		Ninguna		No contesta		TOTAL	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
Fiscal	1	1.19	18	21.43	1	1.19	32	38.1	2	2.381	54	64.29
Particular	5	5.952	10	11.9	2	2.381	10	11.9	2	2.381	29	34.52
Otros		0	1	1.19		0		0		0	1	1.19
TOTAL	6	7.143	29	34.52	76.67	3.571	42	50	95.57	4.762	84	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

Sólo el 7,14 % informa que en los establecimientos que realizaron sus estudios a nivel secundario se tiene como un requisito para la graduación la realización y defensa de una tesis. El 1,19 % corresponde a colegios fiscales y el 5,95 % a colegios particulares.

El 3,57 % informa que en el colegio de procedencia, los profesores condicionaron la graduación a la realización de un conjunto de investigaciones relacionadas con el área de especialización. El 1,19 % se presentó en colegios fiscales y el 2,38 % en colegios particulares de la ciudad de Cuenca.

La importancia que la educación, como política de Estado destinada a preparar y capacitar científica y tecnológicamente a la población joven, ofrece a la investigación en el nivel intermedio de educación, resulta muy

limitada, como resultado de una falta de criterios para fundamentar el quehacer investigativo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y un desconocimiento de los mecanismos de aplicación en relación con el desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes.

Todo esto acompañado de un sinnúmero de actividades que constantemente van alejando del ejercicio educativo a la investigación, tales como la educación vial, el supuesto desarrollo comunitario y la alfabetización. Una muestra de lo afirmado nos ofrece la información sobre la existencia de algún requisito de investigación previa la obtención del título de bachilleres.

1.9. Alcance de los contenidos en la educación para el bachillerato.-

Con el afán de lograr una especie de autoevaluación integral del proceso de formación educativa en el nivel intermedio, fue necesario diseñar indicadores que permitan incorporar las actividades académicas identificadas con la docencia y la investigación en las cátedras que constituyen las ciencias sociales dentro del diseño curricular en los quintos y sextos años del bachillerato.

Se estructuraron tres ítems para organizar las respuestas de los bachilleres: uno que recoja los criterios identificados con un proceso de aprendizaje marcado por la asimilación memorística y acrítica de los contenidos, un segundo que responda a las experiencias de un aprendizaje identificado con criterios de aplicación mecánica de ciertos conceptos en la realidad vigente, y un tercero, destinado a recoger las experiencias educativas que en cierta medida sean una síntesis de las dos anteriores.

El 47,62% de los bachilleres informa que luego de haber realizado sus estudios secundarios, los contenidos de Ciencias Sociales los han asimilado acríticamente, en función única y exclusivamente de las evaluaciones como mecanismos destinados a promover a los estudiantes. El 30,95% de los informantes han realizados sus estudios en colegios fiscales, en tanto que, el 15,48 % estudió en colegios particulares y el restante 1,19 % estudio en otro tipo de colegios.

El 5,95 % informó que sus estudios en dicha área del conocimiento tuvieron ciertos matices de aplicación, ya que fueron comprobados en cierta medida con la realización de alguna etapa del proceso de investigación

científica. De dicho porcentaje, el 1,19 % son bachilleres que realizaron sus estudios en colegios fiscales y el 4,76 % en colegios particulares

El 35,71 % informó que los contenidos de las Ciencias Sociales recibidos en los colegios intentaron convertirse en una síntesis de los dos anteriores, en la medida en que han ofrecido un cierto horizonte para la comprensión de ciertos problemas de la realidad social, psicológica, económica y cultural de los ambientes de vida de cada uno de ellos, dentro del país como escenario general. El 27,38 % de bachilleres encontró este tipo de contenidos en colegios fiscales, mientras que únicamente el 8,33 % del total pertenecía a colegios particulares

CUADRO Nro. 7

Alcance de los contenidos de la educación media según los bachilleres

	Asimilación		Aplicación		Ambas		Desconoce		TOTAL	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
Fiscal	26	30.95	1	1.19	23	27.38	6	7.143	56	66.67
Particular	13	15.48	4	4.762	7	8.333	3	3.571	27	32.14
Otros	1	1.19	0	0	0	0	0	0	1	1.19
TOTAL	40	47.62	5	5.952	30	35.71	9	10.71	84	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

Un 10,71 % de los investigados ha informado que desconoce con precisión sobre el alcance de los contenidos que recibieron en Ciencias Sociales en los últimos años de educación media.

Es muy significativo para el análisis, el dato que la población investigada ofrece sobre la asimilación acrítica de contenidos. Esto permite concluir que el sistema educativo ecuatoriano en el nivel medio, en el área correspondiente a las Ciencias Sociales, la calidad de los contenidos evidencian una cierta utilidad a cortísimo plazo. Las evaluaciones trimestrales y las de fin de año.

En tal sentido, la información estructurada en el presente estudio, por lo menos pone en duda, la calidad del componente humanista que se intenta

inculcar a través de las Ciencias Sociales en el sistema educativo ecuatoriano.

1.10. ¿Es posible despertar el interés analítico en los estudiantes del bachillerato?

De acuerdo a la información que los bachilleres han ofrecido, respondiendo a lo que serían sus expectativas acerca de un proceso de formación educativa en el nivel medio y centrado en lo que serían las Ciencias Sociales dentro del plan de estudios, es posible visualizar los procedimientos metodológicos, que a decir de los investigados, despertarían el interés por un proceso educativo que permita la comprensión analítica de los contenidos.

El 50 % de los bachilleres indicó que resultaría conveniente para propiciar un mayor interés y una mejor comprensión analítica de los contenidos el ejercicio académico centrado en clases prácticas a nivel general y fundamentalmente en aquellas materias localizadas en el área social.

CUADRO Nro. 8

Según los bachilleres, actividades que despertarían la comprensión analítica.

	Clase magist.		Clase práct.		Lab. Social		Otros		No contesta		TOTAL	
	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%	Nro	%
Fiscal			25	29.762	12	14.29	8	9.524	8	9.524	53	63.1
Particular	1	1.19	16	19.048	3	3.571	5	5.952	5	5.952	30	35.71
Otros			1	1.1905		0		0		0	1	1.19
TOTAL	1	1.19	17	50	15	17.86	13	15.48	13	15.48	84	100

Fuente: Encuesta a bachilleres

Elaboración: Humberto Chacón

El 29,76 % corresponde a bachilleres que estudiaron en colegios fiscales; el 19,05 %, a graduados en colegios particulares y el 1,19 % a personas que se graduaron en otro tipo de establecimientos educativos.

El 17,9 %, opina que sería importante que en los centros de educación media y cuando se trate de ciencias sociales, se trabaje bajo la modalidad de laboratorios de estudio o investigación. Esto opinan en un 14,3 % los

investigados que estudiaron en colegios fiscales y en un 3,57 % los que estudiaron en colegios particulares

El 15,5 % solicita que se incorporen otras metodologías, que no sea necesariamente las anteriores y menos aún las supuestas clases magistrales, que solamente en un 1,19 % es considerada como mecanismo de trabajo válido para despertar la comprensión analítica de los conocimientos.

De esta información es posible deducir que los estudiantes del nivel medio, luego de haber obtenido su título de bachiller, evalúan que cuando se trate de materias sociales la clase magistral, no debería estar presente como actitud dominante del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje; asomando, en cambio como una exigencia el trabajo académico centrado en las actividades prácticas, en el diseño, construcción y aplicación de laboratorios sociales, e incluso, indirectamente solicitan creatividad por parte de los profesores al momento hacer su trabajo.

1.11. La educación para el bachillerato y los problemas de investigación en Ciencias Sociales.-

La información que se ha estructurado en función de obtener una imagen significativa en torno a la situación actual de las ciencias sociales dentro del plan de estudios de los últimos tres años del bachillerato, nos permite confirmar y cuantificar el estado de un conjunto de problemas que por su agresiva manifestación resultan evidentes para los actores del proceso educativo y para la sociedad en general: sin embargo, resultan importantes por dos razones a decir lo menos

- 1- Son síntomas que evidencian un estado de situación en el quehacer educativo imposible de sostenerlo por lo poco relevante para la sociedad y el desarrollo.
- 2- Esta información estructurada que asoma como sintomática del quehacer educativo en general, permite acceder a la comprensión y análisis de la situación educativa más allá de lo apariencial, de lo fenoménico y de lo utilitario a fin de localizar los límites y las deficiencias conceptuales, lógicas, epistemológicas y metodológicas de la educación.

Por lo expuesto, es necesario sistematizar las situaciones problemáticas que de acuerdo a lo declarado por los bachilleres, son constantes en el proceso educativo.

a) Deficiente formación de los docentes encargados de impartir conocimientos en las materias del área social, como resultado de una selección y ubicación administrativa y no académica.

b) Falta de vocación educativa del personal docente responsable del área social, como resultado de un proceso de profesionalización ajeno a la práctica educativa.

c) Educación pasiva y receptiva, como resultado de la aplicación de metodologías tradicionales de trabajo centradas en una cierta deformación de las clases magistrales.

d) Presencia limitada y superficial de la investigación como práctica educativa en el nivel medio de educación. Esto es muy evidente en las Ciencias Sociales.

e) Un número significativo de bachilleres que ha perdido el interés por lo académico, siendo importante para ellos únicamente el momento de la evaluación, como una actividad independiente e incluso ajena al proceso educativo.

f) Un estado de angustia estudiantil como resultado de una ruptura permanente entre lo que y cómo les enseñan, y lo que realmente necesitan (es más evidente en las Ciencias Sociales).

La situación educativa en los establecimientos del nivel medio, de acuerdo a la información que se ha logrado recuperar y sistematizar, y los problemas detectados como prioritarios son similares a los que J.C. Tedesco diagnosticó en su libro "El desafío educativo. Calidad y democracia" en 1987. Ahí se destacan los siguientes:

" Los contenidos están desactualizados y conservan su enfoque enciclopedista, privilegiando la adquisición de información y no de una metodología de trabajo intelectual que prepare para la auto-actualización permanente, exigida por el rápido avance científico-técnico."

" La programación curricular mantiene el carácter atomístico y asociacionista del conocimiento científico, a pesar de los intentos

integrados que en muchos casos no pasan de ser meras formalidades administrativas "

Las técnicas metodológicas continúan en el método de la lección y en la repetición memorística. En este sentido, la desactualización curricular refuerza aún más las formas repetitivas de enseñanza, ya que la aplicación de enfoques metodológicos nuevos exige contenidos también novedosos

Los docentes de enseñanza media muestran serios déficits en su formación, particularmente en su formación pedagógica, que se acentúan en la medida que el ciclo medio se expande y comienza a tener acceso a un público nuevo que exige un tipo de atención diferente al de la élite tradicional. En este sentido, es posible sostener que la deficiente formación pedagógica docente unida a la escasez de recursos y la masificación de la matrícula constituyen también un elemento importante en la apelación a los métodos tradicionales que se apoyan en los factores culturales (verbales y libros) que son, precisamente aquellos de los cuales los nuevos sectores tienen menos dotación de capital cultural "1

1.12. ¿Son suficientes las actuales potencialidades académicas del sistema educativo ecuatoriano para superar los problemas en las ciencias sociales y la investigación de los bachilleres a futuro?

Los problemas tal como se encuentran planteados, no son exclusivos de las ciencias sociales y la investigación, son inherentes al currículum en general y en todos los niveles. Sin embargo, aunque parezca paradójico, esto no debe ser entendido como ausencia de potencialidades académicas en el sistema educativo ecuatoriano, sino como el referente empírico del estado actual de aplicación de un modelo educativo en caso de existir alguno, o en su defecto, una estrategia de política educativa. Siendo esta la situación, no es muy coherente pensar únicamente en la situación de una rama del conocimiento dentro del un proceso supuestamente integral y dinámico

Juan Carlos Tedesco. **El desafío educativo. Calidad y democracia**, grupo editor latinoamericano. Buenos Aires, 1987 p.92

Con esta aclaración, y en función de localizar las potencialidades del sistema educativo en el actual estado de cosas, resulta importante el ejercicio destinado a plantear objetivos destinados a superar los problemas detectados anteriormente.

Intentando un cierto orden de jerárquico a partir de la complejidad analítico-propositivo que implica su consecución, los objetivos evidencian tres niveles diferentes:

Primer nivel: (Ontológico)

Recuperar la vitalidad analítica y propositiva de las ciencias sociales en el proceso de formación integral e interdisciplinaria de los estudiantes del nivel medio.

Despertar en esos estudiantes el interés por educarse en función de entender y superar los problemas de la vida personal y social como sinónimo de realización.

Segundo nivel: (Gnoseológico)

Hacer de la investigación el eje movilizador de todo el procedimiento educativo en general con énfasis en el nivel medio, teniendo como línea de base los problemas vigentes en la sociedad ecuatoriana.

Incorporar a todos los actores del proceso educativo de manera sistemática y dinámica, y de acuerdo a sus posibilidades y necesidades, en la formulación y aplicación de un diseño curricular centrado en una lectura interdisciplinaria en los problemas acuciantes de la sociedad ecuatoriana, a fin de que sus resultados sea analíticos y propositivos.

Tercer nivel: (Pragmático)

Ubicar a los profesores en cada una de las materias, considerando necesariamente, su profesión y especialización a fin de posibilitar el desarrollo de los contenidos a partir de criterios conceptuales y metodológicos estructurados.

Propiciar en el personal docente y administrativo un cambio de actitud en torno a los procedimientos metodológicos, con el fin de propiciar ciertos niveles mínimos de participación estudiantil.

Ahora, resulta más fácil localizar las potencialidades existentes en el sistema educativo y en la sociedad en general a fin de solucionar los problemas detectados y a la vez cumplir con los objetivos planteados

De entre los actores del sistema educativo, es importante considerar la vitalidad (expresada bajo diversas formas) de los jóvenes estudiantes y bachilleres al momento de pedir cambios en los fundamentos de la educación. La presencia de una masa crítica de entre el personal docente, que constantemente cuestiona el actual estado de cosas en el ámbito educativo, los aportes de la tecnología a la educación.

A nivel social, la presencia creciente de los padres de familia y la ciudadanía en general, cuestionando los procedimientos y resultados del sistema educativo en general y del aporte que ofrece al desarrollo tanto personal como social.

El aporte de profesionales dedicados a la investigación educativa, que en cierta medida presionan ante las estructuras de poder para mejorar el sistema educativo ecuatoriano.

Una cantidad cada vez más creciente de padres de familia y ciudadanía en general preocupados en evaluar el aporte del sistema educativo para el desarrollo de la sociedad. Una cantidad cada vez mayor de estudiantes que como rechazo a la forma actual de hacer educación no se integran, y que con su silencio solicitan cambios en la estructura de la educación, que deberían ser analizados desde su potencialidad para el cambio y desde su pasividad en una práctica repetitiva y rutinaria.

Para que el ejercicio resulte completo, no se debe descuidar el conjunto de limitantes que igual están presentes y son partes del proceso educativo ecuatoriano.

Entre estos podemos por lo menos localizar a los siguientes:

a) Los criterios de aplicación del modelo de desarrollo neoliberal, sin considerar las particularidades de los países subdesarrollados en su estructura social, su cultura y sus expectativas.

b) La multiplicidad y diversidad de propuestas de educación como resultado de su politización (no me refiero a los profesores, sino a la propuesta de política educativa), que generan un estado de incertidumbre e inseguridad. (Ausencia de un diseño curricular que responda a los problemas acuciantes de la población ecuatoriana.)

c) La constante reducción del gasto público en los rubros de educación y el proceso irresponsable e indiscriminado de privatización de la educación, bajo la lógica de la oferta y demanda de dinero antes que de contenidos.

d) La pérdida de interés por parte de los profesores en el ejercicio de sus actividades como resultado de una autoevaluación de costo-beneficio.

En estas circunstancias el problema motivo de la presente investigación, simplemente se convierte en un indicador más acerca de la situación actual de la educación en nuestro medio. Tratarlo como algo particular y circunstancial sería como aquello que todos los ecuatorianos alimentamos el 5 de febrero de 1997: eliminar la corrupción en el Ecuador, quitándole o arrebatándole el poder a Bucaram.

Alimentando la esperanza de reflexionar sobre la educación, a partir de entender que algo anda mal en el sistema, en la estructura o en la función cardinal de la educación: la investigación, de aquí en adelante, pretende reflexionar analíticamente sobre los mecanismos que posibilitarían el cumplimiento de los objetivos planteados como de segundo nivel

CAPITULO II

LA INVESTIGACIÓN: NÚCLEO ACADÉMICO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

2.1. La realidad y el desarrollo como referente educativo.-

Las diversas formas de expresión que asume la realidad en la época actual, sea desde la lectura de la ciudadanía en general o desde la que realizan los especialistas, son muy diversas en su expresión fenoménica, con ciertas manifestaciones constantes en su interioridad, que por varias razones e intereses no se exteriorizan, haciendo del mundo moderno un todo complicado y muy complejo en cuanto comprensión. Una gama de dimensiones confluyen en las experiencias de vida de las sociedades, configurando las formas de vida centradas en el individuo como sujeto social, en las estructuras microsociales o en las manifestaciones macrosociales, todas ellas actualmente y a nivel universal en el marco de la cultura de un ofertismo fundado en relaciones históricamente asimétricas.

De esta situación apocalíptica, no escapa la sociedad ecuatoriana que a través de los grupos económicos y políticamente dominantes, constantemente presentan la documentación macroeconómica ante los guardianes del liberalismo actual, con el fin de ser considerados en el paquete de la globalización del planeta. Esto debido a que la concurrencia social -desde los principios de la economía de mercado- es profundamente asimétrica y disímil en términos de aptitudes, actitudes e intereses.

No es posible pensar en el desarrollo aislado del país, en el marco de una cultura globalizada; sin embargo, es importante que los procesos de incorporación sean pensados y ejecutados, considerando las posibilidades para mejorar las condiciones de vida de la gran mayoría de la población.

En este contexto, resulta indispensable, una aproximación a la realidad entendida como una complejidad de lo real en cuanto experiencia bio-psico-social, político-económico-cultural y genético-físico-espacial, co-

mo elementos vitalizantes de la existencia social y a la vez limitantes en las posibilidades de realización de las acciones y realizaciones, debido a que estos aspectos concurren de diferente forma, con diversos criterios y una multiplicidad de intereses, haciendo de las experiencias de vida -tanto individual como social- un todo sutil y caprichosamente estructurante.

Estas evidencias tanto en lo individual como en lo micro y lo macro social, que tienen como referente a las personas, en cuanto búsqueda de realización plena y armoniosa de su existencia, permiten captar y hablar acerca del desarrollo como fenómeno multiforme y universal.

“El desarrollo por tanto, es inherente a la humanidad como forma de expresión social; y a ella en particular, le corresponde la definición de ciertos lineamientos que garanticen la plena realización de las personas y la pervivencia del espacio físico-natural - en condiciones óptimas - para la realización de la vida, entre otras cosas”²

Toda la población ecuatoriana, consciente o inconscientemente, participa y vitaliza la realidad y el desarrollo, sea como posibilidad de vivencia, sobrevivencia y en ciertos casos inclusive subvivencia. Más del 70 % de la población en este sentido, se limita a ciertas manifestaciones de la acción de vivir, sin encontrar claramente definido un espacio para la reflexión acerca del desarrollo y sus insumos.

Si se pretende mejorar la situación actual de ese 70% de la población ecuatoriana y sus formas concretas de expresión, resulta urgente que en cada una de las evidencias y espacios sociales del desarrollo, se alimente la posibilidad de reflexionar, analizar y realizar propuestas en torno al problema planteado, desde una perspectiva académico-educativa.

Claro está, que no todos los espacios se muestran como óptimos para dicha tarea; más aún cuando en la actualidad se resta valor e importancia a ciertas formas de educación a nombre del pragmatismo y utilitarismo.

Esta posibilidad, al parecer, en las actuales condiciones del sistema educativo ecuatoriano y en el nivel medio, es casi inexistente, ya que es muy frecuente que los centros educativos respondan a políticas educativas de Estado, que violentamente han dejado de lado el tratamiento de los gran-

² Humberto Chacón, **Reflexiones sobre la investigación, el desarrollo y la Universidad**, IDIS. 1995. pag. 11

des problemas nacionales, los que ahora se presentan como: la pobreza, la corrupción, la falta de identidad, la ingobernabilidad, la inseguridad ciudadana, el deterioro del medio ambiente, etc. ; inculcando en cambio, en los estudiantes y profesores, actitudes groseramente mercantilizadoras del aprender y el enseñar.

Parece que la forma concreta de expresión de la realidad y el desarrollo en la sociedad ecuatoriana, en el marco de un proceso de modernización y descentralización entendidos como privatización y delegación de responsabilidades, obliga a que la educación, en lugar de mejorar su calidad académica en todos los niveles, se limite a formar sujetos sociales en competencia dentro del marco de la teoría de la elección racional.

En tal situación, la educación en general y la intermedia en particular, si pretende recuperar su espacio académico en el proceso de formación integral de las personas, debe contar, de entre todo su personal, con los sujetos académicos aptos y capacitados, quienes, además en el cumplimiento de sus actividades deberán considerar el aporte de tres factores de diversa jerarquía y diferente relevancia metodológica: la racionalidad, el humanismo y el pluralismo. Es decir, propiciar el trabajo, con un criterio político de lo académico.

2.2. La investigación como nexo entre realidad y educación.-

Una propuesta educativa que intente aportar significativamente en el desarrollo de un país, ha de sustentarse en las experiencias del pasado, en las posibilidades de atender los problemas del presente y en mejorar las condiciones de vida en un futuro no muy lejano.

En tal sentido, la educación en todos sus niveles (siempre considerando la realidad concreta) encontrará en la investigación un referente teórico y metodológico capacitado para propiciar el desarrollo del conocimiento y para la superación de los problemas de la sociedad ecuatoriana, en la medida de lo posible.

La educación, debería librar una batalla sin cuartel, para terminar con la exclusividad del trabajo centrado en lo hipotético-deductivo, en función de dinamizar una práctica educativa centrada en la investigación-acción, a fin de comprender y apoyar en la solución de problemas como: la pobreza, la corrupción, la falta de identidad, la ingobernabilidad, la insegu-

ridad ciudadana, el deterioro del medio ambiente. Es decir, una propuesta de educación que centre sus actividades en una concepción y configuración nueva, de la estructura humana en el espacio y tiempo que nos corresponde.

Para conseguir esto, entre otros aspectos, es indispensable redefinir constantemente el vínculo entre los actores del proceso educativo y la realidad como forma de expresión del desarrollo. Esto implica que entre éstas, deben existir criterios de interrelación a partir de principios políticos que dinamicen los criterios de transformación.

Lo que lleva a plantear que en la práctica del hacer educativo, centrado en la investigación, constantemente debe estar presente el criterio de fundamentación y refundamentación de los ejes o dimensiones fundamentales del saber; a decir: la dimensión la vida individual y social, dimensión del universo, dimensión del conocimiento occidental clásico y dimensión de la sabiduría social; los que a nuestro entender deberían considerarse como transversales a la racionalidad, el humanismo, el pluralismo y la democracia.

Cada elemento transversal independientemente debería tener su fundamento, que dicho sea de paso, cambiará de acuerdo a la dinámica del proceso educativo y sus problemas de investigación-acción. Así, la racionalidad y los saberes particulares -punto de referencia fundamental de la investigación- parecen partir del principio de que las experiencias de vida social son un proceso dinámico interno, más o menos rápido y radical, dando lugar a un conjunto de transformaciones en las más diversas manifestaciones del quehacer cotidiano; y que pretenden ser controladas a través de la ciencia y la tecnología, sea planificando, manipulando o conduciendo. Es decir que la sociedad humana está sometida al control humano desde las más diversas formas de aproximación racional.

El principio de humanidad en el trabajo educativo y en su momento vital (la investigación y propuestas de solución de los problemas), debe desarrollarse en función de darle vida a una racionalidad aparentemente autónoma, debe propiciar en los procesos de educación (en la investigación y en la toma de decisiones), actitudes al servicio de objetivos destinados a elevar la calidad de vida de la población, a poner los mejores aportes en función de la justicia, para conseguir la libertad y la felicidad plena; esto es, servir a las transformaciones sociales no solo desde lo científico-técnico; sino, desde la idea

de una vida racional o humana, entendida como constante proceso de auto-realización de la persona

Finalmente, el pluralismo debería entenderse como la posibilidad de convivencia crítica entre los actores de la educación centrada en la investigación y solución de problemas, con la sociedad como receptora y emisora de opinión pública. Esto debido a que la sociedad es una estructura compleja y altamente diferenciada en variados aspectos (político, religioso, cultural, etc.).

Es indispensable actuar con prudencia e inteligencia para detectar en las investigaciones que el proceso educativo dinamice, los ámbitos liberados a la acción individual y específicos de los grupos que va creando la heterogeneidad social, fruto naturalmente de la posibilidad de accionar pluralista, para comprender de mejor manera, las zonas del conflicto social a ser investigadas con mayor rigor, de tal forma que se asimilen positivamente al desarrollo de la sociedad.

Esto se define como pluralidad y competencia entre los grupos a quienes incumbe directa o indirectamente la tarea de educar, considerando una inmensa variedad de concepciones, valores, normas y objetivos, sin olvidarse que lo fundamental es realizar una actividad político educativa en torno al desarrollo destinada a mejorar lo realmente existente.

En los procesos de educación, y precisamente cuando los actores quieran tomar una decisión, lo óptimo sería detectar si estos tres factores son conciliables entre sí para trabajar sobre los mecanismos y localizar el posible horizonte y temporalidad del encuentro entre la racionalidad, la humanidad y el pluralismo, a partir de hechos concretos: los problemas de la realidad.

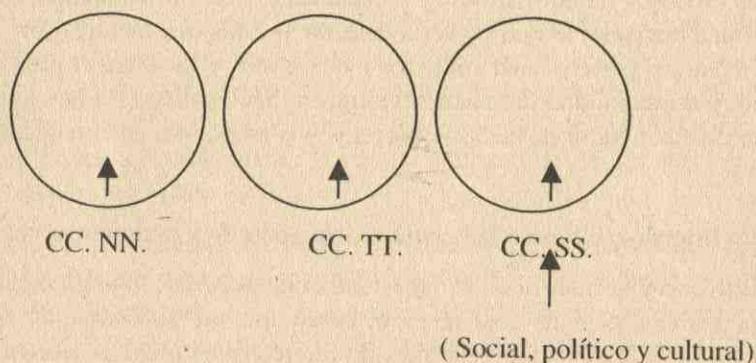
2.3. La interdisciplinariedad como teoría, método y práctica educativa.

El desarrollo y la riqueza de la capacidad cognoscitiva y una gran cantidad de aportes tecnológicos a su servicio, configuran un sinnúmero de aproximaciones conceptuales provenientes de diferentes estructuras teóricas, con la intención de aprehender sistemáticamente las manifestaciones de la realidad concreta, con el fin de encontrar las múltiples relaciones que se manifiestan en lo que se conoce como línea de base, a fin de ofrecer alternativas de solución a los problemas actuales y potencialmente existentes.

Esto evidencia un estado de madurez, que actualmente reclama creatividad e inteligencia por parte de los actores del proceso educativo; para así, sentar las bases inicialmente y consolidar posteriormente este proceso de reconstitución y configuración de una práctica educativa que intente identificarse plenamente con las manifestaciones sociales, psicológicas y culturales de estudiantes, profesores y administradores educativos en el marco de la sociedad ecuatoriana en general, sin descuidar el aporte de los ejes arriba expuestos, a través una serie de planes, programas, proyectos y acciones.

Esta forma de hacer educación en el nivel medio, será posible solo, si se abandona la deformada estructuración curricular (que en realidad se trata de un plan de estudios) diseñada a partir de la disciplinariedad, partidaria de una esquematización del conocimiento a partir de defender centros teórico-metodológicos desde fronteras impenetrables, haciendo de cada una de las ramas del conocimiento, parcelas con una muy limitada posibilidad para la comunicación entre ellas. Esto permite pensar que la práctica de la disciplinariedad identificada con ciertas formas tradicionales resulte algo imposible de sostenerlo como actividad educativa de la actualidad. La idea de una disciplina cerrada en educación, es una idea imposible.

Modelo gráfico de la disciplinariedad



Pero si la disciplinariedad se agota en la práctica educativa, sea por el sectarismo entre áreas del saber o por resultar insuficiente para una educación interesada en conocer y plantear soluciones a los problemas vigentes de la

sociedad ecuatoriana, es indispensable pensar en nuevos fundamentos gnoseológicos, epistemológicos y metodológicos de la educación, en lugar de dar soluciones ligeras y poco consistentes, en la medida en que se trata de una ruptura epistémica del hacer educativo.

Este contexto educativo ha de configurar la actividad diaria a nivel de docentes y autoridades educativas, abriendo espacios para la participación estudiantil, el escenario ideal para que a través del debate se vayan definiendo las formas y mecanismos que permitan abordar académicamente los problemas de la realidad concreta, alimentando así la posibilidad de involucrar crítica y creativamente a los estudiantes en un proceso educativo que resulte a la vez académico y propositivo.

Una opción para trabajar en educación a partir de problemas es inicialmente diseñar un curriculum rupturista e interdisciplinario, que haga de la educación un proceso de interaprendizaje, con el fin de aportar a la sociedad con una masa crítica y constructivista tanto en lo conceptual como en lo propositivo; todo esto en el marco de la lógica de la complejidad.

Por tanto, la interdisciplinariedad como superación de lo disciplinario se ha de convertir en el elemento dinamizante del quehacer educativo en lo curricular y en lo didáctico, fundamentalmente.

La interdisciplinariedad, con frecuencia suele confundirse con la multidisciplinariedad que en repetidas oportunidades es utilizada por los profesores de una determinada área del conocimiento para realizar alguna actividad educativa en concreto. Se trata de la posibilidad de asistencia múltiple de saberes y conocimientos en torno a actividades concretas y focalizadas, sin que exista la posibilidad de una cierta compenetración de las estructuras conceptuales y metodológicas de las ciencias asistentes. Es una actividad científica fundada en la cooperación diplomática de las ciencias para abordar aspectos concretos.

Pero cuando las temáticas y los objetivos educativos van más allá de los problemas concretos y focalizados, y se localizan en un horizonte regional o nacional, como temáticas globales y compenetradas, los espacios de la disciplina y la multidisciplina resultan demasiado estrechos.

Es la propia naturaleza de los problemas que afectan a la sociedad ecuatoriana en general, y que se han de convertir en agentes dinamizantes de los procesos educativos, la que conduce a una nueva naturaleza del propio saber, la interdisciplinariedad, que no debe entenderse únicamente como el

conocimiento de los límites del saber o como un teorema de las limitaciones. Se manifiesta como la posibilidad de la ciencia para cooperar, poniendo al servicio de las demás sus estructuras teórico-metodológicas -en los casos concretos de educación-investigación-, haciendo de ciertos espacios fronterizos del saber, verdaderas zonas francas en las que resulta obligatorio diseñar un código de comunicación para el dominio de los cooperantes, haciendo de la investigación una verdadera unidad compleja organizada, que vaya más allá de la simple yuxtaposición de saberes; la interdisciplinariedad, es el encuentro de los dominios llamados a cooperar.

Según Georger Gusdorf, la interdisciplinariedad como propuesta epistemológica, fundamenta el "encuentro y cooperación de varias disciplinas aportando cada una, en la teoría o en la investigación empírica, sus esquemas conceptuales, sus formas de definir los problemas y sus métodos de investigación."³

Siendo así, la interdisciplinariedad resulta importante para el aporte del desarrollo del conocimiento, ya que propicia la consolidación de un mapa exhaustivo del saber que se opone a la especialización de las disciplinas cuando en un proceso de doble entrada ubica el lugar específico de cada disciplina y establece los criterios de relación de una disciplina con las demás. La interdisciplinariedad aplicada a los procesos educativos ha de ser entendida por su naturaleza y por su fundamentación epistémica como un proceso de doble entrada: de especialización y de interpenetración a la vez, debido a que incluye criterios de interacción de la vida social (CC. SS.), de la naturaleza (CC. NN.) y de la técnica (CC. TT.) desde y entre cada una de ellas.

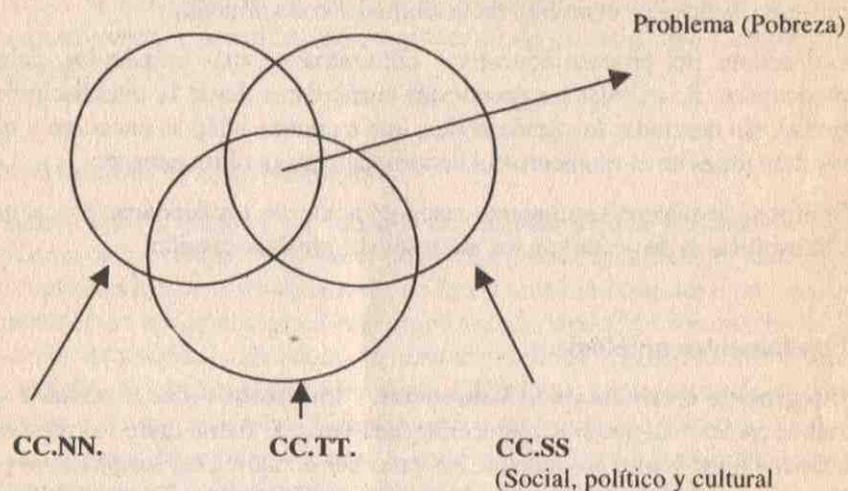
La interdisciplinariedad aplicada a la educación permita a los actores del proceso educativo:

- Trabajar en las fronteras de las diferentes disciplinas
- Unir unas disciplinas a otras
- Inscribir a las disciplinas en un mapa general del conocimiento
- A buscar un sistema unificado a partir del problema que investiga.

³ Georges Gusdorf, Pasado, present y futuro de la investigación interdisciplinaria, Tecnos Unesco, 1982, pag. 35

La interdisciplinariedad en la estructura y en la práctica educativa no debe ser entendida como un objetivo abstracto, sino un movimiento continuo desencadenado por las necesidades de conocimiento y superación de los problemas por parte de sus actores sociales.

Esquema gráfico de la interdisciplinariedad



En la formulación del diseño curricular en la estructura educativa ecuatoriana, en la medida de lo posible deberán considerarse ciertos fundamentes necesarios para una mejor comprensión de la interdisciplinariedad al momento de aplicarlo a la educación en el nivel medio .

En tal sentido resultan muy importantes los aportes realizados por Stanislav Nikolaevitcha Smirnov en el artículo "La aproximación interdisciplinaria en las ciencias de hoy. Fundamentos ontológicos y epistemológicos. Formas y funciones."

A decir del autor, "La interdisciplinariedad es actualmente uno de los problemas teóricos y prácticos más esenciales para el progreso de la ciencia. El concepto de unidad interna en las diversas ramas del saber y el de sus relaciones y acciones recíprocas ocupan un lugar cada vez mayor en el análisis

filosófico, metodológico y sociológico, así como en el análisis científico concreto de las características del progreso científico en el mundo actual.”⁴

El paso de la disciplinariedad a la interdisciplinariedad en el trabajo académico educativo, en cualquier nivel, y asimilando la propuesta planteado por el autor arriba mencionado, debe encontrar criterios de fundamentación sea en el orden ontológico, en el epistemológico y en el sociológico, a fin de que la propuesta curricular, -sea esta sistémica, estructural o funcional- presente solidez en el ámbito de la teoría del conocimiento.

Los actores del proceso educativo culturalmente más preparados, deben preocuparse de trabajar las propuestas curriculares desde la interdisciplinariedad, sin descuidar los fundamentos que a continuación se enuncian y que resultan útiles en el momento del denominado curriculum pensado.

Smirnov, establece la siguiente categorización de los fundamentos, y que son asimilados de acuerdo a los intereses del presente estudio:

Fundamentos ontológicos.-

Integración creciente de la vida social. “En nuestros días la realidad social se caracteriza por una interacción cada vez más fuerte entre los procesos técnicos ligados a la producción, los procesos económicos, los procesos políticos y sociales, los procesos culturales y espirituales....En la actualidad, toda modificación brusca introducida en uno de estos campos de la vida social se propaga más o menos rápido en el seno de las otras, en función del grado de integración al que todos estos campos han llegado, o están a punto de llegar, produciendo en estos últimos modificaciones que a su vez vuelven a actuar sobre ‘el organismo’ social completo. Así esta interpenetración de las diversas esferas de la vida social conduce a la de los campos de las ciencias del hombre que le correspondan.”

Socialización de la naturaleza. “La actividad de transformación de la naturaleza por el hombre alcanza hoy día tal amplitud que, a partir del hecho de su integración en la vida social, ésta pierde cada vez más su forma natural original y se metamorfosea adoptando formas sociales de funciona-

⁴ Stanislav Nikolaevitch Smirnov, **La aproximación interdisciplinaria en la ciencia de hoy, Fundamentos ontológicos y epistemológicos, formas y funciones**, Tecnos Unesco, 1982, Pg 54

miento y desarrollo.”⁵ Se propone una organización de las ciencias a partir del siguiente criterio: Ciencias de las formas sociales de existencia de la naturaleza y Ciencias de la naturaleza humana y social.

Internacionalización de la vida social. “Uno de los rasgos característicos de nuestra época está unido, entre otros, al hecho de que hemos llegado al punto en que la cooperación económica, científica y técnica entre los Estados se ha convertido en una necesidad objetiva de orden internacional; asistimos a la convergencia de los sistemas científicos nacionales en sistemas internacionales, a la realización de proyectos de investigación científica integrada...”⁶

Fundamentos epistemológicos.-

Unidad epistemológica del campo de estudio de las disciplinas. “En nuestros días, el campo de estudio de las disciplinas científicas se hace cada vez más abstracto. Este desarrollo de la abstracción constituye uno de los fundamentos epistemológicos más importantes para el reforzamiento de la interdisciplinariedad. En efecto, la abstracción de las estructuras del campo de estudio de las disciplinas revela más fácilmente la identidad de sus elementos y de sus relaciones, permite establecer los isomorfismos o los homomorfismos de estas estructuras y hace posible la aplicación del aparato epistemológico de una ciencia a otras con miras a su desarrollo.”⁷

Independencia relativa del método en la estructura epistemológica de las disciplinas. “La identidad del cambio de estudio y de los métodos de las disciplinas supone no solamente una correspondencia general de los métodos con relación a los campos considerados, sino una cierta independencia de estos métodos. Gracias a este fenómeno, los métodos de una disciplina pueden ser aplicados, a otras disciplinas.”⁸

Unidad creciente del funcionamiento epistemológico de las ciencias “El funcionamiento de las disciplinas adquiere una similitud cada vez mayor, ya que, de hecho, estas disciplinas utilizan los mismos procedimientos meto-

⁵ Idem pág. 55

⁶ Idem pág. 56

⁷ Idem pág. 57

⁸ Idem pág. 57

dológicos y los mismos instrumentos para aprehender los conocimientos que dependen de su campo de sus campos de competencia.”⁹

Formas de la interdisciplinariedad. “La interdisciplinariedad toma formas múltiples, sigue caminos diversos y utiliza una gran variedad de medios especialmente en lo que concierne a la formación y el desarrollo entre las disciplinas.” Siguiendo el planteamiento del autor es conveniente tomar un criterio único para realizar una clasificación de las formas de la interdisciplinariedad, este es: la unidad general de las ciencias entendida como: unidad de las estructuras duras, unidad de las estructuras blandas y unidad de las estructuras semiblandas y semiduras. A partir de estos criterios es posible ubicar las siguientes formas de clasificación:

Formas ontológicas:

Interdisciplinariedad científica concreta. “La unidad de todo lo que existe toma en cierta manera la forma de nudos de conexión más fuerte separados por elementos, cuya cohesión es más débil. La unidad de la naturaleza y de la sociedad tiene una cohesión más débil que la de la naturaleza o de la sociedad consideradas por sí mismas.”¹⁰

Interdisciplinariedad “límitrofe” “El campo de estudio de estas ciencias se encuentra en el punto de unión de dos niveles de movimiento de la materia, uno superior y otro inferior. Así se examina el paso de lo físico a lo químico o a lo biológico, o de lo biológico a lo social.”¹¹

Formas epistemológicas:

Preponderancia de una disciplina fundamental en una zona. “Se trata del proceso de penetración en todas las ciencias de la zona definida, de las estructuras blandas de la disciplina considerada como la más fundamental.”¹²

⁹ Idem pág. 57

¹⁰ Idem pág. 59

¹¹ Idem pág. 59

¹² Idem pág. 62

Interacción de las epistemoestructuras en una zona. “Se trata de procesos de desarrollo recíproco de las estructuras blandas de todas las disciplinas de la zona. Resultan de ellas sistemas de concepto, estructuras teóricas y métodos comunes a toda la zona.”¹³

Preponderancia de una disciplina fundamental en la interdisciplinariedad límitrofe. “Se trata de la acción de las estructuras blandas de la disciplina más fundamental situada en el nivel más profundo sobre las estructuras de la disciplina vecina menos fundamental, situadas en el nivel menos profundo.”¹⁴

Interacción límitrofe de las epistemoestructuras. “No se trata solamente de la preponderancia de la disciplina fundamental, es decir, de la transformación de las estructuras blandas de una ciencia vecina a consecuencia de la blandura de sus componentes situados en el nivel más profundo sino también de la influencia de la estructura situada en el nivel menos profundo sobre la que está situada en el nivel más profundo.”¹⁵

Además existen ciertas formas de organización social de las epistemologías que fundamentan el intercambio interdisciplinario de los recursos, la planificación y realización de las investigaciones y las formas de integración de la ciencia, la técnica y la sociedad.

Con estas consideraciones de carácter ontológico, epistemológico y sociológico, cabe resaltar que el proceso óptimo para la interdisciplinariedad en la educación es la activa participación de todos los agentes del proceso, a través de la investigación, operativización y superación de los problemas vigentes en la sociedad a que pertenecen; y que no debe ser entendida como algo más que la tematización de los problemas y el acercamiento metodológico en todos los sectores en que interviene algún elemento de decisión humana. Es algo más que una síntesis, que una coordinadora, que una subordinadora, que una reductora del saber, es algo más que un puente tendido entre conocimientos específicos, a partir de una definición previa y decisión política académico-educativa de lo racional, lo humano y lo pluralista.

¹³ Idem pág. 62

¹⁴ Idem pág. 62

¹⁵ Idem pág. 63

Esta forma de hacer educación-investigación y sus correspondientes aclaraciones y reformulaciones posteriores, de acuerdo al nivel educativo con el que se va a trabajar, se presenta como un escenario flexiblemente diseñado en torno a múltiples temáticas y problemas.

Esto ha de propiciar nuevas y creativas formas de actitud educativa, que rompan con los esquemas tradicionales de la rígida racionalidad occidental, muy limitada para los fines del desarrollo de la ciencia, la tecnología y la sociedad en la actualidad.

El desarrollo del conocimiento será, efecto de un proceso de construcción cotidiana, que transite con flexibilidad por el horizonte localizado entre la lógica vivencial y la multiplicidad de lógicas estructuradas.

2.4. Curriculum, una educación que se vitalice investigando.-

Una especie de declaración de principios ha estado presente en las páginas introductorias de los planes de estudio que en los últimos años han recorrido con mucha rapidez las aulas de la educación en general y de la media en particular en el país.

En este contexto resulta muy difícil encontrar en los actores del proceso educativo, una cultura identificada con el diseño curricular. Frecuentemente se han dedicado a dividir al conocimiento en áreas y en disciplinas con el fin de listar una serie de contenidos a ser desarrollados por los profesores con el apoyo de un libro de texto, que al final, obligatoriamente para los estudiantes se convierte en una especie de catecismo único para la realización de sus estudios.

En tal sentido, es aplicable a la educación en el Ecuador el planteamiento de Gimeno Sacristán, y que analíticamente para un grupo de investigadores educativos fue considerado aplicable para la educación en América, en el año 1992. Él decía: "Entre nosotros no se ha generado un pensamiento curricular porque ni era necesario ni tampoco venía motivado por la práctica de decidir implantar los planes de estudio en la realidad escolar." E inmediatamente se pregunta, "¿de qué mentalidad curricular partimos nosotros?", a lo que se responde "Estamos acostumbrados a funcionar en un contexto curricular que yo llamaría oficial centralizado. La administración decide con algún asesoramiento la cultura básica a transmitir, decisión curricular que se transmite al profesorado, aunque vaya acompañada de orientaciones meto-

dológicas básicamente a través de los libros de texto, que son los auténticos agentes del desarrollo de las directrices curriculares de la administración." "Me atrevería a decir que con este modelo la propia administración educativa renuncia a hacer del curriculum una palanca de transformación de la enseñanza y de formación del profesorado."¹⁶

Esta lectura de la situación educativa para América Latina, por muchas razones evidentes es aplicable para nuestro país, en el que se presenta un ingrediente adicional: la intromisión de la politiquería en la educación.

En este contexto, y en términos de asumir algunos criterios que permitan fundamentar y consolidar un diseño curricular para el nivel medio, centrado en la interdisciplinariedad, es importante conocer - en términos muy generales - el desarrollo de las teorías que se han sistematizado en el ámbito del curriculum.

Desde hace aproximadamente veinte años atrás, en América Latina se difunde el concepto de curriculum para referirse al plan de estudios, a los programas de enseñanza o a los programas escolares. En adelante se ha publicado y difundido trabajos de R. Tyler, H. Taba, Saylor, entre otros.

Las reflexiones y escritos de los investigadores hispanoamericanos acerca del curriculum paulatinamente fueron alimentando un tradicional debate presente ya en la educación norteamericana, entre la propuesta tecnocrática y la pragmática.

2.4.1. La propuesta tecnocrática.-

Diseñada inicialmente por F. Bobbit durante la segunda década del siglo XX y que tiene como referente principal la administración científica del trabajo, que en términos curriculares fue asimilada a la educación en los siguientes términos: "La teoría central es simple. La actividad humana aunque variada, consiste en la ejecución de actividades específicas. La educación que prepara para la vida es la que prepara en forma específica y adecuada para estas actividades particulares. Aún cuando sean muy numerosas y diversas para una clase social, estas actividades pueden ser identi-

¹⁶ José Gimeno Sacristán, n. **Prólogo a la edición española** en Lawrence Stenhouse Op-cit. Pag 10.

ficadas. Esto requiere sólo que uno salga del mundo de los eventos y descubra los particulares que constituyen estos eventos. Estos particulares indicarán las habilidades, las actitudes, hábitos, apreciaciones y formas de conocimiento que los individuos necesitan. Estos serán los objetivos del curriculum. Ellos serán limitados y particularizados. El curriculum será entonces esta serie de experiencias que los niños y jóvenes deben tener para alcanzar estos objetivos”¹⁷

El fundamento de la propuesta de Bobbit está en la preocupación por el diseño y control de los ambientes y comportamiento, que actualmente se lo ha interpretado bajo los siguientes criterios: “Un curriculum es un documento que contiene un conjunto organizado de decisiones acerca de lo que debe enseñarse en una escuela o grupo de escuela” o como “un plan detallado para obtener cambios deseables en la conducta del alumno.”¹⁸

De acuerdo a lo planteado, el curriculum se asimila a un plan que debe ser diseñado por un conjunto de expertos en coordinación con los directivos y los representantes de los profesores.

La visión tecnocrática del curriculum plantea que las decisiones sean asumidas desde el aparato tecnológico de gestión y producción de medios.

2.4.2. La propuesta pragmática.-

J. Dewey, en 1902 en el libro “*The child and the curriculum*” desarrolla la siguiente idea: “ Los factores fundamentales en el proceso de la educación son: un ser no maduro, no desarrollado y ciertos fines sociales, ciertas ideas, ciertos valores encarnados en la madura experiencia del adulto. El proceso de la educación consiste en la adecuada acción recíproca, en la interacción de estas fuerzas.”¹⁹

¹⁷ F. Bobbit. **The Curriculum**, Houghton Miffling Company Boston, 1919, pag. 42.

¹⁸ Citado por Ch. y D. Chistine. **Guía práctica para el curriculum e institución**, edit. Guadalupe, Buenos Aires, 1977, pag. 31

¹⁹ Citado por Alfredo Furlán. **Curriculum e institución**. IMCED, 1996, pág. 56

El centro vitalizador del problema curricular es la reorganización de la cultura adulta a fin de que la población estudiantil fuera apropiándose de acuerdo a sus propios intereses y posibilidades. Hacerse de la cultura adulta en base a sus propias experiencias culturales. Existe una perspectiva interaccionista.

Dentro de esta misma corriente, Doll dice: “La definición corriente de curriculum ha cambiando. Ya no es el contenido del programa de estudios y la lista de materias y cursos, sino la suma de experiencias que se ofrecen al educando bajo las auspicios o la dirección de la escuela.”²⁰

El curriculum es entendido como un conjunto de experiencias que efectivamente desarrollan los alumnos, es algo más que un plan; por lo que, su construcción pasa por el trabajo conjunto de maestros y alumnos. Ellos en unidad con los legos y los expertos elaboraran los proyectos que serán considerados y asimilados para su aplicación, consensualmente.

En el espíritu de esta propuesta se encuentra la escuela como espacio de vida, que da sentido a través de los caminos racionales a la construcción de modelos curriculares.

Este dualismo ha sido dominante en la tradición curricular hasta la actualidad, sin descuidar el aporte de la perspectiva sociológica inaugurada en el continente a partir de los años 80s.

Para el caso ecuatoriano, éstas se han transferido u adoptado como fundamentos de acciones educativas a nivel nacional, regional o local sin que en realidad sean parte de una política educativa de Estado, dando lugar a enfoques curriculares agrupados en una corriente tecnológica o en una corriente humanista.

Este es el contexto en que se deberían incorporar los elementos conceptuales y metodológicos de la interdisciplinariedad a fin de propiciar una formulación curricular que rebase el dualismo planteado sin que se convierta en una lectura con sobrecarga sociológica.

Si el planteamiento que se propone para el nivel medio de educación en el país, tiene como referencia para la planificación y la acción educativa (curriculum pensado y curriculum vivido) un conjunto de problemas cotidianos

²⁰ R. Doll. **El mejoramiento del curriculum**. El ateneo, Buenos Aires 1974, pág. 15

sistemáticamente priorizados, el curriculum que se diseñe deberá tener como pilares fundamentales interconectados a la racionalidad, al humanismo y al pluralismo a fin de construir una teoría curricular que permita hacer de la educación un proceso de constante vitalización, en la medida en que permita a los actores del proceso educativo realizar integralmente lecturas comprensivas, analíticas y propositivas de los grandes problemas nacionales que limitan el desarrollo de la sociedad.

Para lograr dicho objetivo, es importante propiciar lecturas críticas tanto en lo teórico como en lo propositivo de los paradigmas y paradigmas que se han consolidado en torno al curriculum, con el fin de encontrar aproximaciones conceptuales y aplicaciones metodológicas aplicables a la educación ecuatoriana: Todo esto en función de configurar una propuesta curricular interparadigmática desarrollada en el marco referencial de la cultura ecuatoriana.

En este sentido, parece necesario que a fin de lograr una renovación "es necesario un cambio deliberado, planificado a partir de las experiencias arrojadas por la investigación y por la experiencia adquirida, dirigido al logro de determinados propósitos. Implica la transformación de los elementos de un sistema (o estructura), o del funcionamiento de éste o de la interacción entre sus componentes, que generalmente conlleva a la creación o adopción de nuevas tecnologías que ocasionan cambios en las modalidades de la comunicación e interacción personal." Es importante destacar el carácter crítico que debe estar presente en todo el proceso curricular.

A nuestro entender, previa la formulación de una propuesta curricular para el nivel medio, centrada en la investigación interdisciplinaria, es importante que se resuelvan ciertas dudas, se superen ciertas interpretaciones equivocadas y se familiarice a la población educativa del país con conceptualizaciones básicas acerca de la actividad que realizan.

Por ejemplo, en la práctica educativa ecuatoriana no existe una tradición investigativa, que haya logrado debatir sobre el alcance y diferenciación de dos conceptos claves: plan de estudio y curriculum. Evidentemente que existen profesionales que han trabajado sobre aquello, lo que no está presente es la institucionalización de la investigación; por lo que los actores de la educación indistintamente se refieren al plan de estudios como equivalente del curriculum y viceversa.

Es importante que en los actores de la educación, más que en los especialistas, exista una cultura mínima acerca del curriculum. Así por ejemplo el alcance de la compenetración dialéctica entre el **curriculum pensado** y el **curriculum vivido**. Una evidencia de esta situación problemática la sintetiza A. Lewy en la siguiente afirmación "la prueba real de la utilidad de un nuevo programa de enseñanza, reside en su buena puesta en marcha." Sustenta esta afirmación con lo siguiente "Numerosas reformas de la enseñanza bien concebidas han fracasado porque no fueron bien aplicadas. En un estudio complementario de los programas de escuelas experimentales en Estados Unidos hecho durante la década 1930 - 1940 se ha constatado que un número de escuelas que habían aceptado los nuevos programas de enseñanza, no habían cambiado en nada y continuaban funcionando como antes. La adopción del nuevo programa por estas escuelas fue, pues, una simple declaración de intenciones que no tuvo ningún efecto sobre la vida en clases."²¹

A esta evidencia y análisis realizado por Lewy, acerca del curriculum pensado y el vivido, resulta útil aquello que R. Tyler planteaba en 1949: "A menos que cada docente comprenda con claridad los objetivos, conozcan bien qué tipos de experiencia permiten lograrlos y sepan orientar la labor de los alumnos para que las reciban, el programa no será un instrumento eficaz para alcanzar los propósitos de la escuela."²² De estas afirmaciones se desprende que resulta una condición necesaria la participación de todos los actores del proceso educativo en el momento de planear el curriculum, a fin de que conozcan sus fundamentos, fines y medios.

Es muy importante que los encargados de hacer educación tengan ciertos criterios acerca del curriculum oculto, que en realidad es un aporte de la sociología aplicada a la educación en términos de localizar analíticamente ciertas manifestaciones sociales en la vida escolar como: la construcción social de curriculum, el problema del poder, la dinámica de las relaciones sociales en el aula.

²¹ Citado por Alfredo Furman **Curriculum e institución**. IMCED, 1996 pág. 22

Citado por Alfredo Furman **Curriculum e institución**. IMCED, 1996 pag.

CAPITULO III

LA INVESTIGACIÓN SOCIAL COMO METODOLOGÍA EDUCATIVA PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE ACTIVO Y PARTICIPATIVO

3.1. La educación centrada en comprender, analizar y buscar soluciones a los problemas sociales, la interdisciplinariedad y la teoría crítica de la educación.²⁴

La actividad académica dominante de la educación media en el país, sin que resulte novedad alguna, es sin duda la práctica de una docencia tradicionalmente realizada bajo la forma de "charla magistral", siendo muy tangencial y en ciertas experiencias inexistente la investigación y la extensión. Sin embargo, es conveniente recordar que tanto la docencia, como la investigación y la extensión, evidencian una forma de expresión del conocimiento en el ámbito educativo: lo analítico, lo interpretativo y lo propositivo.

Lo descrito permite afirmar que frecuentemente la educación media en el país, intenta aproximarse al nivel analítico. Cosa más sentida aún cuando se trata de las Ciencias Sociales, que dicho sea de paso en la actualidad enfrentan una arremetida total de la llamada razón instrumental.

²⁴ Este subtema asimila muchos de los contenidos que han sido elaborados por el programa de investigaciones educativas de la Universidad de Cuenca PIEDIUC, en el que he participado tangencialmente, y concretamente de las ideas desarrolladas por la Lcda. Piedad Vázquez, en torno a una teoría crítica de la Educación. La aplicación de los planteamientos al tema de investigación de la presente tesis son de mi entera responsabilidad.

En estas condiciones, es muy complicado que las principales actividades educativas -docencia, investigación y extensión- puedan diseñar sus estrategias de trabajo teniendo como ejes fundadores a las formas particulares de compenetración de la racionalidad, el humanismo y el pluralismo, a fin de propiciar un encuentro analítico, interpretativo y propositivo de la realidad y la sociedad a través de los múltiples problemas, que en nuestro país son expresiones del desarrollo.

Esto que en el ámbito de las estructuras conceptuales se manifiesta como praxis, en la vivencia real se presenta frecuentemente como un desencuentro, resultante de conceptos y formas de comunicación erráticas al interior de los establecimientos educativos, y de éstos con la sociedad.

No son extrañas a los centros de educación media y a la sociedad ciertas manifestaciones de desencanto con respecto de práctica educativa-académica, lo que en ausencia de una propuesta curricular identificada con los cambios y transformaciones de la ciencia y la tecnología, y a las necesidades más sentidas de la sociedad, propician la generalización de ciertos criterios de actores sociales ajenos a la educación, desvirtuando el real sentido de la misma. Parece que es el momento de aprovechar esta situación, para revertirla en función de revitalizar y refundamentar los criterios de racionalidad, humanismo y pluralismo y hacer de la educación una práctica centrada en una lectura crítica y científica.

En este contexto, la investigación, dentro del proceso educativo y en la medida de lo realmente posible, ha de asumir una actitud político-académica, para ubicarse como directriz de la actividad educativa a nivel medio con una clara intención de ponerse, nuevamente al día, con el desarrollo de la ciencia y la tecnología, por un lado, y, con el de la sociedad, por otro.

Una educación centrada filosóficamente y éticamente en la racionalidad, el humanismo y el pluralismo y científicamente en la comprensión, análisis y propuestas de solución de los problemas generales de la sociedad ecuatoriana en el marco de la globalización, ofrecería a la investigación, el espacio que silenciosamente ha perdido y que ahora reclama, el aporte de los mejores y mayores recursos humanos y económicos y una relativa independencia, para convertirse en la "partera del conocimiento" y matriz de acciones destinadas a propiciar científicas y creativas formas de desarrollo.

Posiblemente así se logre encontrar lo que en la estructura categorial de los economistas se conoce como punto de equilibrio; en este caso, entre lo que la sociedad demanda académicamente de la educación media y lo que ésta oferta a la sociedad.

Pero para evidenciar el cumplimiento de los objetivos de la investigación y sentir cierta sensación de satisfacción -institucional y personal- en torno al hecho investigativo, resulta urgente el diseño claro y preciso de su horizonte de acción; el que entre otros aspectos, debe responder a las exigencias de la sociedad. No se puede olvidar que las sociedades transitan por el sendero y ritmo que le ofrecen sus centros educativos; y que éstos, constantemente se vitalizan y refundamentan con el conocimiento que se desarrolla a través de la investigación, como se dijo anteriormente respondiendo a las potencialidades reales de los actores en el nivel medio.

Pero esto es muy difícil de lograrlo, debido entre otras causas, a la lectura dominante sobre educación en la actualidad. Ésta debería ser entendida y realizada como una actividad neutral y sustentada en lo que el dato como manifestación de lo empírico, ofrezca. Este principio se ha desarrollado durante los últimos milenios y llega al siglo XX como desarrollo teórico que sustenta y fundamenta un empirismo explicativo sin juicios de valor. Pero paralelamente existen otros investigadores que argumentan lo contrario. Trabajar con metodologías que propicien un trabajo "iluminativo y cualitativo" y no únicamente "estadístico" y "cuantitativo".²⁵

Sin la intención de restar importancia a tal polémica o debate, y en función de encontrar un horizonte conceptual que sustente la refundamentación de las ciencias sociales y su importancia en el proceso educativo en el nivel medio, resulta necesario hacer ciertas consideraciones que fundamentan una propuesta científica de la educación particularmente en el horizonte de las Ciencias Sociales. En este sentido, resulta muy importante lo planteado por el equipo de investigación del PIEDIUC. Existen por lo menos dos aspectos que han de considerarse a la hora de formular una teoría de la educación.

- a) La educación como teoría y práctica es una ciencia que investiga una actividad conscientemente realizada.

²⁵ PIEDIUC.

b) La educación trata de desarrollar teorías que explican y resuelven los problemas a los que da origen la práctica de esta actividad.

La comprensión y aplicación de estos principios en el ámbito educativo, desde una perspectiva crítica han de permitir un trabajo interconectado de las múltiples y variadas formas que asume la racionalidad, el humanismo y la pluralidad cuando trabaja con las Ciencias Sociales.

Una educación general y de las Ciencias Sociales en particular, centrada en la investigación interdisciplinaria, destinada a colaborar en la solución de los grandes problemas nacionales dentro de un mundo globalizado, requiere de la formulación de una propuesta conceptual crítica que entre otros aspectos proponga:

“Lo que es distintivo de los seres humanos es su capacidad para la autorreflexión crítica, la capacidad para evaluar el sentido de sí mismo que ya han adquirido, para considerar si esta autocomprensión heredada es conducente a la promoción de sus necesidades e intereses; y, sobre la base de tal autoexamen racional, transformarse a sí mismos y a su mundo social. Lo que es distintivo en los seres humanos como animales racionales es que pueden re-evaluar y reconstruir sus concepciones acerca de sí mismos y de la sociedad sobre la base de sus propias deliberaciones y reflexiones racionales.”²⁶

Se intentaría hacer de la educación (con el aporte necesario de las ciencias sociales) un proceso destinado a humanizar, a respetar y hacer respetar las diversidades desde las facultades desarrolladas hasta ahora por el pensamiento racionalmente estructurado, permitiendo así que los actores del proceso educativo además profundicen su autoconciencia, sus saberes y las formas de expresión de sus deseos, actitudes y creencias, en una realidad social que se transforma y les transforma.

Sin embargo, este planteamiento choca con la cultura actualmente dominante, que priva a la razón de objetivos humanos o fines sociales, debido a que se la viene reduciendo a nivel de una racionalidad instrumental, perdiendo su impulso crítico frente al cálculo y la técnica, haciendo abortar la reflexión por la aplicación de un rígido paquete metodológico.

²⁶ PIEDIUC

A decir de Habermas, cuando se refiere al desarrollo de la ciencia (objeto de trabajo de la educación) afirma que se vislumbra una cierta mutilación del saber científico levantada sobre los éxitos alcanzados por las ciencias naturales, y que a su vez propicia una creencia destinada a buscar desde este tipo de conocimiento el control mecánico y acrítico sobre el mundo humano y social, sea en la vivencia cotidiana y en sus posibilidades de conocimiento. 3

Esta forma de reducir en conocimiento y sus criterios de aplicación en la educación (esto ocurre con frecuencia en nuestro sistema educativo) a una especie de cientificismo, propicia en ella un proceso cada vez más acelerado de entendimiento empobrecido de la naturaleza y la sociedad y del papel de las Ciencias Sociales.

Frente al cientificismo Habermas sostiene tres intereses constitutivos de saber”, dando origen, cada uno de ellos a una forma diferente de ciencia:

a) El interés técnico.

“Es un interés de lograr maestría y control sobre el mundo de la naturaleza y es constitutivo de las ciencias “empírico-analíticas”, que buscan formular un conocimiento explicativo y predictivo acerca del mundo natural.”

b) El interés práctico.

“El hombre se interesa por entender y participar en las tradiciones culturales que conforman la vida social. Este tipo de interés da lugar a las ciencias “histórico hermenéuticas”, que producen conocimientos interpretativos que enriquecen el entendimiento de la vida social.”

c) El interés emancipatorio.

“Se origina en el interés de liberarse de los dominios de la ignorancia, superstición, elementos de la tradición, etc., que obstaculizan la libertad de los individuos para determinar sus objetivos y acciones sobre la base de

sus reflexiones racionales. Este interés emancipatorio da origen a una "Ciencia social crítica"²⁷

Ciencia que aspira a crear las condiciones bajo las cuales puedan realizarse los ideales implícitos en el lenguaje humano cotidiano (lo que implica que los que conversan sean capaces de resolver desacuerdos mediante un diálogo crítico en el que las preconcepciones, supuestos y creencias de los interlocutores puedan someterse a la discusión racional). Creemos que esta forma de visualizar las posibilidades de hacer ciencia permiten abordar, con propiedad, principios como libertad, verdad, igualdad y respeto para con las personas.

A decir de Habermas, la educación en el marco de una ciencia social crítica se manifiesta como una manifestación de poder de la razón humana. En ella la auto-reflexión racional permite una cierta liberación de los hábitos, los prejuicios y las supersticiones.

Esto naturalmente dentro del referente conceptual de la acción comunicativa y del discurso cotidiano destinado a resolver desacuerdos mediante el diálogo crítico, en el que las preconcepciones, supuestos y creencias de los interlocutores puedan someterse a la discusión racional.

Este fundamento es aplicable al acto educativo desde una perspectiva crítica de lo que actualmente existe. "El discurso puede avanzar sólo si los que en él participan, compartan criterios de validez, tales como: Si lo que se está diciendo es comprensible (*inteligibilidad*). Que las afirmaciones de lo que se haga son ciertas (*verdad*). Que lo que se está diciendo encaja en el contexto y está justificado (*veracidad*) y que el que habla es sincero y no pretende engañar (*rectitud*). El participar en el discurso admitiendo estos criterios de validación, presupone, lo que él denomina, una 'racionalidad comunicativa' tal, que cualquier acuerdo alcanzado mediante una discusión constituye un 'consenso racional', un acuerdo que surge porque se ha permitido que prevaleciese 'la fuerza del mejor argumento'."

Este conjunto de propuestas y planteamiento, deberían configurarse a la luz de las experiencias concretas de la práctica educativa en general y de las Ciencias Sociales en particular, para hacer del pensamiento y la ac-

²⁷ Jürgen Habermas, **Conocimiento e Interés**, Citado por Piedad Vázquez, PIEDIUC, 1996, pág 15

ción educativa un proceso de construcción dinámica que responda a las exigencias y los problemas de la realidad y la sociedad, que deberían ser aprehendidos a través de una teoría crítica de las ciencias sociales y la educación, poniendo en acción todos los fundamentos y los procedimientos de la interdisciplinariedad.

3.2. Sociología, psicología y ética como sustentos del humanismo crítico e interdisciplinario en la educación media.-

Todas las áreas del conocimiento, han de ser convocadas a través de sus interlocutores, a fin de definir políticas educativas nacionales para todos los niveles, diseñar una estructura curricular y un conjunto de procedimientos educativos (didáctica) flexibles, a fin de promover un cambio cultural en la práctica educativa, que dé paso a una práctica interdisciplinaria.

Pero si se trata de recuperar los criterios identificados con el humanismo y la pluralidad en el marco de la racionalidad, a fin de construir una sociedad que mantenga vigente la posibilidad de vida en mejores condiciones que ahora, es lógico que no vamos a centrarnos en un conjunto de conocimientos técnicos, que con facilidad son asimilados a la racionalidad instrumental, sino en una área del conocimiento que permita conocer, interpretar y proponer soluciones a escala humana. Es decir que permita comprender a las personas y priorizarlas y no a los objetos y esclavizarnos ellos. (La actitud de las personas en torno al dinero es una clara evidencia de lo planteado).

Si ha de ser la persona el centro de las manifestaciones posibles en el horizonte de la vida, es importante que la práctica educativa, a través de sus diseños curriculares y actividades didácticas en el nivel intermedio de educación prioricen la comprensión, el análisis y la solución de problemáticas considerando a la persona como individuo y como sujeto social en una ambiente de valores culturalmente refundamentados en la propuesta de desarrollo a escala humana.

En tal sentido, el conjunto de las Ciencias Sociales conformadas por la Politología, la Ética, la Economía, la Psicología, la Lingüística, la Biología Humana, las Ciencias del Arte, la Antropología, la Historia e inicialmente lideradas por la Sociología, la Psicología y la Ética serán responsables de una práctica educativa destinada a recuperar la constitución

humanista del conocimiento, en la medida en que todas las posibilidades existentes del conocimiento son resultantes de una necesidad social y no a la inversa, la persona y la sociedad esclavizada por una racionalidad aparentemente independiente y sobre humana.

En tal sentido, resulta importante al menos dejar planteados los conceptos fundamentales de las ciencias consideradas como dinamizantes de los procesos educativos interdisciplinarios que requeriría la sociedad actual a fin de garantizar la satisfacción de la necesidad de entendimiento y concomitantemente una mejora en la calidad de vida de las personas en el presente y para el futuro.

A la **sociología** como ciencia de las múltiples formas de expresión de la sociedad, en sus componentes y relaciones, la han considerado analistas desde diferentes áreas del conocimiento. En este proceso se han configurado teorías sociológicas que van desde el positivismo comteano hasta la teoría de los sistemas sociales, pasando por lecturas marxistas, estructuralistas, funcionalistas, entre otras.

Sin embargo, los conceptos básicos que nos remiten científicamente a las manifestaciones de la realidad, todas las propuestas arriba indicadas son los de Relación Social y Grupos sociales.

Estos conceptos que se refieren a la misma realidad tratan de evidenciar-nos a la sociedad en cuanto dinámica interna como en cuanto manifestaciones concretas.

A la luz de estas categorías fundamentales, la sociología ha trabajado y elaborado propuestas conceptuales complementarias, tales como las de sub-grupo, conflicto, consenso, jerarquía social, que desde la perspectiva de una propuesta educativa interdisciplinaria son conceptos de base de una sociología relacional. De ello es posible deducir las propiedades principales de un grupo social.

Pertenencia o no a un grupo social

Fragmentación del grupo en sub-grupos

Grados de integración o cohesión del grupo o sub-grupo.

Grado de igualdad o desigualdad en el grupo

La movilidad de los elementos individuales en el interior del grupo.

Este marco conceptual ha de servir para realizar aproximaciones micro-sociológicas o macrosociológicas, para lo que resultaría necesario previamente conocer el alcance de la realidad social investigada y los criterios de estudio presentados por cada una de las corrientes del pensamiento sociológico, a fin de hacer la selección adecuada para el ámbito educativo concreto.

La **psicología** es una ciencia que se refiere al individuo en concreto y que aún se encuentra en proceso de maduración y que hace que actualmente se encuentre desgarrada entre dos corrientes por lo menos: la una la define como "ciencia del contenido de la conciencia y tiene como métodos clásico a la introspección, recurriendo finalmente a la observación en participación (Verstehen), que permite al observador vivir los estados de ánimo del sujeto observado." Y la otra, que define a la psicología como "ciencia del comportamiento. Se deriva de la Psicología animal, y la de la infancia, es decir de las formas de psicología que no utiliza ni la introspección ni la comprensión."²⁸

La historia de la psicología en cierta medida es la historia de lo que se ha investigado en el marco de esta disputa académica y que ha permitido el desarrollo de las llamadas escuelas psicológicas que inevitablemente se han preocupado de investigar problemas biofísicos o problemas de la individualidad haciendo uso de aportes teóricos y metodológicos provenientes de otras ramas del conocimiento.

Sin embargo, existen autores que plantean que el objeto de estudio de la Psicología no debe ser ni la conciencia ni en comportamiento; sino "la personalidad concreta en su desarrollo y en su entorno". Afirman que "sólo la persona considerada en su conjunto es real. Toda separación entre memoria y percepción, inteligencia y afectividad, motricidad e inteligencia, no puede ser más que una abstracción provisional, llamada a dejar el sitio a la síntesis de todos estos fragmentos en un estudio total de la personalidad en su conjunto. Sin embargo, esta personalidad es, con el cuerpo, un conjunto de roles sociales y una vida interna"²⁹

²⁸ Leo Apostel **Las Ciencias Humanas: Muestras de relaciones interdisciplinarias**. En Interdisciplinarietà y Ciencias Humanas. Tecnos Unesco 1982. Pag. 126

²⁹ Idem, Pág. 126

Propuesto así el objeto de estudio de la psicología resulta de vital importancia para configurar una personalidad integral e integrada a la sociedad de los diferentes actores del proceso educativo. Se trataría de hacer a la Psicología una rama del conocimiento que por su naturaleza es enteramente interdisciplinaria y que aplicada a la educación en el sentido que se ha propuesto, propiciaría configuración de personalidades que vean a sus semejantes como personas y como sujetos sociales, en lugar de ver a las personas como instrumentos o como sujetos socialmente instrumentalizados.

En cuanto a la **ética**, los actores del proceso educativo, deberían diseñar y asimilar un conjunto de valores que le permitan participar con convicción y dinámicamente dentro del mundo de la vida propuesto.

Para que esto sea posible, previamente están obligados a conocer y discernir entre las diferentes propuestas éticas y morales que se han configurado y se manifiestan a la luz de las vivencias concretas en la sociedad. "Un sentido vendría dado por una especie de narcisismo absoluto, en el que el individuo vale por sí mismo y en donde el mercado enseña que todos, sin excepción somos competidores. La moralidad, en este caso, queda reducida a un mecanismo de acomodación a las exigencias del mundo social existente."³⁰ Por otro lado encontramos, lecturas diferentes centradas en el siguiente planteamiento "...La ética estaría en la perspectiva de una vinculación con una visión transformadora y un nuevo estilo de vida, capaz de criticar e interrogar a la sociedad de nuestro tiempo. (ethos filosófico)"³¹

Esto resulta necesario, ya que la actividad educativa se inscribe inicialmente en el campo del decir y se nombra desde distintos discursos u ópticas de saber, lo que implica necesariamente puntos de vista éticos y morales. Por otro lado, este proceso ocurre en un sinnúmero de instituciones que en su estructuración evidencian manifestaciones de poder.

Por ello creemos que es importante un comportamiento ético definido académicamente a fin de que los actores del proceso educativo, puedan

³⁰ Rafael Mendoza Castillo. *Ética y subjetividad en la práctica educativa*. En *Ethos educativa* Nro. IMCED, 1994. Pág. 20

³¹ Idem. Pág. 21

argumentar desde lo ético, lo político y lo moral sus acciones en cuanto análisis de contenidos interdisciplinarios y en cuanto propuestas de solución a los problemas objeto del proceso educativo en el nivel medio de educación en el país.

3.3. La didáctica como metodología posible de una educación interdisciplinaria y humanista.-

A fin de propiciar una práctica educativa que trabaje interdisciplinariamente sobre los grandes problemas nacionales a partir de considerar a la persona como elemento dinamizante del desarrollo y no a las cosas, es necesario replantear o trabajar con propuestas didácticas alternativas.

Dentro de la educación con frecuencia se comprende a la didáctica como enseñanza. Por tal razón el autor Karl Stöcker ha planteado en 1971 que toda didáctica cree en la posibilidad de emitir enunciados universalmente válidos a partir de la enseñanza."³² Esto coincide con la definición generalizada de que la didáctica es la doctrina general de la enseñanza, no en cuanto doctrina sino en cuanto objeto principal que es la enseñanza.

Este concepto original, que ha servido de base para consolidarlo, enriquecerlo o refutarlo, en la actualidad va cobrando un nuevo sentido. Así por ejemplo Oscar Ibarra Pérez afirma que "la didáctica se identifica con la dirección que el educador provee al aprendizaje del educando." Una especie de metodología que en manos del educador es solamente instrumento de dirección técnica del aprendizaje de los educandos. Para quienes piensan así, entonces: "La didáctica tiene por objeto el estudio de los métodos, técnicas, procedimientos y formas examinados desde un punto de vista general, si se trata de una metodología o una didáctica general, y de la didáctica o metodología especial, si cada uno de estos elementos se refiere o aplica a las distintas materias o disciplinas del aprendizaje"³³

³² Citado por Jacinto Ordoñez Peñaloza. *La didáctica y los fundamentos que orientan la práctica educativa*, en *Educación*, revista de la Universidad de Costa Rica. Pág. 119

³³ Idem. Pág. 120

Sin embargo de las variaciones, el esquema propuesto sigue siendo tradicional, por lo que resulta importante para replantear significativamente la concepción y acción de la didáctica en el quehacer educativo, al tiempo de considerar por lo menos los siguientes aspectos: el histórico social, el antropológico, el educativo, el filosófico y el metodológico.

Es sustancialmente necesaria la comprensión de nuestra realidad y nuestra sociedad, debido a que solamente así es posible identificar los problemas vigentes y que caracterizan al estado actual del desarrollo de la sociedad ecuatoriana.

En tal sentido, si la sociedad actual es el resultado de una especie de dialéctica entre presencia y solución de los problemas, resulta indispensable una lectura profunda de la realidad a fin de identificar los aspectos o las relaciones causales o multicausales de lo actualmente existente.

Por lo tanto, los contenidos de la educación no han de ser seleccionados a espaldas de la realidad. Los contenidos y los métodos estructurados o seleccionados para conocer, analizar y proponer soluciones a los grandes problemas nacionales, serán aquellos que tienen relevancia para nuestra historia y nuestra sociedad.

Si la propuesta educativa está centrada en la persona, resulta necesaria una comprensión de nosotros como seres humanos, es decir un estudio antropológico que nos ofrezca los fundamentos sobre los cuales el proceso educativo propicia el conocer, el analizar y el proponer con respecto de los problemas y el desarrollo.

Así mismo, es importante que previamente se detecten los factores que inciden en la práctica educativa, con el fin de proponer una nueva reconceptualización de la didáctica, que dicho sea de paso deberá alterar la relación entre educador, educando y contenidos. Asumiendo la propuesta de Paulo Freire, que ubica en una relación horizontal al educador y al educando con respecto del mundo como objeto del conocimiento.

En esta perspectiva, los métodos no serán aquellos que se limiten a transmitir conocimientos, sino aquellos que ayuden a plantear convenientemente el objeto a ser conocido. Una didáctica que incentive la creación y recreación del conocimiento en lugar de fomentar la memorización.

Para reconceptualizar la didáctica es necesario previamente una filosofía distinta sobre la educación. "Como nos dice Oliveira Lima (1976), el concepto de educación cambia en una forma radical cuando abandona la función del educador como 'profesor informador' porque habrá de abandonar también la de 'alumno oyente', memorizador y repetidor. El nuevo enfoque gnoseológico supone al 'alumno investigador' que indague, que busque soluciones nuevas"³⁴ lo que implica paralelamente una reformulación en los procedimientos educativos.

La reconceptualización de la didáctica implica una refundamentación gnoseológica y epistemológica, que debe tener como punto de referencia a la práctica educativa en el contexto de una praxis socio-histórico-cultural.

Esto, a fin de poner "al contenido y al método en el lugar central de la didáctica para nuestro tiempo y nuestra situación. Dentro del contexto de lo dicho no será posible seguir repitiendo contenidos que no tengan relación con nuestra realidad histórico social, ni métodos que contradigan las características de una educación que pretenda responder a una sociedad en proceso de cambio."³⁵

Con todas estas consideraciones, resulta importante conocer los aportes realizados por los investigadores educativos, aprenderlos en cuanto resulten positivos y aplicables a la fundamentación y realidad educativa del país, para fundamentar una didáctica capaz de propiciar la investigación interdisciplinaria destinada a educar en una triple dimensión: conocer, analizar y proponer.



³⁴ Idem. Pág. 121

³⁵ Idem. 121

CAPITULO IV

LA INVESTIGACIÓN COMO ACTIVIDAD FUNDAMENTAL EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO

A manera de conclusión

Un ensayo de-constructivo de la educación y la investigación desde la propuesta de desarrollo a escala humana.-³⁶

4.1. El problema

La educación entendida como un satisfactor de la necesidad de entendimiento, involucra en su proceso a muchos actores con diferentes criterios, múltiples intereses y un sinnúmero de propuestas.

Así entendido el proceso educativo y, en función de investigarlo interdisciplinariamente, a partir de los principios que nos ofrece la teoría crítica de la educación, no es suficiente contar con un conjunto de datos acerca de alumnos, profesores y administrativos a fin de medir el rendimiento, la eficacia y la eficiencia de cada uno de ellos por separado en una especie de control de calidad instrumentalizado a los criterios de transferencia de conocimientos teórica y técnicamente completos.

Para pasar de esta situación pasiva y receptiva de la educación, a formas creativas, imaginativas y constructivas, es importante considerar a más de los acontecimientos empíricos posibles de cuantificación en el acto educativo, toda una construcción teórica acerca de los saberes y de los modelos de desarrollo social posibles, con el fin de configurar el escenario real de una propuesta educativa enriquecida y que enriquezca horizontes de vida sustentables.

³⁶ Esta propuesta ha sido desarrollada para los fines de la presente investigación, considerando como documento básico al Texto **Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro**, elaborado por un equipo interdisciplinario CEPAUR Chile durante la primera mitad de los años 80s y dirigidos por Max Neff.

4.2. Algunos elementos necesarios para la construcción de los ejes o dimensiones fundamentales del saber.-

Toda propuesta, modelo o patrón analítico-conceptual y metodológico - operativo organizado en el contexto de la educación y el desarrollo, que intente convertirse en una visión-acción paradigmático- referencial de una colectividad poblacional cada vez más creciente, ha de observar en su estructuración, previamente los elementos constitutivos de algunos planos o dimensiones de la acción-comprensión en la vida de las personas.

Dimensión de la vida individual y social.

Dimensión del universo.

Dimensión del conocimiento occidental clásico.

Dimensión de la sabiduría social.

4.2.1. Dimensión de la vida individual y social.-

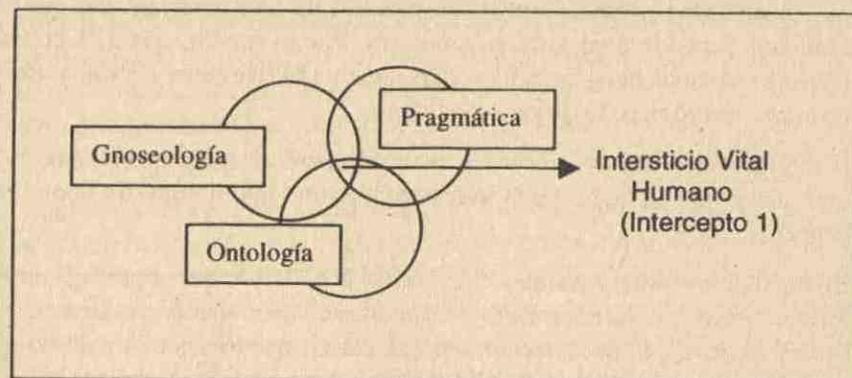
Se trata de una cierta antropología del ser social particular (país, región, comunidad, familia), en la medida en que se convierte en referencia cultural inicial con respecto de los que somos, de lo que hacemos y de lo que pensamos.

Lo ontológico (ser), lo pragmático (hacer) y lo gnoseológico (pensar) son elementos constantes e interactuantes en la vida de las personas y la sociedad, configurando diversas y variadas experiencias de vida social, dependientes de la dinámica del movimiento y desarrollo de cada uno de sus elementos constitutivos.

Si bien lo propuesto es importante, no es suficiente para propiciar bases sólidas en torno a la educación dentro de un modelo de desarrollo, en un mundo tendencialmente globalizado. Cada intersticio vital humano tiene dinámicas propias, particulares, diversas y hasta contradictorias, constituyendo una diversidad de horizontes de vida individual y social, que necesariamente tienen que interactuar, con el fin de subsistir, construyendo así una dialéctica relacional con y entre intersticios vitales particulares y horizontes de vida individual y social, construyendo experiencias de vida cada vez más compenetradas y diferenciadas a la vez.

Es lícito el siguiente esquema:

Dimensión de vida individual y social.



El alcance de esta dimensión es universal y responde en cierto sentido a la naturaleza humana, es el mundo vital que construye las concepciones sobre el mundo, las ciencias, los saberes, las tradiciones, los mitos, las leyendas. Una dimensión que permite comprender el alcance de la vida socio-cultural (educación) particular y las posibilidades y opciones de interacción entre las realmente existentes.

4.2.2. Dimensión del universo.-³⁷

La experiencia de vida de las personas y por tanto de la sociedad y sus formas de desarrollo, no sería posible sin la existencia particular y concreta del universo. Solo bajo esas condiciones ha sido posible la forma actual de vida de las personas y de todas las especies que subsisten bajo la biosfera.

³⁷ La propuesta en torno a la dimensión del universo ha sido elaborada considerando los planteamientos del profesor José Augusto Paudua (Brasil) En el Seminario Historia Ecológica global: Una visión a partir de América Latina. Quito 1996 Grupo Acción Ecológica.

Pero el universo no fue, ni es una residencia totalmente construida. Desde su formación hasta la actualidad se evidencia, desde diferentes perspectivas, propuestas y fundamentos, un proceso de construcción; del que, en realidad, dependerá su vida y la nuestra. Por lo menos, hasta la actualidad, el universo ha generado y experimentado acciones en los órdenes cósmico, geológico, biológico y humano.

El comportamiento del universo es en realidad el comportamiento de la naturaleza, por lo que resulta indispensable una ligera aproximación conceptual.

Etimológicamente proviene de PHISIS- NATURA que significa nacer. Para Aristóteles, la naturaleza existe o nace por sí misma, tiene en sí misma el principio de su movimiento. Es decir que existe una materia que no la creamos y que tiene un orden propio tanto en el género animal, vegetal y mineral. Esto hace que no exista independencia del ser humano con respecto de la naturaleza. La naturaleza nace con la historia del cosmos.

Si la residencia del ser humano, no es solamente de él, sino que tiene que vivir necesariamente en interrelación con otras formas de vida para poder subsistir, es importante conocer acerca de la historia del universo, con el fin de considerar la variable histórica al momento en que se actúa y se proponen lineamientos en torno al desarrollo y la educación.

Un primer momento a considerarse, a pesar de lo remoto de su existencia, es la historia cósmica. Según los expertos, hace unos 15 billones de años el cosmos se encontraba concentrado en un punto, desde donde comenzó a expandirse; igualmente, hace 14 billones de años la materia expandida se organizó en galaxias y hace 4.5 billones de años nacieron las estrellas, el sol y los planetas. Nace el sistema solar y surge la tierra.

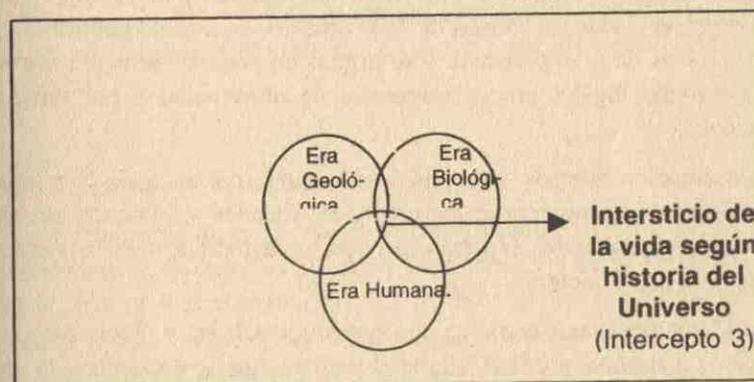
Un segundo momento a considerarse es el de la era geológica, que data aproximadamente de 4.5 billones de años. Los expertos indican que las primeras referencias sobre la tierra datan de 400 millones de años, época en la que se constituyen los continentes y, hace aproximadamente 200 millones de años, se tienen vestigios que permiten afirmar que ocurrió la separación de los continentes América, Europa y Asia. Hace 60 millones de años, indican que ocurrió la separación de Asia y Australia; y, recién

temente, hace 30 millones de años se unificó América del Norte con América del Sur

Un tercer momento, tan importante como los anteriores es el de la era biológica. Esta se caracteriza por la constitución de la biosfera y por tanto de la vida sobre la tierra; y solo, hace 4 billones de años se tienen referencias acerca de las primeras células. Hace dos o tres billones de años ocurrió el fenómeno de la fotosíntesis, la oxigenación de la atmósfera y la conformación de la capa de ozono, conocida como la piel de la biosfera.

El cuarto momento a ser considerado es el correspondiente a la era humana. Se refiere a un período comprendido de dos o tres billones de años atrás. Con esta constitución de la biosfera, la vida es posible y asoma el Homo-biones y el homo-oikoumenes; igualmente, aparecen los bosques tropicales, las sabanas, los desiertos, los bosques templado y boreal, la tundra, el hielo (glaciaciones hace 80 millones de años). Se configuran las características del clima. En esta era, hace 600 millones de años aparecen los primeros animales multicelulares, hace 200 millones de años los primeros mamíferos y hace sesenta millones de años los primates. Sólo hace 12000 años aparece la agricultura.

Dimensión del Universo



Las cuatro eras muy ligeramente planteadas, responden al comportamiento y leyes de la propia naturaleza y constituyen lo más significativo de su experiencia. Dentro de este contexto histórico habría que considerar la participación del hombre moderno, en una especie de proceso evolucionario, entendido como desdoblamiento y no sólo como proceso evolucionista o como progreso.

De la forma como visualicemos la interpenetración de las cuatro eras planteadas, en nuestras experiencias de vida actual, dependerá el resultado de nuestras acciones o propuestas de desarrollo. Por tanto, la historia del universo, desde el tiempo más remoto posible, es indispensable para una mejor comprensión de lo que somos y de nuestro entorno actual.

4.2.3. Dimensión del conocimiento occidental.-

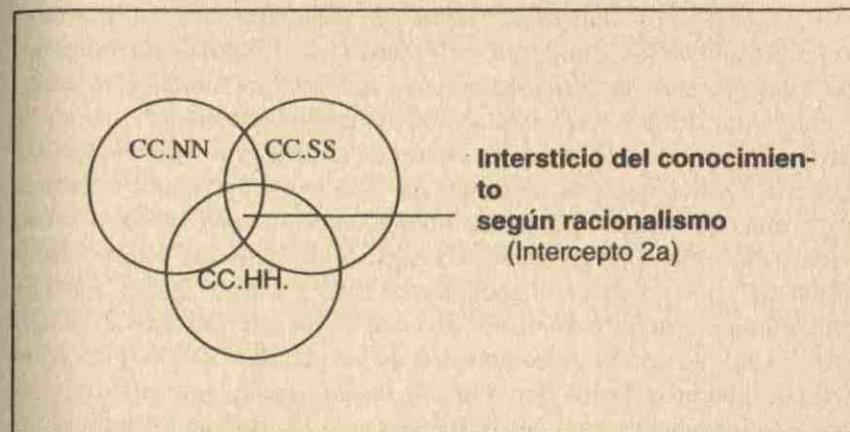
Se refiere a las aproximaciones oficiales que los círculos de investigación a nivel mundial han configurado desde la consolidación de conocimiento científico hasta nuestros días. Por tanto, su aproximación es actual o moderna en cuanto comprensión de la naturaleza

Tiene como punto de referencia el positivismo clásico de la ciencia, que de entrada descarta todas las formas de aproximación al mundo que no se evidencien a través de la experiencia y se organicen conceptualmente a través del racionalismo lógico; únicos referentes de objetividad y por tanto de científicidad.

Esta aproximación además, propicia una ruptura mecánica de la realidad entre fenómenos o acontecimientos naturales, sociales y humanos que fueron estudiados y, en ciertas experiencias, aún son estudiados exclusivamente por el método experimental.

Se trata de una propuesta analítica que separa, simplifica y en ciertos casos descuida los componentes de la vitalidad humana que se encuentran al margen de lo racional. La vida "válida" debía reducirse exclusivamente a lo racional.

Conocimiento Occidental



Esta propuesta, igualmente ha de generar espacios de comprensión acerca de los acontecimientos de la vida, por lo que sus criterios de relación y posibilidades de comprensión propician interceptos, que serán estudiados en el ámbito de una propuesta de desarrollo educativo enteramente lógico racional.

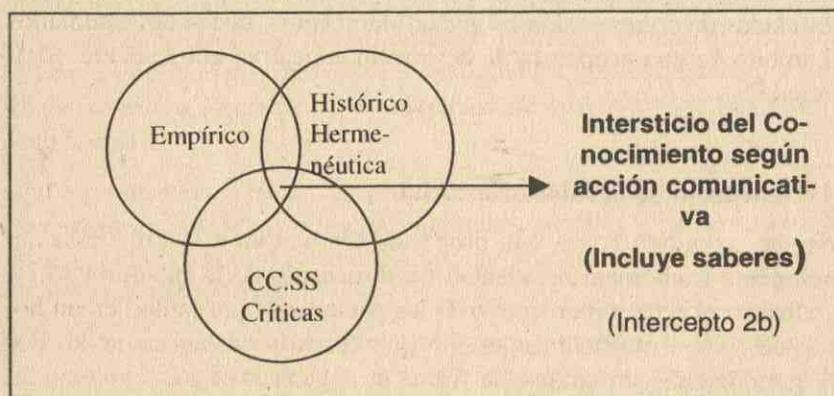
4.2.4. Dimensión de la sabiduría social

Ha de ser entendida como una propuesta alternativa a la propuesta del conocimiento tradicional occidental. La dimensión de la sabiduría social se vitaliza en el acto comunicativo de las personas; y por tanto, en un horizonte de acción mucho más amplio que el estrictamente racional. Por tanto para quienes sustentan esta forma de organizar el conocimiento, el mejor argumento será el vitalizador del avance en el desarrollo de la sociedad y por tanto de su entorno físico espacial. Quienes plantean esta propuesta afirman que las personas en todas las épocas y ahora en la mo-

dermidad, actuaron y actúan en función del interés, el que va configurando comportamientos y por tanto formas de comprensión de la realidad.

Es así como, según J. Habermas, "un interés por lograr maestría y control sobre el mundo de la naturaleza y la sociedad, es el fundamento constitutivo de las ciencias "empírico-analíticas", que buscan formular un conocimiento explicativo y predictivo acerca del mundo natural."³⁸ Se trata de las actividades que realizan las personas centradas en las manifestaciones del interés técnico que solo se presentan cuando esas personas se interesan por entender y participar en las tradiciones culturales que conforman la vida social. Este tipo de interés da lugar a las ciencias "histórico hermenéuticas", que producen conocimientos interpretativos que enriquecen el entendimiento de la vida social. Se trata de un interés práctico. Finalmente, cuando la acción y comprensión de las personas se "origina en el interés de liberarse de los dominios de la ignorancia, superstición, elementos de la tradición, etc., que obstaculizan la libertad de los individuos para determinar sus objetivos y acciones sobre la base de sus reflexiones racionales. Este interés emancipatorio da origen a una "Ciencia social crítica"³⁹

Conocimiento y Acción Comunicativa



³⁸ Tomás McCarthy La teoría Crítica de Junger Habermas. Tecnos 1987 Pag. 76

³⁹ Jurgèn Habermas, **Conocimiento e Interés**, Citado por Piedad Vázquez. PIEDIUC, 1996, pág 15

Este tipo de ciencia aspira a crear las condiciones bajo las cuales puedan realizarse los ideales implícitos en el lenguaje humano cotidiano (lo que implica que los que conversan sean capaces de resolver desacuerdos mediante un diálogo crítico en el que las preconcepciones, supuestos y creencias de los interlocutores puedan someterse a la discusión racional). Parece que esta forma de visualizar las posibilidades de hacer ciencia permiten abordar, con propiedad, principios como libertad, verdad, igualdad y respeto para con las personas. Cabe destacar que, según Habermas, la educación es el marco de una ciencia social crítica, que se evidencia como una manifestación de poder de la razón humana. En ella, la autorreflexión racional permite una cierta liberación de los hábitos, los prejuicios y las supersticiones.

El proceso del conocer, reflexionar y actuar se convierte en un todo dinámico que interactúa en función de los intereses de las personas, propiciando intersticios de comprensión fundados en el acto comunicativo perlocucionario en lugar del ilocucionario

4.3. Referencias explicativas para la comprensión de los modelos de desarrollo desde las dimensiones fundamentales del saber.-

Con el fin de sustentar la relación educación y desarrollo, es indispensable realizar aproximaciones a las teorías del desarrollo, considerando como punto de partida el conjunto de intersticios identificados en las dimensiones fundamentales del saber.

Con estos antecedentes; se intenta por un lado, una lectura analítica de los modelos de desarrollo neoclásico y estructuralista; y por otro, construir una propuesta de desarrollo sustentable como paradigma alternativo y escenario ideal para una propuesta educativa que integre los elementos fundamentales del desarrollo a escala humana.

4.3.1. El liberalismo la expresión neoclásica de desarrollo.-

Frecuentemente conocido como "neoliberalismo", recurrimos a sus principios de reflexión y acción como punto de partida. La utopía neoliberal radica en el funcionamiento perfecto del mercado. Por tanto, la experiencia in-

dividual y social que le interesa al modelo es la relacionada con las transacciones en el marco de la teoría de la elección racional. De ésta, la más dinámica de las elecciones es la económica, que tiende a ser dinamizada por el comportamiento -oferta-demanda- del dinero, bienes y servicios que "irracionalmente" se va convirtiendo en el referente del desarrollo de la humanidad.

El mercado -de bienes, de capital o de servicios- es el escenario vital del modelo, por tanto, es conveniente evitar cualquier intervención que lastime su funcionamiento. En este contexto, el Estado que tendencialmente interviene en el comportamiento de las fuerzas del mercado, lo único que propicia son sacudones. Mientras más intervenga, más nefasto será el resultado para el mercado, la economía y la sociedad; aspectos compenetrados e interdependientes que dinamizan la existencia de la persona-sociedad y su desarrollo.

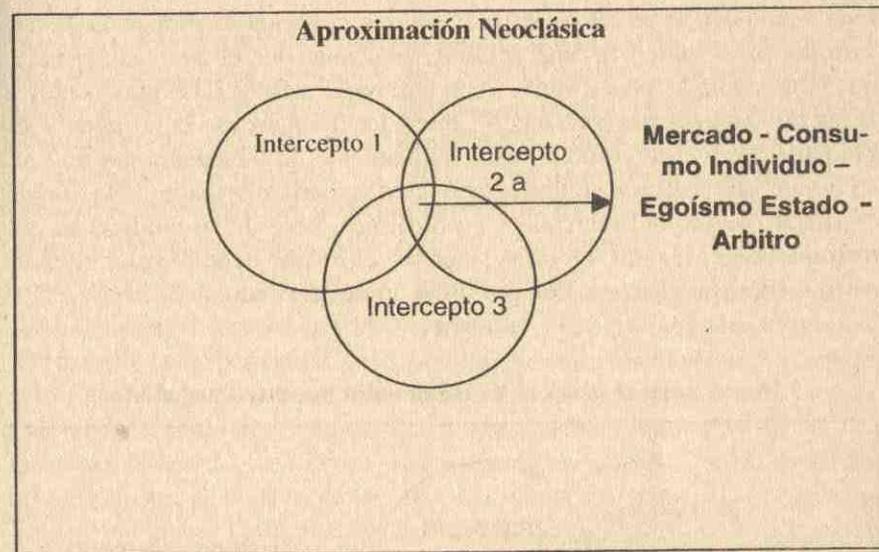
Siendo así, para el modelo neoliberal resulta indispensable considerar como dimensión básica, con el fin de fundamentar su propuesta, la del conocimiento occidental clásico, en donde sin negar la posibilidad interdisciplinaria -al contrario la potencializan desde la perspectiva de la razón instrumental- se estructura desde el racionalismo clásico una lectura actual de los problemas.

Así, su obsesión por el mercado, les lleva a investigar acerca de las reales y potenciales fallas de dicho escenario, haciendo lecturas mercantilizadas desde una versión monetarista al "aporte" de la dimensión de la vida individual y social y de la de universo. El mercado es el actor capaz de regular incluso las manifestaciones extrarracionales de las personas y los grandes acontecimientos que el universo ha experimentado y experimentará en el futuro.

En este contexto, el modelo de desarrollo neoclásico, actualiza su fundamentación y asume como adjetivación necesaria el alcance de la sustentabilidad; sin que esto signifique una alteración significativa de su propuesta paradigmática, sino una consolidación de los principios, modelos y acciones. Por tanto, el mercado está destinado a ofrecer información a través de sus vectores dinámicos y dinamizantes sobre el comportamiento del homo economicus en torno a la situación descrita en la dimensión del universo, a fin de corregir ciertas fallas, que nuevamente se localizan en la intervención estatal.

Las fallas de la sociedad deben corregirse inmediatamente con el fin de adjetivar al modelo con el credo de la sustentabilidad. En donde, de acuerdo con los parámetros establecidos por el modelo, debemos aprender a competir en el mercado como individuo-egoísta que, paradójicamente, debemos ofertar y demandar bienes servicios y capital; considerando "nuestra obligación", preservar un universo para los habitantes del futuro. En esta cruzada "humanista y futurista" del modelo neoliberal, el Estado ha de permanecer vigilante del estricto funcionamiento del mercado, sin ninguna opción a la interpretación.

Plano para las lecturas y acciones del liberalismo



4.3.2. El neoestructuralismo, ¿un modelo decadente de desarrollo?

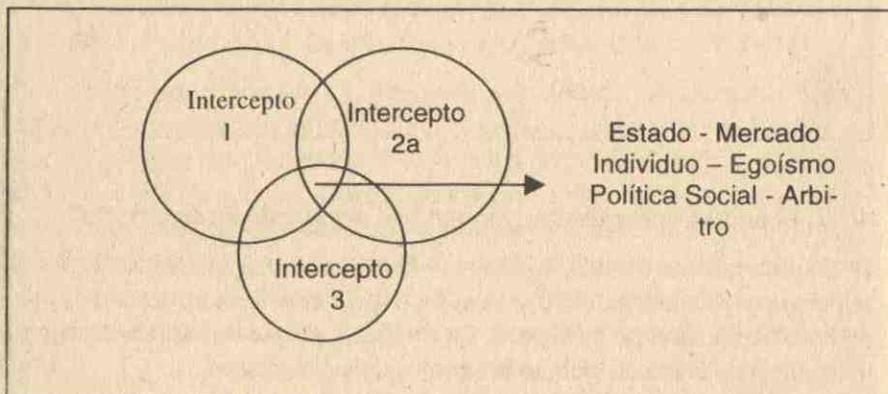
El Estructuralismo clásico, apostaba al Estado como agente dinamizador de la persona-sociedad, siempre y cuando, éste se convierta en actor dinámico de la redistribución de la riqueza. La finalidad, propiciar sociedades equitativas que paralelamente debían desarrollarse hacia adentro.

El modelo que inicialmente fue de sustitución de importaciones para los países de América Latina, fue consolidando un aparato burocrático estatal, que paulatinamente dejó de lado su función redistributiva, mostrando así el lado visible de la crisis del estado-sociedad, que paradójicamente diseñaba políticas para redistribuir la pobreza.

En este contexto, el estado como aparato político dejó de ser representativo de la sociedad, lo que fue visualizado con agresividad por parte de los partidarios del modelo neoclásico, obligando a que los neo-estructuralistas al borde del abismo extiendan su mano para solicitar apoyo en función de sobrevivir en el mercado globalizado; consolidando para los años ochenta, el planteamiento de transformación productiva con equidad en el momento en que la ola privatizadora y globalizadora levantaba sus vuelos con agresividad.

Esta visión actual de los neoestructuralistas cualifica su propuesta de desarrollo en el marco de una equidad vitalizada por el Mercado-Estado, que tiene como actores a sujetos con comportamientos individualizados a la luz de "un egoísmo controlado", que hace del mercado la residencia legitimada del Estado como árbitro. Nuevamente, la dimensión del universo ha de ser instrumentalizada con ciertas particularidades. No puede existir al margen del mercado y su dinámica, pero de su cuidado es corresponsable el Estado. En otras palabras, el Estado debe ordenar el escenario natural sin alterar el comportamiento del mercado.

Plano para el modelo de desarrollo neoestructuralista



Los estructuralistas, igual que los neoclásicos, fundamentan su aproximación y sus acciones en torno del desarrollo, propiciando lecturas interdisciplinarias posibles desde el conocimiento occidental tradicional.

4.3.3. El modelo de la sustentabilidad: el reencuentro de la razón con lo cotidiano.-

Una propuesta de sustentabilidad, ha de estar centrada en las personas como sujetos y no como objetos. La persona-sociedad-naturaleza ha de configurar experiencias de vida comunitaria a partir de los intereses vitales y la posibilidad de plasmarlos en necesidades satisfechas tanto en el campo existencial como axiológico.

Por tanto una propuesta de sustentabilidad, antes de tratar la relación persona naturaleza en la dimensión tripartita del tiempo (pasado-presente-futuro), debe considerar a la persona desde una perspectiva interdisciplinaria considerando en primera instancia a la antropología social como referente analítico de base. Esto permitirá, sin propiciar un antropocentrismo, descartar la posibilidad de convertir al sujeto en víctima de la razón instrumental, sea bajo la sombra del mercado-dinero o del estado-mercado.

La sustentabilidad no debe ser un calificativo del desarrollo, debe convertirse en sustantivo propio que le de identidad a la persona-comunidad, de tal forma que las experiencias de vida cotidiana (eventos racionales y extrarracionales por igual), constantemente se deconstruyan con el fin de propiciar acciones individuales, cooperativas, comunitarias, corporativas, etc. con visiones holísticas, sea desde una perspectiva sistémica, estructuralista o funcionalista, o si es posible una aproximación transmetodológica que rompa los límites de la interdiscipliniedad, que en cierto sentido se refiere exclusivamente a la ciencia, sea desde una lectura tradicional o alternativa.

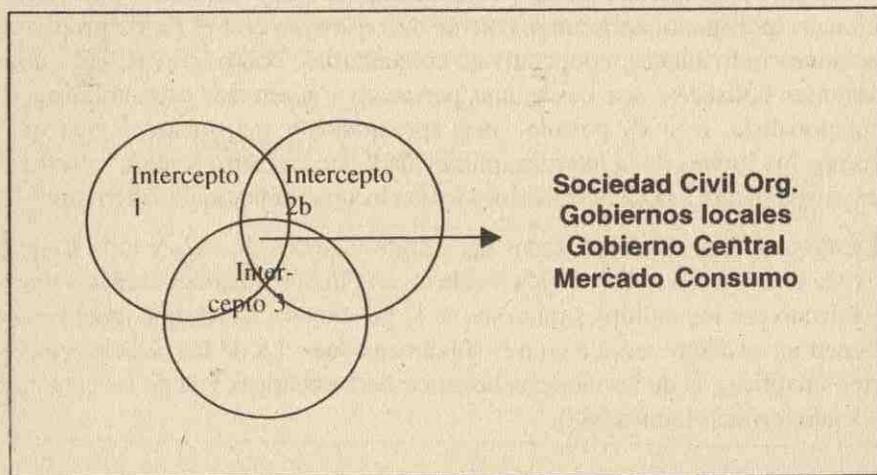
Desde este planteamiento, todas las manifestaciones de vida y todo lo que existe en el universo cobra vida desde un amplísimo abanico diseñado y organizado por los múltiples intereses de la persona-sociedad, que igualmente tienen un sustento teórico en tres subdimensiones: La de las ciencias empírico-analíticas, la de las ciencias histórico-hermenéuticas y la de las ciencias sociales críticas (educación).

Igualmente cabe destacar que la sustentabilidad debe legitimarse en la sociedad vía acción comunicativa perlocucionaria, descartando de antemano la posibilidad ilocucionaria, que es sinónimo de diálogo vertical. La sustentabilidad para plasmarse en la realidad, apuesta entre otros aspectos al interaprendizaje como espacio educativo ideal para propiciar un verdadero diálogo y la reflexión-debate constructivista del mejor argumento, que dicho de paso ha de ser consensual, que finalmente se ha de convertir en el sistema neuronal de un horizonte comunitario en concreto. Por tanto no es posible una propuesta de sustentabilidad general y aplicable por proyección al universo de comunidades.

No se trata de una propuesta de desarrollo que propicie acciones educativas a favor del medio ambiente o de los recursos naturales simplemente, se trata de una propuesta que altere culturalmente a la persona-sociedad con respecto de sí misma y de su entorno en la dimensión del tiempo arriba expuesto —o en otras, de existir— en la medida de lo posible.

Así, la sociedad civil organizada fundamentalmente de hecho o de derecho, los gobiernos locales, de ser posible autónomos, sentarán las bases de la sustentabilidad y pondrán a su disposición los instrumentos válidos del mercado y del estado, alterando significativamente el modelo de desarrollo, y preservando solidariamente para las futuras generaciones la residencia universal.

La sustentabilidad como respuesta alternativa de organización de la sociedad



Estos criterios en torno a la sustentabilidad, generan verdaderos intersticios vitales en el mundo de la cotidianidad, los que inicialmente se presentan como trincheras de trabajo en la reflexión y en la práctica indistintamente de su ubicación, que cumplen con la misión de lanzar luces o mensajes destinados a construir una utopía social que ha de nacer sin ser avalizada exclusivamente por la ciencia como forma de conocer; sino por una práctica educativa que construya el desarrollo a escala humana en el marco de la sustentabilidad como concepto y no como adjetivo.

Se trata por tanto de una propuesta diferente a las anteriores y que por ser tal se encuentra en los momentos iniciales de su expresión, siendo ésta una muestra indicativa de un proceso de transición hacia la sustentabilidad como forma de vida y no como modelo de desarrollo únicamente.

Con estos elementos, es posible indicar que educación y desarrollo o desarrollo y educación caminan juntas; por lo que los factores del uno presionan sobre los de la otra y viceversa. Las formas y manifestaciones que asume la educación actualmente en el país, sus problemas y limitaciones, sus potencialidades y debilidades son una especie de síntesis dialéctica que debería ser entendida e interpretada con creatividad e imaginación rupturista.

En tal sentido, la educación no es un problema del aula de clases como tal, es un problema de procesos destinados a construir conocimientos (saberes) en el marco de la globalización y el desarrollo de la modernidad.

4.4. El modelo de desarrollo vigente y la educación en el país.-

Resulta importante manifestar una pocas palabras acerca de la situación general de nuestro país, teniendo como referente a la actividad educativa en todos los niveles, a fin de dar fundamento a uno de ellos, el de la educación media y las ciencias sociales.

En la sociedad ecuatoriana, la globalización es un envolvente inevitable, el mercado y la competencia una condición, sin la cual no es posible subsistir "con éxito", las privatizaciones, una urgente necesidad; y, la educación meritocrática una condición humana; el Ecuador ha venido ajustándose por cerca de una década y media, a fin de llegar a cumplir con las exigencias mínimas de la sociedad de mercado, sin llegar al éxito. Para

unos, es menester esperar a que el modelo se aplique en su totalidad y con radicalidad, si el objetivo es distribuir riqueza en lugar de pobreza; para otros, la opción es la transformación productiva con equidad dentro del marco de lo posible. Sin embargo, ninguna de las dos se visualiza como una opción real para los más necesitados de la sociedad, los pobres del campo y la ciudad.

Los problemas estructurales y la pobreza están muy lejos de superarse; al contrario se han profundizado, con un ingrediente ideológico adicional, el bloqueo post-moderno a pensar en lo nuestro desde lo nuestro, el temor a equivocarnos cuando se trata de ensayar propuestas creativas de desarrollo y la timidez para soñar desde el horizonte andino en una chispa de luz que altere el "desordenado equilibrio" en el que más del 80% son pobres o extremadamente pobres y menos del 5% son ricos o extremadamente ricos.

En el país, una de las causas estructurales del subdesarrollo y que actúa en interrelación con otras de similar o de menor importancia, es la educación.

Si bien en el Ecuador, el 96% de la población en edad escolar, se halla matriculada; el 83% son atendidos por el sector público. El 54% corresponden a la urbana y el 46% a la rural. Las tasas de matrículas en las áreas rurales son más bajas que el promedio nacional, especialmente en las comunidades de más bajo ingresos.

Sin embargo, a pesar de la masiva participación de estudiantes en el nivel básico, cualitativamente la educación afronta serios problemas; entre los que resultan vitales:

a) Programas de estudio inadecuados, que parcelan o desintegran el conocimiento, volviéndole irrelevante para la solución de los problemas cotidianos; no favorecen el desarrollo de las capacidades y destrezas básicas de aprendizaje. En definitiva, son teorizantes, intelectualistas, basados únicamente en contenidos abstractos y descuidan la formación del hombre. Igualmente, carecen de secuencia en contenidos y destrezas

b) Ambiente de aprendizaje empobrecido por la limitada disponibilidad de recursos didácticos de apoyo.

c) Deficiente formación de los docentes encargados de impartir conocimientos en las materias del área social, como resultado de una selección y ubicación administrativa antes que académica.

d) Falta de visión educativa del personal docente responsable del área social, como resultado de un proceso de profesionalización ajeno a la práctica educativa.

e) Educación pasiva y receptiva, como resultado de la aplicación de metodologías tradicionales de trabajo centradas en una cierta deformación de las clases magistrales.

f) Presencia limitada y superficial de la investigación como práctica educativa en el nivel medio de educación. Esto es muy evidente en las Ciencias Sociales.

g) Un número significativo de bachilleres que ha perdido el interés por lo académico, siendo importante para ellos únicamente el momento de la evaluación, como una actividad independiente e incluso ajena al proceso educativo.

h) Un estado de angustia estudiantil como resultado de una ruptura permanente entre lo que y cómo les enseñan, y, lo que realmente necesitan (es más evidente en las Ciencias Sociales).

i) Evaluación individual de cada docente en relación con sus trabajos o a la calificación de los supervisores sobre los profesores, sin impacto sobre la eficiencia y eficacia institucionales.

4.5. La potencialidad de la educación en el modelo actual de desarrollo.-

Si la educación en nuestra actualizada sociedad subdesarrollada y globalizada, es entendida como un servicio privatizado, selectivo y empresarial, centrada en criterios originados en la razón instrumental, debido a que la racionalidad de la acción técnica, ha pasado a ser la racionalidad que dirige los procesos sociales y ha separado el mundo de la ciencia del mundo de la vida cotidiana, a fin de lograr un "saber científico" centrado en la creación de tecnologías destinadas a colonizar el mundo de la vida, daría la sensación de que no existe espacio para propuestas alternativas de

educación, a fin de propiciar nuevas lecturas y creativas respuestas al problema del subdesarrollo de nuestras sociedades.

Si entre otras cosas sabemos que la educación es vital para el desarrollo de la sociedad, que el actual modelo educativo es socialmente selectivo y discriminatorio, que el Estado va desarticulándose de la educación y que su calidad es cada vez más deficiente; es urgente que desde la dimensión de la sabiduría social y desde el modelo sustentable humano de desarrollo, pensar y promover una propuesta vitalizante de educación, que gire en torno de la investigación y una investigación educativa centrada en la intrínseca relación persona -familia-sociedad.

4.6. Algunos rasgos para una propuesta educativa alternativa.-

Frente a esta realidad educativa, limitada estructuralmente por el subdesarrollo, subjetivamente selectiva y discriminadora, hace falta el surgimiento de un pensamiento y acción -a través de procesos educativos alternativos por ejemplo- que desde una nueva visión del hombre y del mundo, incorpore conceptos de desarrollo que priorice el ser, el conocer y el estar sobre el tener, que integre las bases de una tecnología y ciencia que tenga como fin último preservar las oportunidades de vida. Una propuesta de educación a escala humana, desarrollada en el marco de una interrelación fundamental entre la racionalidad, el humanismo y la pluralidad, a fin de propiciar libertad educativa, honestidad en el trabajo y el respeto a una democracia participativa.

Esta propuesta debería partir de una actitud o cultura educativa que altere las formas tradicionales de hacer educación, que en lugar de pensar en un listado de contenidos para un período determinado de clases, considere cuatro o cinco problemas de alcance nacional (crisis, pobreza, corrupción, seguridad ciudadana, deterioro ambiental, etc.), los priorice y conjuntamente con los estudiantes diseñe estrategias académicas centradas en la investigación interdisciplinaria para la comprensión, análisis y posibles soluciones.

Esto debería ser motivo de trabajo educativo en todos los niveles, considerando previamente las recomendaciones que al respecto pueden hacer las ciencias cooperantes en el proceso educativo, concretamente la Ética, la Psicología y la Sociología.

4.6.1. Visión analítico-propositiva del problema educativo.-

Intentando ser coherentes con lo dicho, es necesario plantearse el problema educativo desde una visión local, como formando parte de un todo integral en el contexto nacional. En tal sentido, es posible recuperar para los fines de esta propuesta el criterio que entiende a la formación integral como la capacidad de hacer sabiendo y sintiendo, de generar una actitud abierta sobre la vida y el cambio, de especializarse sin parcelizar el conocimientos y los saberes; sin aislarles de la afectividad humana. Se trata de generar responsabilidad en el individuo para que defina su perfil y se apasione por sus intereses, que tenga modestia para administrar en forma sensata los recursos y, sobre todo, que tenga capacidad intelectual, afectiva y técnica para evidenciar formas de existencia productiva (material e intelectual) a cualquier edad, según el mundo de sus posibilidades reales.

La formación integral implican aspectos como los planteados anteriormente en el marco del desarrollo sustentable, entendido como el conjunto de iniciativas y actividades que tienen como objetivo elevar la calidad de vida de la población; luego de considerar las posibilidades que las personas tengan para satisfacer adecuadamente las necesidades humanas fundamentales; dentro de las que se encuentran aquellas conocidas como existenciales (ser, tener, hacer, estar) y las llamadas axiológicas (subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad), sin poner en riesgo la vida planetaria para la supervivencia de las venideras generaciones; y la democracia participativa, entendida como autodeterminación de los actores del proceso educativo sobre sus condiciones y formas de vida.

4.6.2. Educación, descentralización y desarrollo.-

Una propuesta educativa a escala humana para todos los niveles, ha de ser descentralizada pero no independiente del poder central, en función de propiciar un desarrollo que fortalezca los espacios comunitarios (escuelas y colegios) y locales, las micro-organizaciones y los muy variados matices culturales dispersos en la sociedad civil. Esto obliga a que los actores del proceso educativo, aprendan críticamente lo planteado en la Ley especial de Descentralización del Estado y de Participación Social, que, en el artículo 3, cuando se refiere a las definiciones dice:

" **La descentralización del Estado** consiste en la transferencia definitiva de funciones, atribuciones, responsabilidades y recursos especialmente financieros, materiales y tecnológicos de origen nacional y extranjero de que son titulares las entidades de la función ejecutiva hacia los gobiernos seccionales autónomos a efectos de distribuir los recursos y los servicios de acuerdo con las necesidades de las respectivas circunscripciones territoriales."⁴⁰

" **La desconcentración del Estado** es el mecanismo mediante el cual los niveles superiores de un ente u organismo público delegan en forma permanente el ejercicio de una o más de sus atribuciones así como los recursos necesarios para su cumplimiento, a otros organismos dependientes, provinciales o no, que forman parte del mismo ente u organismo."⁴¹

"**La participación social** es el sistema por el cual se involucra activamente a todos los sectores sociales de la vida jurídica, política, cultural y económico-social del país, con la finalidad de mejorar las condiciones de vida del habitante ecuatoriano, con miras a una justa distribución de los servicios y recursos públicos."⁴²

Es igualmente importante, para configurar una propuesta educativa centrada en el desarrollo humano, asimilar en la práctica diaria los principios propuestos por la misma ley para: "**La descentralización del Estado:**..... Se sustentará en los principios de autonomía, progresividad eficacia, agilidad, coparticipación en la gestión pública y solidaridad social" e, igualmente los principios **para la participación social**, planteados en los siguientes términos: "La participación social se sustentará en los principios de democracia, equi-

⁴⁰ Ley Especial de Descentralización del Estado y Participación Social. Registro Oficial, 1997. Pág. 4.

⁴¹ Idem. Pág.5

⁴² Idem. Pág 7

dad social y de género, pluralismo, respeto y reconocimiento a los valores de los pueblos indígenas, negros y más grupos étnicos."⁴³

Estas definiciones y principios, directa (ver art. 9 literal C de la ley) e indirectamente inciden en la actividad educativa y han de ser entendidos por los actores de la educación, a fin de hacer de la descentralización un espacio legal y legítimo de una educación que colabore con el desarrollo a escala humana.

4.6.3. Desarrollo centrado en la educación.-

Se trata de propiciar acciones educativas que consideren como válidas ciertas opciones de desarrollo en el marco de un posible real comunitario o local, marcado necesariamente por una "autodependencia en función de una interdependencia horizontal y en ningún caso como un aislamiento.....". La educación en este sentido debe ser entendida "como un proceso capaz de fomentar la participación en las decisiones, la creatividad social, la autonomía política, la justa distribución de la riqueza y la tolerancia frente a la diversidad de identidades; la autodependencia constituye un elemento decisivo en la articulación de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de lo personal con lo social, de lo micro con lo macro, de la autonomía con la planificación y de la sociedad civil con el Estado."⁴⁴

Para que la necesidad de entendimiento pueda ser satisfecha a través de la educación, éste debería considerar como actividad prioritaria la investigación participativa que incluye tres momentos indisolubles: el comprensivo, el analítico y el propositivo. Para que el proceso se vitalice y resulte atractivo y necesario para los actores del proceso y para la sociedad en general, debería trabajar con la identificación de problemas generales y no focalizados, en estrecha relación con las necesidades existenciales, a saber: ser (conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, racionalidad), hacer (estudiar, investigar, experimentar, analizar meditar, interpretar), tener (políticas educacionales y de comunicación) y

⁴³ Idem pág 7

⁴⁴ CEPAUR, **Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro**, Chile, 1986. Pág. 9

estar (ámbitos de integración formativa, escuelas, colegios, universidades, academias, agrupaciones, etc.).

Para que este complejo de encuentros y desencuentros entre necesidades y satisfactores a partir de la educación como un satisfactor de la necesidad axiológica de entendimiento se viabilice de la mejor manera posible, habría que apostar al interés por el cambio y la transformación por parte de los profesores y a la creatividad e imaginación analítica de los estudiantes, en el marco de una propuesta curricular desarrollada a la luz de una interrelación recíproca de tres fundamentos básicos: racionalidad, humanismo y pluralidad, que sustenten y consoliden el desarrollo y aplicación de una teoría educativa crítica y la aplicación de una didáctica crítica que posibilite la comprensión, el análisis y las propuestas de solución a problemas como los de la crisis, la pobreza, la corrupción, el deterioro del ambiente, etc., haciendo de la educación un proceso centrado en la investigación.

Finalmente resulta necesario indicar que el desarrollo a escala humana se refiere a las personas y no a los objetos. Esto es importante, ya que cuando se trabaje evaluativamente con respecto de la calidad de vida de los estudiantes y la sociedad, no va a ser suficiente la información en torno al crecimiento cuantitativo de los estudiantes en los diferentes niveles; en cambio, sí va a ser referencial el crecimiento cualitativo de las personas. Esto a la vez permitirá conocer qué es lo que determina la calidad de vida de los estudiantes y la sociedad.

4.6.4. Educación centrada en la investigación.-

En este contexto, los procesos educativos serán dinámicos y vivenciales, por lo que la investigación, sus múltiples y creativos procedimientos servirán para actualizar el alcance y sentido de las necesidades humanas, las configuraciones culturales de los satisfactores y el real sentido de los bienes tanto de las generaciones presentes como de las futuras; sea, "por una parte para construir indicadores capaces de discriminar entre lo positivo y lo negativo; y, por otra, diseñar y utilizar tecnologías que se ajusten a un proceso de desarrollo verdaderamente eco-humanistas que pueda garantizar la sustentabilidad de los recursos naturales para el futuro."⁴⁵ En

⁴⁵ Idem pág 61

este contexto, la investigación se convierte en el núcleo duro (tanto teórico como metodológico) de la educación, en la medida en que permite una configuración académica de los tres niveles del proceso: la comprensión, el análisis y lo propositivo. (pp infra 58)

4.6.5. Investigación centrada en la relación persona-sociedad.-

Según la propuesta de desarrollo a escala humana, el desarrollo social y el individual no pueden presentarse por separado, tampoco es posible pensar en que uno sobreviva mecánicamente como resultado del otro. "Una sociedad sana debe plantearse, como objetivo ineludible, el desarrollo conjunto de todas las personas y de la persona toda" Es decir una sociedad sana evidencia la existencia de individuos sanos. En este sentido, la investigación central de las actividades educativas ha de fundamentarse en la búsqueda de elementos explicativos y de acción que propicien y fortalezcan experiencias de vida destinadas a propiciar una coexistencia armónica entre lo personal con lo social. Una investigación centrada en la persona como actor natural de la socialización.

La propuesta de desarrollo a escala humana, aplicada a la educación se identifica con la satisfacción de la necesidad de entendimiento, y exige una práctica de investigación interdisciplinaria como nuevo modo de conocer, interpretar y transformar la realidad. Esta nueva forma de hacer educación colateralmente nos obliga a ver y evaluar la práctica educativa, a las personas y sus procesos con criterios diferentes a los convencionales. Deberíamos propiciar que a la luz de esta forma particular de investigación en educación se logren tender los puentes necesarios entre en desarrollo de las personas y el de la sociedad.

4.6.6. La educación y la investigación como satisfactores de la necesidad de entendimiento.-

De acuerdo con los fundamentos del desarrollo a escala humana, las necesidades cobran vitalidad dialéctica cuando se las entiende como carencia y potencia de algo identificado con lo existencia y/o con lo axiológico de las personas en un momento históricamente definido.

Para la presente reflexión, es importante centralizar el quehacer educativo e investigativo a nivel local y problematizarlo a partir de las múltiples relaciones posibles entre estas necesidades: entendimiento-ser, tener, hacer y estar; sin descuidar la relación entre: entendimiento-subsistencia, protección, afecto, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

Todo esto en función de auto-identificar, horizontal y dialógicamente en el mundo de la vida y en un horizonte realmente posible, los satisfactores históricamente representativos y destinados a mejorar las condiciones de vida de la persona-sociedad, en el marco de su heterogeneidad social. Se trata de una propuesta que organice el conocer, el ser y el estar en función de lograr un tener satisfactorio y democráticamente logrado.

Se trata en realidad de identificar desde la necesidad de entendimiento, los satisfactores que propicien el desarrollo, el conocimiento acerca de la ciencia, los saberes y sistemas educativos destinados a humanizar la vida y la técnica para poder vivir sustentablemente.

La aspiración es construir un proceso educativo como satisfactor de la necesidad axiológica del entendimiento para vivir plenamente la vida, en donde el ser sea prioritario con respecto del tener; y no, un entendimiento destinado a colonizar la vida, en donde el tener configure la existencia del ser.

BIBLIOGRAFIA

- APOSTEL, Leo y otros Interdisciplinarietà y ciencias humanas. Edit. Tecnos. UNESCO. 1983
- BOBBIT, F. The Curriculum. Edit. Houghton Mitting Company. Boston. 1919
- CERUTTI Horacio Lecturas Críticas. Edit. Michoacano. México 1996
- DAG, Hammarskjöld Fundación Desarrollo a escala humana. Una opción para el futuro. Edit. CEPUR. Chile-Santiago. 1986
- DEWEY, John El niño y el programa escolar. Edit. Losada. Argentina-Buenos Aires. 1974
- EDUCACION Revista de la Universidad de Costa Rica. Vol. 10. 1996
- FURLAN, Alfredo Curriculum e institución. Edit. CIEEN. Cuaderno Nro 5. México. 1996
- HöFFE, Ottfried Estrategias de lo Humano. Edit. Alfa. Argentina-Buenos Aires. 1975
- IDIS Boletín Nro. 5 Cuenca-Ecuador. 1995
- JURADO, Alma Proceso de formación de la persona que investiga lo educativo. Edit. IMCED. México. 1994

- LEFF, Enrique Ciencias sociales y formación ambiental. Edit. Gedisa. España-Barcelona. 1994
- MATURANA, Humberto El Sentido de lo Humano. Edit. Achette. 4ta. Edición. Chile. 1992
- MCCARTHY, Tomas La teoría Crítica de Jurgen Habermas. Edit. Tecnos. España. 1987
- MENDOZA, Rafael Filosofia, poder y educación. Edit. IMCD. México. 1993
- OROZCO, Mario La encrucijada de lo grupal. Edit. IMCED. México 1995
- PAUDUA, José Augusto Selección de textos sobre sustentabilidad, historia y desarrollo. Acción Ecológica. Ecuador-Quito. 1996
- PIEDIUC. Programa de Investigaciones Educativas de la Universidad de Cuenca. 1996
- SCHULDT, Jurgën Repensando el desarrollo: Hacia una concepción alternativa para los países andinos. Edit. CAAP. Colección estudios y anAutor: Instituto de Investigaciones
- Taba H. Elaboración del Curriculum. Edit. Troquel. Argentina-Buenos Aires. 1974
- VARIOS AUTORES Revista Ethos educativo. Nros. 4, 5, 6, 7, 8, 9 México 1994-1996
- VÁZQUEZ, Jorge Las relaciones sociales en el aula. Cuadernos del IMCED. Morelia-México. 1992

WEXLIAR, Alexander

Pedagogía comparada: Métodos y problemas. Edit. Kapeluz. Argentina.Buenos Aires. 1970

INDICE

Introducción.....	7
CAPITULO I	
Las Ciencias Sociales, la investigación y el proceso educativo para el bachillerato.....	9
CAPITULO II	
La investigación: núcleo académico de la práctica educativa.....	31
CAPITULO III	
La investigación social como metodología educativa para lograr un aprendizaje activo y participativo.....	53
CAPITULO IV.	
La investigación como actividad fundamental en la educación para el desarrollo.....	67
Bibliografía.....	91

Este libro se terminó de imprimir el 30 de mayo del 2000
siendo Decano el Lcdo. Luis Márquez Cárdenas,
Subdecano el Lcdo. Felipe Aguilar Aguilar
y Director de la Subcomisión de Publicaciones
el Dr. Jorge Villavicencio Verdugo.

SERIE
TRABAJOS
DE GRADUACION

SERIE
TRABAJOS
DE GRADUACION

SERIE
TRABAJOS
DE GRADUACION

*Esta nueva línea editorial de la Facultad
está dedicada a difundir los trabajos de
graduación que, por su rigor académico
y su dimensión social, han merecido la
respectiva recomendación por parte del
Tribunal de Grado.*

El presente tomo recoge
la Tesis de Licenciatura del autor,
El Tribunal presidido por el Lcdo. Enrique
Mendoza e integrado por la Mt. Piedad
Vázquez,
recom

Centro de Documentación "Juan Bautista Vázquez"



1146318