



Investigación Educativa
Vol. 17 N° 31 45 - 64
Enero-Junio 2013
ISBN N° 1728-5852

POSTULADOS FUNDAMENTALES PARA UN MODELO PEDAGÓGICO DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ¹

FUNDAMENTAL PRINCIPLES OF AN EDUCATIONAL MODEL
A SCHOOL OF EDUCATION

José Clemente Flores Barboza ²

RESUMEN

Un modelo pedagógico expresa la concepción educativa para la formación de profesionales que impulsarán el desarrollo económico, social y cultural del país en un nivel de excelencia. Constituye el referente teórico y metodológico para la planeación, conducción y evaluación de los procesos de formación académico-profesional.

El presente documento contiene los postulados doctrinarios y teóricos que fundamentan el quehacer educativo de la carrera de Educación y se abre con la cuestión fundamental ¿para qué educamos?, cuya respuesta plantea como fin formar un profesional que ejerza su libertad con responsabilidad venciendo los factores endógenos y exógenos que pueden torcer su recta opción por el bien. Porque, ¿cómo podría la universidad, por ejemplo, proclamar y defender la libertad de pensamiento si tal libertad no es posible y necesaria como piensan los deterministas?

Palabras clave

Modelo pedagógico, postulados fundamentales, bases doctrinarias.

ABSTRACT

An educational model explains the approach aimed at carving professionals that will boost the financial, social and cultural development of the country beyond

1 Artículo presentado el 3/01/13 y aceptado el 11/04/13.

2 Doctor en Educación. Profesor Principal de la Facultad de Educación, UNMSM.

excellence. It is the theoretical and methodological foundation for the planning, execution and evaluation of the academic and professional processes.

This text describes the theoretical and educational principles underlying the purpose behind every Education program which begins with an essential reflection: Why do we educate? We believe that the answer to such crucial meditation is that we educate in order to shape a professional that is capable of exercising his freedom with great responsibility fighting every external and internal factor that may prevent him from going the right path. For example, how could a university defend and declare freedom of thought, if such freedom is not possible or necessary as determinism philosophical argue.

Keywords

Educational model, goals of university education, whole-individual education, formative research, teaching effectiveness.

POSTULADOS BÁSICOS

Primer postulado: Educamos para el desarrollo del pensamiento y el ejercicio ético del libre albedrío.

Entendemos el libre albedrío como la capacidad de la persona para gobernar sus decisiones, las cuales devienen causa de los hechos subsecuentes. De esta facultad se deriva su responsabilidad moral y legal.

Respecto a la condición libre del ser humano, Jean Paul Sartre (1977) sostiene: *“Estamos solos sin excusas. Es lo que expresaré diciendo que el hombre está condenado a ser libre. Condenado porque no se ha creado a sí mismo, y sin embargo, por otro lado, libre, porque una vez arrojado al mundo es responsable de todo lo que hace”* (p. 37). Jürgen Habermas lo dice así: *“Si nos entendemos a nosotros mismos como personas morales, intuitivamente partimos del hecho de que nosotros, insustituibles, actuamos y juzgamos *in propria persona*, que por nosotros no habla ninguna otra voz más que la propia...”* (p. 79).

La sociedad no espera que sus miembros se conviertan espontáneamente en personas morales. Nacidos con la triple condición de seres instintivos, emotivos y racionales, los humanos somos formados por la generación precedente para resolver con lógica e inteligencia los problemas y para actuar con eficiencia y eficacia a operar sobre el mundo. Pero todo eso, si lo vemos bien, constituyen medios, muy poderosos es verdad, pero solo medios para el logro de los fines que plantea la conciencia ante los dilemas y encrucijadas que ofrecen las circunstancias de la vida. Morin (1999) dice al respecto: *“La dialógica sapiens <-> demens ha sido creadora siendo destructora; el pensamiento, la ciencia, las artes, se han irrigado por las fuerzas profundas del afecto, por los sueños,*

angustias, deseos, miedos, esperanzas. En las creaciones humanas hay siempre un doble pilotaje sapiens <-> demens. Demens ha inhibido pero también favorecido a sapiens. Platón ya había observado que Dike, la ley sabia, es hija de Ubris, la desmesura.” (p. 28).

Lo que quiere la educación es que estos dilemas y encrucijadas sean resueltos a la luz de los valores que deben iluminar la toma de decisiones y constituirse, dado el caso, en los frenos inhibitorios de posibles conductas contrarias a ellos³. Porque los valores, cuando se traducen en comportamientos respecto del semejante, se encarnan en normas que entonces deben aparecer, en el sujeto educado, con la fuerza del imperativo categórico que hace posible y está en la base de la moral⁴. Pero, para que el sujeto asuma la responsabilidad de sus actos, tales comportamientos deben originarse en su voluntad plenamente consciente, es decir, ser resueltos libremente. Así, la educación hará posible que el libre albedrío de que está investido el ser humano y sólo él, se encauce por la senda del bien y se convierta en norma. Entonces, superará dialécticamente la animalidad que se halla ínsita en su ser, y devendrá persona que, respetando los valores, respeta las normas y se respeta a sí mismo.

Esta postura es radical respecto al fin de la educación porque resulta anterior a cualquier otro que proponga como tal, por ejemplo, la formación de la persona interesada en la *polis* más que en sí misma, o la austera y de férrea disciplina capaz de entregar su vida en aras de la familia, la patria o Dios o, en fin, la solidaria dedicada por entero a servir al semejante. Este postulado sostiene que todos estos fines son posibles si, y solo si ante todo, el humano se ha decidido por el bien, libre y conscientemente, venciendo todas las contingencias que puedan nublar su conciencia y amenazar la decisión en pro de un camino u otro. Por eso, educar es también esclarecer la consecuencia de la opción que se asume sin concesiones ni coartadas; y asumir las consecuencias por el bien causado y sentirse feliz, o renegar de sí mismo por el daño inferido a otro. Esa es la gloria de la educación.

En esta línea de reflexión, Sartre comentó respecto a la autodeterminación, lo siguiente: “Sólo porque el hombre es proyecto merece la pena considerar

3 En apoyo del principio que vincula la libertad y la ética, Platón en el Libro VII de *La República* dice: “*Este es mi pensamiento que tanto deseabas escuchar: ...lo último que se percibe, aunque ya difícilmente, en el mundo inteligible es la idea del bien; idea que, una vez percibida, da pie para afirmar que es la causa de todo lo recto y hermoso que existe en todas las cosas*” (Platón. Obras completas, 1966, p. 793).

4 Teoría ética kantiana: Primer postulado: la libertad. El mundo del fenómeno está regido por la necesidad; mientras que el mundo de la razón práctica está regido por la libertad. Sostiene Kant: “...la voluntad libre, como independiente de condiciones empíricas, debe ser determinable, una voluntad libre, independiente de la materia de la ley, tiene que hallar empero en la ley un motivo determinante. Pero, además de la materia de la ley, no se contiene en ella más que su forma legislativa. Por lo tanto, la forma legislativa, estando contenida en la máxima, es lo único que puede constituir un motivo determinante de la voluntad”. Immanuel Kant (2003). *Crítica de la Razón Práctica*. Bs. Aires: La Página S.A. pp. 26-28.

'humanismo' al existencialismo. Humanismo porque recordamos al hombre que no hay otro legislador que él mismo, y que es en el desamparo donde decidirá de sí mismo; y porque mostramos que no es volviendo hacia sí mismo, sino siempre buscando fuera de sí que es tal o cual liberación, tal o cual realización particular, como el hombre se realizará precisamente en cuanto a humano” (p. 99).

Para eso educamos. Y lo hacemos con denuedo a pesar de que en gran medida, luchamos contra la corriente pues somos conscientes que múltiples, complejos e interactuantes factores obstaculizan o distorsionan la recta senda de la voluntad. Los docentes somos los indesmayables optimistas en el triunfo del espíritu.

Segundo postulado: La educación sienta las bases para una cultura de paz.

El referente de este postulado es la persona humana como fin en sí misma, y, por tanto, recusa toda posición que abierta o subrepticamente trate de convertirla en instrumento de instituciones o grupos de poder para satisfacer apetitos materiales o ideológicos.

La paz que se propugna como valor educativo preeminente reposa en el ideal de un orden social en que todos tengamos la misma oportunidad de satisfacer nuestras necesidades vitales, afectivas y espirituales y donde realicemos nuestras actividades cotidianas respetuosos de las normas de convivencia que brindan seguridad y encauzan los conflictos por la senda del diálogo.

Sostiene Leonardo Rincón (2008) una posición pedagógica que compartimos, esto es:

Formar no para reproducir el *status quo*, sino para ayudar a nuestros estudiantes a ser hombres y mujeres plenamente auténticos, capaces de mirar la realidad de una manera lúcida y de comprometerse en su transformación: que piensen por ellos mismos, que sean críticos, que actúen en coherencia con sus valores y principios... Queremos formar, ante todo, personas competentes, capaces de discernir los signos de los tiempos de una forma reflexiva, crítica y comprometida (s/p).

En este orden de ideas, asumir la paz como un estado de las relaciones sociales no implica la conformidad ni menos la resignación frente a un sistema que genera la desigualdad y la reproduce, al parecer, indefinidamente. Tampoco significa propiciar el silencio cómplice ante el cohecho, la extorsión, la marginación, el abuso de poder, la burla a la ley u otros males que corroen el orden social. La universidad, en las aulas y fuera de ellas, debe ser un gran foro

en que se traten frontalmente casos y situaciones que se presentan en el ejercicio de la profesión.

Los estudiantes, bajo la orientación de sus maestros y conjuntamente con ellos, deben verter sus ideas y ejercer la libertad de pensamiento para analizar desempeños a la luz de los hechos y los principios y consecuentemente censurar los actos antisociales tanto como ensalzar las acciones ceñidas a los principios éticos. La juventud es la reserva moral del país y por ello no debe perder su capacidad de indignación, pero esta no debe tampoco obnubilar su raciocinio ni menguar su lucidez.

Por lo tanto, se asume la cultura de paz como ese conjunto de comportamientos, valores y actitudes que manifiestan respeto por el ser humano, por su vida y su dignidad. Se pone énfasis en los derechos humanos, la manifestación de acciones en contra de la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.

Tercer postulado: El propósito esencial de la universidad es la formación integral del estudiante.

Una tendencia profesionalizante en la formación universitaria existe desde fines del siglo pasado en nuestro país, la que se traduce en la cuasi desaparición de las humanidades en los planes de estudios (“ciclo de Cultura General” le llama la ley universitaria vigente), y el imperio de las competencias aplicativas en las disciplinas propias de la especialización de campo.

La inmersión precoz del estudiante en exposiciones con constructos extraños a sus esquemas conceptuales previos sin la debida preparación propedéutica, ha impedido su paso progresivo de la heteronomía a la autonomía intelectual, y también la privación de su contacto con los diversos campos de la cultura en una visión diversificada primero e integradora luego, de las perspectivas sobre la sociedad, la naturaleza y sobre sí mismo.

Para esclarecer el sentido y alcance de lo que es la formación integral, diremos ante todo que reconocemos en cada ser humano un conjunto unificado de potencialidades que se despliegan conforme avanza su maduración biopsíquica. Al moldeamiento del individuo con base en influjos acordes con las normas y valores sociales que van orientando el uso de su libertad es a lo que se denomina educación. A las potencialidades a que nos hemos referido se le llamará “dimensiones”, y a la educación del espectro global de las mismas a lo largo de su paso por la universidad, integral.

En este punto, citamos textualmente a Leonardo Rincón, con cuya definición nos identificamos, y, a continuación, se glosa el análisis que realiza de las dimensiones de la personalidad:

Podemos definir la Formación Integral como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, vemos el ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad (s/p).

- Dimensión Ética: tomar decisiones que se orientan al bien propio y de sus semejantes partir del uso de su libertad.
- Dimensión Espiritual: Trascender su existencia para abrirse a valores universales que dan sentido profundo a la vida.
- Dimensión Cognitiva: Entender, aprehender, construir su comprensión sobre la realidad de los objetos y la realidad social.
- Dimensión Afectiva: Manifestaciones de la vida psíquica del ser humano que abarca la vivencia de las emociones y los sentimientos y la forma en que se relaciona con los demás.
- Dimensión Comunicativa: Representación de significados, su interpretación y la interacción con otros.
- Dimensión Estética: Capacidad para interactuar consigo mismo y con el mundo desde la sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza.
- Dimensión Corporal: Manifestarse con su cuerpo; generar y participar en procesos de formación y desarrollo físico y motriz.
- Dimensión Sociopolítica: Transformarse y transformar el entorno socio cultural en el que está inmerso.

La exposición realizada hasta aquí revela la enorme tarea que se impone ante la institución que adopta como postulado la formación integral de sus estudiantes. Por ello, resulta necesario puntualizar ciertas condiciones que inciden en su factibilidad y su logro en el nivel superior:

En primer lugar, por ser el currículo el medio natural a través del que la universidad viabiliza sus fines, en los perfiles profesionales de las carreras y los sílabos de las asignaturas deben figurar tanto las especificaciones funcionales del futuro profesional, como los conocimientos, rasgos de personalidad y habilidades propios de la persona culta y multidimensional. Asimismo, la Formación Básica debe programar disciplinas instrumentales (razonamiento lógico-matemático y comunicación), y también los problemas, hallazgos y

En este punto, citamos textualmente a Leonardo Rincón, con cuya definición nos identificamos, y, a continuación, se glosa el análisis que realiza de las dimensiones de la personalidad:

Podemos definir la Formación Integral como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal y sociopolítica), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, vemos el ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad (s/p).

- Dimensión Ética: tomar decisiones que se orientan al bien propio y de sus semejantes partir del uso de su libertad.
- Dimensión Espiritual: Trascender su existencia para abrirse a valores universales que dan sentido profundo a la vida.
- Dimensión Cognitiva: Entender, aprehender, construir su comprensión sobre la realidad de los objetos y la realidad social.
- Dimensión Afectiva: Manifestaciones de la vida psíquica del ser humano que abarca la vivencia de las emociones y los sentimientos y la forma en que se relaciona con los demás.
- Dimensión Comunicativa: Representación de significados, su interpretación y la interacción con otros.
- Dimensión Estética: Capacidad para interactuar consigo mismo y con el mundo desde la sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza.
- Dimensión Corporal: Manifestarse con su cuerpo; generar y participar en procesos de formación y desarrollo físico y motriz.
- Dimensión Sociopolítica: Transformarse y transformar el entorno socio cultural en el que está inmerso.

La exposición realizada hasta aquí revela la enorme tarea que se impone ante la institución que adopta como postulado la formación integral de sus estudiantes. Por ello, resulta necesario puntualizar ciertas condiciones que inciden en su factibilidad y su logro en el nivel superior:

En primer lugar, por ser el currículo el medio natural a través del que la universidad viabiliza sus fines, en los perfiles profesionales de las carreras y los sílabos de las asignaturas deben figurar tanto las especificaciones funcionales del futuro profesional, como los conocimientos, rasgos de personalidad y habilidades propios de la persona culta y multidimensional. Asimismo, la Formación Básica debe programar disciplinas instrumentales (razonamiento lógico-matemático y comunicación), y también los problemas, hallazgos y

modos de pensar y actuar de las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, la Historia, la Filosofía, el Arte y la Cultura Física.

En segundo lugar, las actividades sociopolíticas, artísticas y deportivas (conferencias, dramatizaciones, juegos florales, debates, olimpiadas, conciertos, asambleas, etc.) enriquecen las vivencias de los estudiantes y exceden la idea de “cursos” que se asocian al currículo, razón por la cual se les conoce como “currículo oculto” que impactan poderosamente la personalidad de los estudiantes. La universidad que tiene como divisa la formación integral, asume el compromiso de fomentar las actividades cocurriculares que se han descrito.

Por último, pero no menos importante, la formación integral requiere la participación activa del estudiante en todas las actividades lectivas y no lectivas por igual. Este asume el compromiso de aprender con el mismo entusiasmo, dedicación e interés todas las áreas del saber. Así concebida la condición universitaria, la formación deviene autoformación, cumpliéndose el ideal humanístico de goce de la autonomía de la voluntad para el acceso a la cultura universal.

En síntesis, una educación moderna que conduzca hacia un futuro promisorio, en palabras de Morín (1999) tiene: *“ la necesidad... de una gran religazón de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades, no solamente de la filosofía y la historia, sino también de la literatura, la poesía, las artes ”* (p. 21).

Cuarto postulado: La investigación formativa se enraíza en el currículo y se expande al ejercicio de la profesión.

Una asignatura es una selección de contenidos, técnicas, fórmulas, procedimientos, conceptos, relaciones, valores, etc., que han sido reunidos por su valor informativo y formativo, y, desde este punto de vista, constituye una porción de la cultura que se transmite de una generación a otra. Sin embargo, se debe evitar a toda costa comunicar estos contenidos como si fuesen definitivos y acabados. Veamos por qué.

Apreciar a las asignaturas de modo estático, significa verlas como “ciencia hecha” o conjuntos articulados de conocimientos obtenidos de una vez por todas para explicar e interpretar el mundo. Pero es preciso preguntar: ¿Cómo se han obtenido estos conocimientos?, ¿han surgido por generación espontánea? Obviamente no. Constituyen más bien resultantes de arduos y largos procesos de

investigación; es decir, del esfuerzo mancomunado de seres que, con pasión y denuedo han aplicado su observación y reflexión sistemáticas para desarrollar las ciencias y las humanidades.

Por lo expuesto, toda asignatura debe estar constituida por dos componentes que se enriquecen recíprocamente: los conocimientos (ciencia como resultado) y los procedimientos mediante los cuales dichos conocimientos se renuevan (ciencia como proceso). Un docente entonces que sólo enseñe los conocimientos está enseñando ciencia muerta, saber inerte y petrificado. Su obligación es entrenar a sus discípulos en los procedimientos de investigación mediante los cuales se producen las taxonomías, se generan y prueban las hipótesis, se generalizan ciertas relaciones, etc.

Se trata por tanto, de enseñar a investigar en la universidad para favorecer la formación de lo que Rizo (2006) denomina “sujeto epistémico”, a quien describe como persona que “... *se pregunta por lo que conoce, parte de supuestos para plantear preguntas y hallar respuestas, reflexiona en torno a su modo de construir conocimiento. Es, antes que nada, un sujeto reflexivo*”.

El objetivo es que el futuro profesional descubra cómo se opera con los conocimientos, y cómo, a partir de preguntas, hipótesis y datos fácticos se construyen otros nuevos, además de demostrar, verificar o aplicar los ya existentes en el terreno laboral. La amenaza de una didáctica teorizante, centrada sobre todo en las leyes, fórmulas, principios, normas, constructos y otras abstracciones, con un correlato práctico muy débil o inexistente en el punto de partida, la inducción, como de llegada, la aplicación, ha sido argumentada muy claramente por Jessup (1991):

Cuando la teoría se enseña separada de la práctica profesional, tiende a vivir su propia vida y a dotarse de valores, de prioridades, de una organización y de un lenguaje que le resultan propios; tiende a desarrollarse según una lógica y en función de temas de orden puramente intelectual, más que en relación con la práctica de una profesión, que se considera con frecuencia como algo superfluo (p. 40).

En síntesis, nuestro modelo pedagógico postula la adopción de la investigación como actividad inherente al currículo de estudios y por ello resulta deber de todo docente enseñar su asignatura con el fin de fomentar el pensamiento reflexivo y la aplicación de los procedimientos pertinentes para ejecutar procesos de indagación disciplinada.

Quinto postulado: La calidad de la formación se sustenta y desarrolla a

través de procesos de autoevaluación y mejora continua.

Los procesos de autorregulación para la mejora continua de la calidad se sustentan en la necesidad de renovar sus procesos académicos y de gestión administrativa dentro de la autonomía que le confiere la Constitución, es decir, dentro del uso pleno de su autodeterminación en el marco del respeto a la ley.

A través de la autoevaluación seguida de mejoras, tiene un mecanismo para acceder progresivamente a altos niveles de calidad en la formación de sus profesionales, científicos y humanistas. Su comunidad propugna como política institucional que no haya posibilidad, como tantas veces ha sucedido en el contexto universitario nacional, que venga alguien de fuera a imponer cambios alegando que se ha roto la institucionalidad porque no estamos cumpliendo con los fines que la ley y el estatuto establecen. Nuestra posición se define así:

En ejercicio de la autonomía que nos confiere el Estado realizamos nuestros altos fines y, asimismo, recogemos información sobre el grado de cumplimiento de las metas y objetivos que dichos fines implican, implantando las medidas correctivas pertinentes para el logro de la mayor eficiencia y eficacia según nuestro propio juicio. Así, respetamos los valores de integridad y transparencia y propendemos a la innovación que reclama el progreso de la vida nacional.

Los modelos metodológicos que asumimos son, en primer lugar, el Modelo de Discrepancias (Provus, 1969) que consiste en describir los estándares que debe cumplir un programa educacional, averiguar el estado en que se encuentra, determinar la discrepancia entre lo real y lo deseable y tomar las decisiones necesarias para superar la brecha. Así, las debilidades identificadas dan origen a un plan de mejora progresiva y continua para tratar de alcanzar los estándares concebidos como ideales desde el inicio. Provus vincula el diagnóstico con la mejora continua, lo que implica decisiones que se deben tomar no solamente por la cúpula dirigencial, sino por todos sus integrantes por más modesta que parezca su función.

En segundo lugar, se aplica también al Modelo de Contexto, Insumos, Proceso y Producto (Stufflebeam, 1971) que incide, de un lado, en la visión integral de la evaluación, y de otro, en la toma de decisiones que permitan pasar de un simple retrato de cuán bien o mal se halla una determinada actividad, a un plan en el que las decisiones corporativas son las que van a justificar la inversión en evaluación.

En síntesis, dado que la acreditación no genera la calidad de la formación sino la certifica; dado también que la autoevaluación es una introspección colectiva que

revela oportunidades para la mejora de sus procesos, la institución universitaria focaliza el compromiso con la calidad en los comportamientos individuales y colectivos que indican que se están operando los cambios necesarios en la dirección deseable.

Sexto postulado: Educar es motivar y preparar al estudiante para aprender a lo largo de la vida.

Hasta el surgimiento de la primera Revolución Industrial, el aumento y difusión de los conocimientos tuvieron un ritmo comparativamente lento y confinado a las élites ilustradas, minoritarias por antonomasia en todas las sociedades. Cada avance en los campos de la agricultura, el transporte, el comercio, la salud, y otros, fue consecuencia y a su vez acicate para el surgimiento de nuevos descubrimientos e invenciones y nuevos desafíos a la ciencia y la ingeniería. Las posteriores revoluciones industriales desembocaron en la especialización y diversificación de las organizaciones sociales y consecuentemente, en la exigencia de profesionales altamente competentes y capaces de innovaciones basadas en los hallazgos de las ciencias básicas y sus aplicaciones tecnológicas.

En los últimos cincuenta años el ritmo de incremento de los conocimientos ha sido simplemente abrumador. Las organizaciones que en los últimos cuarenta años han pasado a liderar las fuentes de ocupación ciudadana son aquellas cuyo quehacer está aliado a la producción y distribución de conocimientos. Por tanto, siendo la información el cimiento de la formación universitaria, y por ende muy peligrosa su personal obsolescencia, la educación superior debe formar personas habituadas a actualizarse espontáneamente de modo permanente.

En este contexto de notable ampliación de sitios y herramientas para aprender, incluyendo las modernas TIC, surge el aprendizaje a lo largo de toda la vida como una necesidad y un principio rector de la sociedad del siglo XXI, llamada por algunos sociedad red, sociedad de la información, sociedad de la comunicación o sociedad del conocimiento, según la perspectiva adoptada (Castells 1998; García Canclini, 2004; Guttman, 2003; UNESCO, 2004c; Mattelart, 2004 en Torres, R. M, 2005).

El Banco Mundial recomienda que los países consideren la educación para toda la vida como uno de los objetivos fundamentales. Destaca además la necesidad de actualizarse permanentemente en el dominio de habilidades instrumentales, como lenguas extranjeras, pensamiento reflexivo, habilidades científicas y empleo de tecnologías de la información y las comunicaciones (Chueca, 2009).

Sétimo postulado: Resulta imperativa la generación y consolidación de la conciencia de protección ambiental como base para el desarrollo sustentable.

Como respuesta al enorme daño que se ha causado y se continúa causando a nuestro planeta por la contaminación ambiental proveniente, v.g. de los miles de toneladas de gases tóxicos que arrojan cada segundo a la atmósfera ciertas industrias, aunada a la tala indiscriminada de los bosques generadores del oxígeno vital sin una política paralela de reforestación; y otras acciones que degradan el ambiente, han surgido a escala mundial, además de protestas, la exigencia imperiosa de focalizar la atención en la acción de las instituciones sociales para la defensa del ambiente en que viven los humanos que, aunque resulte increíble dada su capacidad de raciocinio e inteligencia, constituye la única especie que ataca y destruye el hábitat en que desarrolla sus actividades.

La plasmación y difusión de una conciencia ambiental está condicionada por el grado de desarrollo de la conciencia moral acerca del entorno natural o social. En este sentido, Morachimo (1999) manifiesta que la conciencia ambiental es entendida como el nivel ético que permite optar libremente por acciones de conservación, protección y uso sostenible del ambiente, el cual se fomenta a través de actividades que motiven, permitan adquirir conocimiento, faciliten la experimentación, evoquen el compromiso y fomenten la acción sobre el entorno natural.

La educación ambiental, hoy en día, exige la drástica revisión de la concepción tradicional antropocéntrica sobre la relación con el ambiente. Esta concepción implica la supremacía del ser humano poderoso, ingenioso, audaz, arrollador, que conquista un territorio, lo invade, elimina a los seres peligrosos para sus propósitos (quizá otros humanos), lo transforma y extrae sus riquezas al máximo sin otra consideración que su ventaja personal y de grupo. Así avanzó la civilización durante siglos y así se concibió una idea del “camino del progreso”, aunque en dicho camino quedasen los ríos ausentes de vida por los relaves de las minas, los mares depredados, los bosques raleados por la tala indiscriminada sin reposición, numerosas especies animales extinguidas, etc.

La actitud de las generaciones ante la naturaleza ha sido de alabanza, gratitud, admiración o temor porque de ella proviene todo lo bueno que una persona puede esperar de su madre (la pacha mama): alimentación, salud, protección; aunque también esconde seres peligrosos para la vida, y de ahí el miedo. A todas las emociones y los sentimientos ante el mundo natural podríamos sumar muchos otros, excepto uno: el respeto

El resurgimiento de una nueva actitud y una revaloración de lo natural fue

consecuencia de la alarma generalizada que provocó la alteración de los parámetros referenciales de la estabilidad y predictibilidad de los fenómenos naturales por, entre otros, el incremento de la temperatura del planeta, la aparición y ensanchamiento de los agujeros de la capa de ozono, y la creciente desertificación de grandes territorios. El hecho es que, a fines del siglo XX, los organismos mundiales decidieron intervenir para investigar el impacto destructivo del hombre sobre los sistemas ecológicos, el alcance de los daños causados a la biodiversidad, los predecibles efectos perniciosos sobre la salud y la propia sobrevivencia de la especie humana y, en vista de los diagnósticos y pronósticos, comprometer a los estados para que modifiquen urgentemente su accionar destructivo y que adopten firmes políticas para lograr que el medio ambiente pueda recuperarse al mismo ritmo que es afectado por la actividad humana. Así surgió el concepto de Desarrollo Sustentable: “Satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades” (Comisión del Desarrollo y Medio Ambiente, citado en Ramírez *et al.*, 2004; p. 55).

Aunado a lo anterior, los organismos mundiales volvieron su mirada a los medios de información, los sistemas educativos y los jóvenes como generación con voz propia, situándose en el marco de una nueva visión denominada ambientalista que se asienta en dos grandes bases: una en el plano ético y, otra, en el plano científico. Así, el proceso de la Educación Ambiental debe orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar una visión compleja y comprometida de la realidad: educar para una nueva forma operativa entre la realidad y el medio ambiente (Novo, 1991).

Según Pasek de Pinto (2003) lo expuesto se traduce en los objetivos fundamentales de la Educación Ambiental, esto es: formar ciudadanos comprometidos, con ética ambiental, que comprendan su relación con el ambiente; informar acerca del ambiente y sus problemas para una correcta toma de decisiones; y buscar un equilibrio entre las necesidades a corto y largo plazo.

A nuestro juicio se encuentran plenamente vigentes los principios de la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), y, como institución de educación superior, compartimos lo que expresa el Principio 21: “Debería movilizarse la creatividad, los ideales y el valor de los jóvenes del mundo para forjar una alianza mundial orientada a lograr el desarrollo sustentable y asegurar un mejor futuro para todos”.

POSTULADOS PEDAGÓGICOS

***Octavo postulado:* La información se transmite, el conocimiento se construye.**

El sujeto construye sus conocimientos a partir de la información que capta, en interacción con sus semejantes y según su grado de maduración y desarrollo. En esta construcción intervienen, en lenguaje piagetano, la adaptación y la acomodación de la información a los esquemas conceptuales del sujeto. En el acto educativo el establecimiento y afianzamiento de los contenidos en relaciones significativas requiere la intencionalidad de ambos agentes: profesor y estudiante. Apreciemos cómo lo dice Ken Bain (2004): “[*Los profesores excepcionales*] no tratan de lograr que los estudiantes absorban los conocimientos... Dado que piensan que los estudiantes deben emplear sus modelos mentales existentes para interpretar lo nuevo, su tarea es estimular la construcción, no la transmisión del conocimiento” (p. 27).

El modelo pedagógico constructivista ha logrado cambiar la orientación educativa en las últimas décadas. Los excesos que podría haber generado el entusiasmo inicial han provocado una capacidad autocorrectiva de los educadores más sensatos. Por ejemplo, la minimización del papel del esfuerzo y de la intencionalidad cognitiva; el desdén por la función de la memoria; la desvalorización por completo de los hallazgos conductistas; el reduccionismo del rol del maestro al acierto o desacierto de su didáctica, todos ellos han generado su contraparte, alcanzando un estado de moderación hacia una visión discente-centrista.

Esta posición frente al proceso de aprendizaje enfatiza que el estudiante asume un rol activo en la medida en que instrumenta su compromiso y su perseverancia en la expansión de su vocabulario, en la aprehensión de las relaciones lógicas y los encadenamientos sintácticos del discurso, en la autocorrección de los errores conceptuales y metodológicos, etc.

***Noveno postulado:* Ser docente implica ser un promotor y facilitador del aprendizaje, y ser estudiante, asumir el saber como valor predominante.**

Docente es el profesional cuya misión consiste en lograr que el alumno aprenda conocimientos, habilidades y actitudes, social y personalmente valiosos. Aunque el término “docente” significa “que enseña”, el objetivo de la institución educativa, y por ende del docente, no es la enseñanza sino el aprendizaje del alumno y, por tanto, su quehacer trasciende su persona y se proyecta hacia sus semejantes, quienes se forman justamente en la medida que el docente cumple su función.

Si el objetivo del docente fuese enseñar, entonces dicho objetivo se consumaría con la realización de ciertos comportamientos previamente caracterizados como descriptores del concepto y podrían entonces darse en soledad y en el vacío, lo cual resulta absurdo pues ninguna sociedad invertiría en formar profesionales a los que se les abone un honorario por explicar, mostrar o argumentar en el desierto o entre las paredes de un cuarto vacío. “Enseñar” es un concepto que reclama un correlato que le dé sentido, y ese correlato es el aprendizaje. Y así como el término “vender” tiene sentido en relación con “comprar” pues sería ilógico afirmar que alguien compró algo pero que nadie se lo vendió, así no podremos asegurar que alguien enseñó algo pero que nadie aprendió⁵.

Así pues, el docente es la persona cuyos comportamientos como tal cobran sentido, si y sólo si está actuando en coparticipación con personas que serán consideradas estudiantes, si y sólo si sus comportamientos están dedicados a lograr el aprendizaje⁶. Es en relación con esto último que José Antonio Encinas hizo la aguda distinción entre la condición de “estudiante” y “estudioso”. La primera se gana mediante el acto administrativo de la matrícula, mientras la segunda es producto de la dedicación y perseverancia por acceder al saber venciendo todas las vicisitudes.

En este orden de ideas, asumimos como fundamento de su actividad docente la siguiente reflexión:

Si el profesor emplea la didáctica adecuada gradual y diferenciadamente;
Si evalúa, retroalimenta, corrige, refuerza;
Si el estudiante se concentra, trabaja, pregunta, persevera;
Si el hogar y la institución apoyan debidamente;
Es decir, si el proceso de enseñanza-aprendizaje es pluriintencional,

Entonces, su resultado no puede ser aleatorio.

5 Israel Scheffler dice lo mismo, aunque de otro modo: “Puede caracterizarse a la enseñanza como una actividad cuyo propósito es lograr el aprendizaje si se la practica de tal manera que se respete la integridad intelectual del estudiante y su capacidad de hacer juicios independientes”. John Passmore (1983). *Filosofía de la Enseñanza*. FCE México, pp. 32-35. La definición adoptada en esta sección no descarta el que alguien enseñe algo sin proponérselo, como el caso del padre que enseña rectitud moral a sus hijos con su ejemplo y sin decir palabra. Pero aun en este caso, el aprendizaje logrado es atribuido a uno o más actos de enseñanza.

6 Gary Fenstermacher define el concepto de “enseñanza” de manera similar, en forma operacional:

1. Existe una persona P, que posee
2. un contenido C, quien
3. intenta transmitir o impartir C a
4. una persona, R, la cual carece al principio de C, de tal modo que
5. P y R entablan una relación con el propósito de que R adquiera C

Philosophy of Research on Teaching: Three Aspects, en *Handbook of Research on Teaching*, Merlin C Wittrock (ed.) (1986). New York: McMillan Publishing Co.

Décimo postulado: Un objetivo formativo del currículo es que el alumno domine las competencias del perfil profesional.

Las competencias son objetivos de aprendizaje que integran el saber (área cognitiva), el hacer idóneo (área psicomotriz) y el compromiso con tal hacer (área afectiva). El desafío del docente es identificar en su programa de estudios cuales son las competencias, es decir, el saber aplicativo; enseñarlas de acuerdo al ejercicio de tareas y actividades, y evaluarlas por medio de demostraciones y no de exámenes escritos.

La cuestión de las competencias ha reactualizado en el escenario pedagógico la preocupación por la actividad del estudiante en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes; la aplicabilidad de lo aprendido, así como la evaluabilidad de los logros para efectos de la inserción exitosa del egresado al campo laboral. Exigen un replanteamiento de la didáctica: la clase expositiva no es apta para la enseñanza de competencias; y asimismo, de los criterios e instrumentos de evaluación, pues las competencias se focalizan en el hacer, más que en el recordar.

Respecto a ciertas exageraciones y distorsiones que se cometen en el manejo conceptual y didáctico de las competencias, como el exigir que todo un plan curricular gire en torno a competencias, Peñaloza (2003) ha señalado lo erróneo de tal posición:

La pretensión de que un currículo sea íntegramente por competencias resulta un despropósito... es necesario que *los alumnos [cursivas añadidas]* tengan vivencias (no asignaturas ni lecciones) del arte y de la cultura en general y de los valores... Y esto es algo interno y por lo mismo no importa competencias. Sería grotesco que alguien manifestara: ‘soy competente en bondad’ o ‘soy competente en cultura’ o aún ‘soy competente en religiosidad’ o ‘competente en tolerancia’. Pero estas vivencias sí son evidentemente objetivo capital de cualquier currículum (p. 121).

En conclusión, el presente modelo pedagógico contiene los siguientes lineamientos respecto a la enseñanza de competencias:

- Las competencias exigen un replanteamiento de la metodología de enseñanza: empleo intensivo de talleres, casos, problemas, proyectos, y cancelación del método expositivo.
- La evaluación del aprendizaje se focaliza en el hacer, no basta el recordar.
- El docente debe identificar en su programa de estudios las competencias, es

decir, el saber aplicativo que debe lograr el alumno; enseñarlas mediante el ejercicio de tareas y actividades, y evaluarlas por medio de demostraciones y no de exámenes escritos.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. (2001). *El diseño curricular*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Barnes, L.; Christensen, C. y Hansen, A. (1994). *Teaching and the case method*. USA: Harvard Business School Press.
- Boulmetis and Dutwin (2005). *The ABCs of Evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bruer, J. (1995). *Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Burton, W. (1969). *Hacia un pensamiento eficaz*. Buenos Aires: Troquel. (07/05/12)
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y Desarrollo (1992). Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Río de Janeiro, del 3 al 14 de junio de 1992.
- CRESALC-UNESCO (1996). La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe, Tomos I-II. (Documento de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, realizada en la Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996. Publicado en edición especial por la ANR. Caracas.
- Chueca, M. (2009). El aprendizaje para toda la vida. Nuevos retos de la PUCP. Recuperado de: <http://blog.pucp.edu.pe/item/464/el-aprendizaje-para-toda-la-vida-nuevos-retos-de-la-pucp-por-marcela-chueca-marquez>
- Fenstermacher, G. (1986). Philosophy of research on teaching: Three aspects, en *Handbook of Research on Teaching*, Merlin C Wittrock (ed.) (1986). New York: McMillan Publishing Co.
- Gardner, H. (2000). The disciplined mind. Beyond facuss and standardized tests, the K-12 education that every child deserves. USA: Pequin Books.
- Habermas, J. (2009). *El futuro de la naturaleza humana. Hacia una eugenesia liberal*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Jessup, G. (1991) Citado por Merle (1997) en: La evolución de los sistemas de validación y certificación. Qué modelos son posibles y qué desafíos afronta el país francés. Revista Europea. Formación profesional, N° 12.
- Kant, I. (2003). *Crítica de la razón práctica*. Buenos Aires: La Página.
- Ken, B. (2004). *What the best college teachers do*. Cambridge: Harvard University Press.

- López, M. (2006). Pensar El Modelo Académico en los niveles de educación superior y media superior. Ponencia: "Formación Integral". Universidad Autónoma de Puebla
- Martínez, E. (2002). Interpelación Ambiental, una herramienta para la Educación. En PYM N° 268. May 2002.
- Morachimo, L. (1999). La Educación ambiental: tema transversal del currículo, Modulo Ontológico, Lima: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos - PUCP.
- Morachimo, L. (2000). 'La Educación Ambiental frente al Reto del Desarrollo Sostenible', Boletín 48 Instituto del Ciudadano, Volumen (Septiembre): 33.
- Novo, M. (1991). La educación ambiental: Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Madrid. Universitaria.
- Orozco, L. (1994). Conferencia Ciencia, Tecnología y Desarrollo Humano. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pacheco, A. (2004). *Aprendiendo a enseñar, enseñando a aprender en la universidad*. Lima: Realidad Visual.
- Palos, J. (Coord.) (2005). *Estrategias para el desarrollo de los temas transversales del currículum*. Barcelona: ICE- HORSORI.
- Paquay, M. y Charlier, P. Coords. (2005). *La Formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Pasek de Pinto, E. 2003. Hacia una Conciencia Ambiental. Artículos Arbitrados. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19834/1/articulo5.pdf>
- Passmore, J. (1983). *Filosofía de la enseñanza*. México: FCE.
- Peñaloza, W. (2003). *Los propósitos de la Educación*. Lima: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos.
- Peñaloza, W. (2005). *El currículo integral*. Lima: UPG - UNMSM.
- Platón. *Obras completas*, 1966.
- Provus, M. (1969). The Discrepancy Evaluation Model: An Approach to Local Program Improvement and Development. Pensilvania: Pittsburgh Public Schools.
- Rama, C. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Lima: ANR.
- Ramírez, A.; Sánchez, J. M.; y García, A. (2004). El desarrollo sustentable: Interpretación y análisis. Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle, julio-diciembre, Año/Vol. 6, N° 21.
- Rincón, L. (2008). La formación integral. El perfil del estudiante que pretendemos formar en una institución educativa ignaciana. Jornadas para docentes 2008. Universidad de Córdoba. Vicerrectorado de Medio universitario. Recuperado de: http://www.ucc.edu.ar/portallucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf (25/05/12)

- Rizo, M. (2006). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. México.
- Sartre, J. (1977). *El Existencialismo es un Humanismo*. México: UNAM.
- Seibold, S.J. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. Revista Iberoamericana de Educación. Número 23. Mayo - Agosto 2000. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie23a07.htm> (25/05/12)
- Stufflebeam, (1971). *Educational Evaluation Decision Making*. USA: Phi Delta Kappa.
- Torres R.M. (2005). 12 tesis para el cambio educativo. Fe y Alegría. Estudio encargado por el Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social Fe y Alegría.
- Toffler, A. (1990). *El cambio del poder*. Barcelona: Plaza & Janes.
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2006). *Planificación y Programación Curricular en la Educación Física*. Guido Flores Marchan. 3ra. ed. Lima, Marzo del 2006.
- UNESCO (2008). *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe*. Cartagena de Indias, Colombia. Auspiciado por IESALC y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- UNICEF - Oficina Regional para América Latina y El Caribe. Marco Segone. *Evaluación Democrática. Documento de Trabajo N° 3*, Mayo 1998. Santafé de Bogotá, Colombia.

