

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

FACULTAD DE PEDAGOGÍA Y CULTURA FÍSICA

Escuela Profesional de Educación Primaria



MONOGRAFÍA

La educación como filosofía, ciencia, arte y técnica

Examen de Suficiencia Profesional Res. N° 1016-2017-D-FPYCF

Presentada por:

Babilonia Dávila, Gustavo

Para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación

Especialidad: Educación Primaria

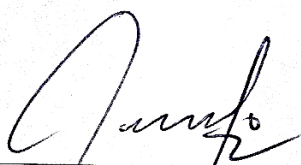
Lima, Perú

2018

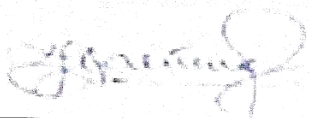
MONOGRAFÍA

La educación como filosofía, ciencia, arte y técnica

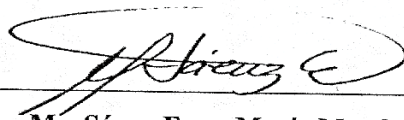
Designación de Jurado Resolución N° 1016-2017-D-FPYCF



Dr. Cornejo Zúñiga, Alonso Gedulfo
Presidente



Dra. García Cruz, Josefina Arimatea
Secretario



Mg. Sáenz Egas, María Martha
Vocal

Línea de investigación: **Currículum y formación profesional en educación**

Dedicatoria

Agradezco a Dios y a mi familia por este gran logro en mi vida profesional.

Índice de contenidos

Portada	i
Hoja de firmas de jurado	ii
Dedicatoria.....	iii
Índice de contenidos	iv
Introducción.....	vii
Capítulo I. La educación como filosofía	9
1.1 Concepción educativa alemana	10
1.1.1 Diferencias entre pedagogía y educación: deslinde filosófico.	10
1.1.2 Defectos de la educación orientada solo a las abstracciones.	11
1.2 Concepción educativa francesa	11
1.3 Concepción educativa anglófona	12
1.3.1 Concepción educativa en Estados Unidos.	13
1.3.2 Concepción educativa en Gran Bretaña.	13
1.4 Fundamentos filosóficos de la educación	14
1.5 Sujeto de la educación	15
1.6 Finalidad de la educación	16
1.7 Dimensiones de la finalidad de la educación	17
1.7.1 Dimensión afectivo-tendencial.	17
1.7.2 Dimensión motivación-voluntad.	18
1.8 Relación entre la educación y la libertad y la virtud	19
1.8.1 ¿Se puede enseñar la virtud?	20
Capítulo II. La educación como ciencia	22
2.1 Las ciencias	22

2.1.1	Objetividad de las ciencias.	23
2.2	Término pedagogía	24
2.2.1	Diferencia entre pedagogía y ciencias de la educación.	25
2.2.2	Pedagogía encaminada a las ciencias educativas.	25
2.3	Ciencias de la educación	26
2.3.1	Ciencia del entendimiento.	26
2.4	Función de las ciencias educativas e inteligencia	27
2.4.1	Función de la lógica en las ciencias educativas.	28
2.5	Las ciencias de la educación y el análisis de estudios complejos	28
2.5.1	Enseñanza de la ciencia individual y la ciencia general.	29
2.5.2	Análisis y síntesis en las ciencias de la educación.	30
2.6	Ciencias y bellas artes	31
	Capítulo III. La educación como arte	32
3.1	Naturaleza del aprendizaje especializado	32
3.1.1	Educación mecánica.	33
3.1.2	Educación sensorial.	34
3.2	Iniciación en la educación como arte	35
3.2.1	El arte de la educación y la salud.	36
3.2.2	El arte de abordar lo desconocido desde lo conocido.	36
3.2.3	El arte del discípulo.	37
3.3	Actividades vinculadas a la educación como arte	37
3.3.1	Uso de la retórica como parte de la enseñanza.	38
3.3.2	El arte de estimular la lectura.	38
3.3.3	El arte de desarrollar la memoria.	39
3.3.4	El arte de comunicar bien los conocimientos en general	40

3.3.5 El arte de escribir.	40
3.3.6 El arte oratorio.	41
Capítulo IV. La educación como técnica	42
4.1 Ciencias educativas como tecnología	43
4.2 Método, enseñanza e instrucción	44
4.2.1 Metodología de enseñanza del arte.	45
4.3 Evolución de las técnicas pedagógicas	46
4.3.1 La instrucción y la práctica.	47
4.4 Metodología educativa no severa	49
4.4.1 Edad de inicio de la educación formal.	50
4.4.2 Edad de inicio de la educación sensorial.	51
4.4.3 Primeros conocimientos adquiridos.	52
Aplicación didáctica	54
Síntesis	60
Apreciación crítica y sugerencias	62
Referencias	63

Introducción

La presente monografía titulada La Educación como filosofía, ciencia, arte y técnica tiene como finalidad el detallar las ideas y teorías más representativas sobre la Educación y la relación de esta con otras ciencias, como la filosofía, la ciencia, el arte y la técnica. Para lograrlo, se ha realizado un extenso trabajo de investigación y recopilación, pues aunque la bibliografía es abundante solo se han seleccionado las principales ideas que puedan dar luz sobre el tema.

En el primer capítulo se presentan los fundamentos de la Educación como filosofía, para ellos se han recogido los aportes de la tradición alemana, francesa y anglófona. También se hace hincapié los fundamentos filosóficos, el sujeto de la Educación y los fines de la Educación.

En el capítulo segundo, se desarrolla la Educación como ciencia. Para ello se ha recurrido a la definición de ciencia y su relación con la pedagogía y otras ciencias relacionadas a la Educación. También se recogen datos acerca de la función de la ciencia educativa y cómo enseñar ciencias concretas y abstractas.

En el capítulo tercero se continúa con la Educación como arte. Aquí se habla de la actividad educativa y la constancia en dominar ciertas características para ejercer mejor la enseñanza. Se menciona cómo pasar de lo conocido a lo desconocido y la actitud del discípulo. También se hace énfasis en varias actividades vinculadas a las competencias docentes.

En el cuarto y último capítulo, se desarrolla el subtema de la Educación como técnica. Aquí se expondrá sobre la relación entre teoría y práctica, método y enseñanza, la evolución de las técnicas pedagógicas y algunas recomendaciones metodológicas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de lo expuesto previamente, el presente trabajo cuenta con una sesión de clase que toma la posición de aplicación didáctica desarrollada bajo los lineamientos actuales, de tal manera que se pueda lograr una consolidación eficaz de los fundamentos acá descritos y un exitoso proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, el trabajo culmina con el detalle de la síntesis y la apreciación crítica del trabajo desarrollado, con la finalidad de que se pueda tener en un formato conciso los detalles más importantes del presente trabajo y los futuros trabajos que pueden sumar a este.

Capítulo I

La educación como filosofía

En el presente capítulo se desarrolla los rasgos principales de la educación entendida como una ciencia dentro de las ciencias filosóficas. Dentro de esta concepción educativa se pueden establecer distintas líneas con consideraciones específicas acerca de sus características, tomándose para la comparación entre las perspectiva inglesa y la norteamericana y, por otro lado, entre las perspectivas francesa y alemana, habiendo sido estas últimas las de mayor influencia en el siglo pasado. A lo largo de este capítulo se analizará el desarrollo epistemológico de la educación con respecto al desarrollo histórico de estos países, dado que son los que han tenido una mayor repercusión en las preconcepciones educativas y en el desarrollo de las mismas en otros países cuyo ritmo de desarrollo ha sido menor.

Parafraseando a Vázquez (2012) las temáticas recurrentes al abordar la educación como filosofía son: el estado epistemológico comprendido dentro de las ciencias educativas, la discusión detrás del objetivo final de esta misma y la centralidad de la educación.

La primera de estas se entiende como la determinación del objeto y la naturaleza de la educación y el establecimiento de la relación existente entre la parte teórica y la parte

complementaria a esta, la parte práctica de la ciencia. La segunda es entendida como el replanteamiento de la finalidad y los objetivos de la educación con miras a superar lo enmarcado dentro del conductismo, alcanzándose los planos prácticos. Finalmente, la tercera temática comprende el establecimiento de la relación existente entre la educación y las dos primeras temáticas, siendo vista como una ciencia centrar y unificadora a nivel cognitivo y moral.

De esta manera, partiendo desde estos tres ejes temáticos comprendidos dentro de la educación considerada dentro de la filosofía se entiende la necesidad de reivindicar a la esencia del ser humano como inicio de las concepciones detrás de la educación, perspectiva que ha sido olvidada durante desarrollo fundamental de esta ciencia debido a la influencia de otras nociones menos subjetivas. Esta noción será punto central para desarrollarse dentro de este trabajo monográfico.

1.1 Concepción educativa alemana

El concepto de la pedagogía dentro de la concepción de la filosofía alemana es aquella comprendida dentro de las nociones idealistas neokantianas, lo cual deja entrever la relación establecida entre la filosofía y la educación desde los inicios.

Herbart (como se citó en Vázquez, 2012) presenta el siguiente concepto de la ciencia pedagógica como una “ciencia en cuanto se apoya por una parte en la ética, que suministra los fines de la educación y por otra en la psicología, que pone de manifiesto los medios y las posibles dificultades en el proceso educativo” (p. 8).

1.1.1 Diferencias entre pedagogía y educación: deslinde filosófico.

Para Soëtard (como se citó en Vázquez, 2012) quien es uno de los representantes de la escuela alemana que fundamentó el desarrollo de las ciencias educativas, la pedagogía

se encuentra inscrita dentro de las ciencias propias de la esencia humana, mientras que la educación como tal se encuentran incluidas dentro de las ciencias naturales, debido a su naturaleza de estudio.

Esta diferencia se encuentra establecida en base a la metodología y a los objetivos de cada una de estas ciencias y las ramas generales sobre las que estas se incluyen, compartiendo así algunas características con otras ciencias dentro de cada una de las ramas ya mencionadas.

1.1.2 Defectos de la educación orientada solo a las abstracciones.

Las perspectivas comprendidas dentro de la concepción de la pedagogía y la educación presentan marcadas diferencias. Desde el punto de vista de los pedagogos, enmarcado en los conceptos de ciencias humanas, deficiencias tales como el bajo rendimiento escolar, el grado de discriminación existente entre el grupo estudiantil o la falta de atención activa a las sesiones desarrolladas, es comprendido de las abstracciones de la ciencia pedagógica como el desarrollo personal del individuo y no como parte de la práctica educativa.

La educación, por otro lado, al tener objetivos finales alejados de este desarrollo personal intrínseco al estudiante, no puede dar nociones de solución o estudio a estos factores, los cuales son delegados enteramente a la pedagogía, por ser la pedagogía parte de las ciencias humanas, las ciencias auxiliares que estudian estas nociones de manera profunda.

1.2 Concepción educativa francesa

De acuerdo con Soëtard (como se citó en Vázquez, 2012) la concepción francesa de la educación se encuentra enmarcada dentro de las nociones filosóficas positivistas. Desde

esta perspectiva, la pedagogía como ciencia relacionada a la educación es rechazada en vistas de su inherente concepción dentro de la filosofía.

De esta manera, la educación es construida sobre una base positivista, establecida únicamente sobre hechos y acciones, que determina las distintas metodologías construidas explícitamente para el desarrollo de soluciones prácticas exigidas por la coyuntura social que a su vez se encuentran en constante cambio y modificación.

En este sentido, la pedagogía como tal se encuentra sustituida por los lineamientos exigidos por las necesidades sociales a los estudiantes en formación. La educación como ciencia, por lo tanto, es entendida más como la sociología de la educación, un desarrollo en el que lo teórico y lo práctico se encuentran enteramente orientados al desarrollo crítico de soluciones y acciones inmediatas que ofrezcan respuesta práctica a los distintos problemas que lo requieran.

1.3 Concepción educativa anglófona

La reflexión realizada sobre la educación se denomina filosofía de la educación, y esta la nomenclatura aceptada tanto en Estados Unidos, como en el Reino Unido y otros países como Australia. El primer personaje en hacer uso de esta denominación fue Monroe en su escrito *Cyclopedia of education*, publicado en 1911. Es a partir de este primer hito de relación entre la educación y la filosofía que se inician las actividades con miras a la redefinición de cada uno de los dos campos. Cada uno de estos ofreció concepciones distintas, cada una de las cuales se adecuó al contexto de cada uno, pero que en total ofrecieron perspectivas muy importantes para el resto de los estudios, los cuales serán discutidos en los siguientes apartados.

1.3.1 Concepción educativa en Estados Unidos.

Es a partir de la ilustración que la educación toma una concepción dirigida desde la filosofía. Es con esta tendencia filosófica que se inicia la revaloración de la educación pública y la institucionalización de la filosofía dentro de la educación a través de la creación de diversas asociaciones fundadas con la finalidad de mantener vigente la estrecha relación entre la reflexión de carácter filosófica y las acciones de carácter político y social, como la asociación John Dewey Society, la primera de todas estas.

Debido a que cada una de las asociaciones fundadas tenían lineamientos de trabajo con distintos objetivos, en 1942 se crea la Philosophy of Education Society, PES por su nombre en inglés, que operó bajo tres lineamientos principales: no realizar compromisos de carácter parcial, mantener estándares inflexibles y establecer la metodología analítica como principio unificador.

1.3.2 Concepción educativa en Gran Bretaña.

La concepción filosófica de la educación dentro de Gran Bretaña, a partir de 1960, empieza a tener estrecha relación con el movimiento analítico desarrollado en Londres, representado principalmente por Peters.

Es en esta etapa que se realizan diversos cambios en la estructura educativa, como la adición de la filosofía de la educación como parte del plan formativo de los educadores y, más importante aún, el cambio de perspectiva de esta disciplina filosófica dentro de la educación.

Previo a estos cambios, las concepciones filosóficas construidas en torno a la educación se encontraban limitadas al estudio del desarrollo histórico de las distintas doctrinas pedagógicas definidas hasta ese momento y además, al estudio de las distintas concepciones que pudieran obtenerse a partir de las ideas filosóficas establecidas

previamente. Estas limitaciones de la filosofía van desapareciendo con la instauración de la filosofía como parte central de la educación.

En su libro *Education as initiation*, publicada alrededor de estas mismas fechas, Peters establece que la educación se encuentra caracterizada por ser una serie de pasos que colaboran con el crecimiento de distintas características que no se encuentran necesariamente ligadas a las necesidades sociales que requieren ser solucionadas inmediatamente.

En este sentido, la educación empieza a desarrollarse como una actividad con objetivos propios definidos y establecidos propios de una actividad humana que se deriva de las características de un hombre educado capaz de organizar la información disponible en esquemas cognitivos derivados del dominio pleno de principios organizativos, hacer uso de sus conocimientos durante la observación de cosas y fenómenos, dominar las normas específicas comprendidas dentro de la rama de estudio, establecidas dentro de las pruebas lógicas y similares y usar conocimientos o concepciones científicas en las actividades cotidianas y en ramas específicas alejadas de las ramas de conocimiento específico.

Para Peters, todas estas características son las que constituyen los lineamientos y los objetivos finales de la educación, estando esta incluida dentro de una concepción liberal de la educación.

1.4 Fundamentos filosóficos de la educación

Ramírez (2015) señala que “el modo peculiar en que el estudio filosófico de la actividad educativa así vista puede contribuir al perfeccionamiento de esta última” (p. 299) y plantea que “es a través de los fundamentos de la cosmovisión, gnoseológicos, lógicos y

sociológicos que a ella corresponden, en tanto componentes o tipos esenciales de los fundamentos filosóficos de la educación” (Ramírez, 2015, p. 231)

Estos conceptos de la cosmovisión serán, por lo tanto, las bases de carácter teórico y metodológico encontrados dentro de los procesos educativos y reunirán distintos principios de práctica, desarrollo, contradicción, correlación entre sujeto y objeto, valoración de la actividad docente y conclusión.

1.5 Sujeto de la educación

Desde una perspectiva enteramente subjetiva, la educación se encuentra enmarcada dentro del concepto de la naturaleza humana. Se entiende por naturaleza, según Tomás de Aquino (como se citó en Vázquez, 2012) “el principio intrínseco de movimiento de cada ser” (p. 143).

Esta naturaleza como expresión única del ser humano se consolida sobre tres principios que corresponden al de especificidad, de unidad y de finalidad. El principio de especificidad hace referencia a que la naturaleza de un individuo es único y específico de este, permitiendo darle un grado de diferenciación con respecto a otros. Es sobre este principio que se sustenta el de la no contradicción.

El principio de unidad, por su parte, se basa sobre el fundamento de que el individuo se encuentra compuesto por distintos elementos que en suma, lo constituyen, Finalmente, el principio de finalidad hace referencia a que la finalidad del objetivo se encuentra determinada como elementos de motivación.

Luego agrega Vázquez (2012):

En esta triple dimensión del principio esencial de cada ser se hallan contenidas múltiples consecuencias para un planteo pedagógico; de allí la necesidad de explicitarlo, como el punto de partida en filosofía de la educación, ya que la

naturaleza del sujeto es la norma primera del quehacer pedagógico, el criterio de juicio y determinación de objetivos, contenidos, metodologías (p. 59).

Vázquez también determina que los elementos de motivación del ser humano lo llevan a una búsqueda constante de un bien u otro con la finalidad de poder satisfacer parcialmente o en su totalidad, una necesidad que pueda mejorar la situación actual en la que este se encuentra.

1.6 Finalidad de la educación

Al momento de realizar meditaciones o análisis crítico del carácter de la educación, es inevitable pensar en la finalidad que esta tiene. Esto, sin embargo, no es algo ampliamente discutido, y menos aun claramente establecido, en las distintas fuentes de información desarrolladas en esta área.

Por otro lado, si estas fuentes hacen referencia de esta finalidad, suele encontrarse expresado con poca claridad, de tal manera que es ininteligible tanto para educadores como para quienes no lo son. De esta manera, la finalidad de la educación como tal se establece como un concepto contradictorio, por carecer de la intención de poder ser realizado al no encontrarse claramente establecido sobre un contexto ya estructurado y desarrollado.

En este sentido, Vázquez (2012) menciona que la finalidad de la educación y de las ciencias que se desprenden de ellas, y el establecimiento de sus principales objetivos, puede ser establecido desde un punto de vista objetivo, lejos de presupuestos individuales, haciendo referencia explícita de las distintas acciones realizadas dentro de la educación como parte práctica.

Desde esta perspectiva, es necesario recordar que la última finalidad de la educación es la de dar forma a individuos que puedan tener una convicción firme y que sean capaces de producir soluciones que ofrezcan bienestar.

1.7 Dimensiones de la finalidad de la educación

Al estar la educación basada en la naturaleza humana, este es considerado el principal criterio sobre el que se determina la finalidad que la educación, como ciencia y como práctica, tiene. De esta manera, el individuo es el punto de inicio del establecimiento de la educación.

Esta finalidad es de carácter enteramente personal, después del cual se puede abordar la naturaleza social del ser, pero partiendo desde el desarrollo personal del individuo, abordándose así la complejidad del ser en su totalidad.

De esta manera, determinamos las dimensiones de la finalidad de la educación como aquella que hace referencia a la dimensión afectivo-tendencial y la dimensión motivación-voluntad. Cada uno de estos permite comprender la finalidad de la educación desde distintas perspectivas.

1.7.1 Dimensión afectivo-tendencial.

Existen dos funciones en el actuar humano: la acción del conocimiento y la acción de la intención. Así mismo, se sabe que estas dos direcciones, lejos de encontrarse en contraposición, se encuentran en constante interacción, basados ambos en principios cercanos a los niveles ónticos del ser humano, teniendo como punto de remisión final al individuo como último sujeto, el cual recibirá el nombre de yo o self o ego, de acuerdo con la ciencia de la psicología, o el nombre de persona, de acuerdo con lo establecido por la filosofía.

Vázquez (2012) indica en sus escritos que los conocimientos llevan consigo grados de valorización, debido a que la realidad sobre la que se construyen es de carácter neutro, por lo tanto, este lleva consigo diversas cualidades que son capaces de actualizar las dimensiones que pertenecen al sujeto que las emite, de tal manera que pueda suscitarse algún tipo de respuesta y conmover al individuo.

Desde el punto de vista de la psicología, es necesario dar resaltar a la tendencia dirigida a la necesidad, dado que esta sirve como principio óptico del querer, al manifestarse como una falta o carencia, y además como un elemento sobre el que se construye el ordenamiento de los distintos objetos presentes en el entorno que rodea al individuo.

1.7.2 Dimensión motivación-voluntad.

La dimensión motivacional se encuentra estrechamente ligado de la dimensión volitiva, siendo la primera un aspecto característico de la segunda, dado que la voluntad del individuo no puede encontrarse reducido a una mera práctica activa, sino como una actividad que se sirve además de una dimensión afectiva y tendencial.

La motivación del individuo se encuentra dentro de la dimensión afectiva, donde además se encuentran las consideraciones ligadas a las valoraciones dadas a las experiencias y las relaciones que estas puedan tener con las valoraciones subjetivas del entorno.

De esta manera, las distintas respuestas de carácter afectivo que puedan surgir se encuentran marcadas por un carácter intencional, que refleja finalmente el carácter conductual del sujeto.

Podemos establecer entonces, que las concepciones afectivas que puedan ser desarrolladas dentro del individuo, originan finalmente las tendencias que serán

concretadas en última instancia como intenciones y una dirección de las actividades y decisiones en torno a un objetivo final o propósito, el cual a su vez es el centro de las características dinámicas de la conducta y de las distintas intenciones que se desprendan de esta.

Al respecto, Vázquez (2012) afirmó:

Una de las concepciones contemporáneas más comprensivas de la verdadera naturaleza de la motivación, que tiene en cuenta la interacción de lo cognoscitivo y lo dinámico, lo afectivo y lo tendencial; es, a mi juicio, la teoría relacional de la motivación de J. Nuttin, en la que me centraré para desarrollar el tema y a partir de ella trazar algunas líneas pedagógicas. Antes de entrar en esta exposición, cabrá hacer una sucinta referencia al marco histórico dentro del cual sus tesis cobran relevancia (p. 211).

1.8 Relación entre la educación y la libertad y la virtud

De lo discutido hasta ahora, podemos establecer que la educación construida en torno a la dimensión afectiva y moral se centra en la construcción de la libre elección con dirección a objetivos trazados específicamente para el individuo, dentro de sus propios proyectos existenciales.

Como ha sido señalado por R. Zavalloni (como se citó en Vázquez, 2012) las principales dificultades de la educación se encuentran reducidas al proceso de enseñanza de la subjetivación de los distintos motivos detrás de las acciones, las cuales deben de ser construidas en base a un dimensionamiento real y objetivo.

La individualización de la educación presentada por estas tendencias da la posibilidad de poder determinar los objetivos más importantes y el camino necesario para

poder formar y construir las construcciones morales del individuo, como marco sobre el que se lleve a cabo la realización o el logro personal.

De esta manera, la educación establecida sobre la dimensión afectiva permite la construcción de las características morales y las distintas virtudes que permitan al individuo descubrir los lineamientos a seguir mientras se determinan y se realizan las acciones dirigidas al último objetivo o a las metas finales delimitadas por el sujeto principal de la educación.

1.8.1 ¿Se puede enseñar la virtud?

En su artículo *Arete, virtud, eficacia* de Zambrano (2007) este pone de ejemplo a Sócrates como uno de los grandes maestros de antigüedad quien al preguntarse ¿qué es la virtud?, la convierte en un motivo central, ya en conexión con otras, de los Diálogos llamados socráticos de Platón.

Luego, en la misma dirección conceptual sobre la concepción de la virtud, Zambrano (2007) agrega:

Grande fue pues, la revolución moral traída por el viejo Sócrates en sus predicaciones callejeras: le dio al hombre, a todos, una certidumbre que no tenían sacándoles de la servidumbre a los designios inescrutables de los dioses y a sus preceptos contradictorios, revelándoles las posibilidades innatas de su propio ser. Tal es el sentido último de la “areté” platónica, nacida del pensamiento de su maestro “la virtud puede enseñarse”. Una revelación más que una enseñanza, una revelación acerca de algo esencial del ser humano. Y hasta ahora en la humana historia, todas las revelaciones —divinas y humanas—, han sido pagadas dura e inexorablemente. Sócrates fue el protagonista de este sacrificio donador de la nueva conciencia (p. 64).

Es importante señalar la posición de Sócrates sobre la posibilidad de enseñar la virtud, porque Sócrates concebía a la *justicia* como virtud suprema, de ahí que el maestro esté llamado no solo a impartir conocimientos lógicos, sino también formar al sujeto de la Educación para desarrollar diferentes virtudes en él.

Capítulo II

La educación como ciencia

2.1 Las ciencias

Desde una perspectiva general, la ciencia es la expresión práctica y teórica de los lineamientos para conseguir establecer los principios de la verdad y las características finales de esta. Es mediante la ciencia que se establecen los fundamentos de las experimentaciones a realizarse para comprobar algo y las distintas consideraciones que se deberán de tomar para poder tomarlo como verdadero, superando así la naturaleza parcial y ligera del hombre de aceptar hechos y tomar conclusiones como reales sin fundamentos establecidos.

La ciencia es, entonces, el conjunto de los medios que permiten afirmar la naturaleza verdadera de hechos o leyes que cumplan en todas las circunstancias, promoviendo un cuestionamiento constante en pos del establecimiento de la veracidad de una afirmación.

Bain (2003) señala que al inicio de la creación de la ciencia, era la verdad la que ofrecía la mayor seguridad, de la misma manera que en la actualidad esta toma la misma perspectiva para aquellos que no tienen fundamentos científicos adquiridos mediante la educación.

Dejando de lado aquellas dimensiones que son de carácter natural, es imposible el poder alcanzar productos prácticos, pues estos requieren de distintos fundamentos que nos permiten entender fenómenos cada vez más complejos.

De esta manera, el poder sobre las cosas que pertenecen a la dimensión material y a la dimensión moral son proporcionales y se relacionan directamente con el grado de respecto que podemos tener hacia los hechos certeros. Comprendemos así que son las acciones aplicativas y prácticas las pruebas más importantes de los conocimientos que obtenemos.

La ciencia permite establecer y presentar los distintos conocimientos como generales o particulares, permitiendo dar una base sobre la cual se puede conocer la diferencia entre estos, al ser de naturalezas opuestas. La ciencia encierra en sí misma la metodología que al ser aplicada a hechos o eventos, sean complicados o sencillos, permite describirlos y generalizarlos, partiendo de consideraciones particulares a una afirmación más general.

Estas ciencias, de acuerdo con la metodología que puedan establecer para poder determinar la veracidad de los eventos, pueden ser calificados como: ciencias abstractas y demostrativas, como las matemáticas; ciencias experimentales, como la física, la biología y la química y las ciencias de clasificación, como de manera cotidiana es considerada la historia natural.

2.1.1 Objetividad de las ciencias.

La ciencia suele ser entendida como un establecimiento de dominio de los eventos naturales por parte del hombre, quien establece metodologías de estudio y experimentación que le permitan conocer los fundamentos verdaderos detrás del funcionamiento de la naturaleza.

De esta manera, la ciencia se ve marcada por una perspectiva triunfalista, desde la que la posesión de las ciencias o los conocimientos se traduce en un mayor desarrollo de riquezas o bienestar, que finalmente se convierte en mayor estatus. Esta concepción ha hecho cada vez más necesario el divorcio entre la ciencia y la sociedad, con la finalidad de asegurar la neutralidad de los conocimientos y el objetivismo detrás de la determinación de estos.

En referencia a esta diferenciación, Núñez (como se citó en Fernández, 2016) indica que “emoción, sensibilidad, espíritu, belleza, se confrontaron cada vez más con matematización, experimentación, objetividad, operándose así una fractura al interior de la creación humana” (p. 92).

La objetividad de la ciencia puede ser entendida, por lo tanto, desde tres dimensiones distintas: dimensión epistemológica, dimensión intersubjetiva y dimensión independiente a las inclinaciones personales.

2.2 Término pedagogía

El término pedagogía puede ser utilizado bajo tres perspectivas distintas: pedagogía como arte y como ciencia de aprendizaje, pedagogía como detalle de la práctica educativa y pedagogía como práctica de ideales relacionados a los distintos sistemas políticos.

También se debe tomar en cuenta el aporte de Vázquez (2012) al respecto, quien indica que al caracterizarse estas tres perspectivas de la pedagogía podemos advertir una serie de relaciones con los procesos históricos que se dieron paralelamente a su desarrollo y además, con diversos fundamentos pedagógicos, tales como las que pertenecieron a los años cincuenta y el impacto que tuvo el análisis psicológico y lingüístico en los productos obtenidos mediante la pedagogía.

Tras la introducción de la denominación Ciencias de la educación en 1967 de la mano de Debesse para dar nombre a una maestría, se inicia el desarrollo del pensamiento de la educación como un campo en el que convergen aportes de distintas disciplinas, como la psicología, la biología y hasta la lingüística, la antropología y otros tantos más.

Al ser expresada la educación como el conjunto de ciencias, en plural, se crea una problemática epistemológica, dado que será necesario establecer un objeto de estudio que sea única para esta ciencia y a la vez una metodología detrás de esta para poder estudiarlo.

2.2.1 Diferencia entre pedagogía y ciencias de la educación.

Según Durkheim, las concepciones de los fundamentos pedagógicos y las ciencias educativas tienen una diferencia que radica en que la pedagogía dirige y guía las actividades desarrolladas dentro del marco de las necesidades sociales, tomando una posición normativa y, por otro lado, las ciencias de la educación se ocupan de dar una descripción de la realidad como un evento social, en base a distintas causas.

De acuerdo con Vázquez (2012) la educación ya no se encuentra enfocada solamente en la formación práctica del ser humano, sino también el aspecto social que acompaña esta naturaleza, estando la educación no solo como parte de la filosofía, sino también de la sociología.

2.2.2 Pedagogía encaminada a las ciencias educativas.

La pedagogía se va fundiendo con las ciencias de la educación a través de múltiples fases, estando todas estas construidas sobre la perspectiva positivista. Estas, de acuerdo con Houssaye (como se citó en Vázquez, 2012) son: pedagogía científica, pedagogía experimental y concepción de conjunto de ciencias de la educación, de tal manera que la pedagogía es dejada de lado por sus características normativas.

La fase final, en la que las tendencias normativas aportadas desde la pedagogía son reemplazadas por las ciencias de la educación, se da a partir del crecimiento de las influencias desde el positivismo, el cual da a la educación un marco metodológico científico, en el que el enfoque de trabajo no se limita a las descripciones, sino también a las causas detrás de los diversos eventos. De esta manera, la educación adquiere un objeto particular de estudio.

En el mismo sentido, Beillerot (como se citó en Vázquez, 2012) indica que tanto la pedagogía como las ciencias de la educación han sido construidas a partir de dos metodologías científicas distintas, estando la primera marcada por una perspectiva comprensiva y la segunda, positivista.

2.3 Ciencias de la educación

Detrás del uso que se puede dar al término ciencias de la educación, se pueden detallar los modelos: las ciencias de la educación pueden estar referidas a una rama de especialización universitaria creada en 1967 y que, por lo tanto, tiene reglamentos y estructuración curricular; las ciencias de la educación pueden estar referidas a la convergencia de estudios relativos a la educación desde diversas ciencias, independientemente de la naturaleza de estas ciencias, pudiendo ser de carácter experimental, abstracto o social y las ciencias de la educación pueden estar referidas al uso del conocimiento y las metodologías de esta desde un punto de vista científico.

2.3.1 Ciencia del entendimiento.

Generalmente, la obtención de conocimiento es dada mediante diversas fuentes, muchas de esta con muy poca credibilidad o cuestionable rigurosidad de selección de conocimientos, como lo son las experiencias de carácter personal obtenido de terceros al

que busca el conocimiento, los distintos discursos públicos, los escritos de ficción o novelescos.

Estos, como fuente de datos pueden ser de carácter aceptable o no, pero carece de una metodología rigurosa y científica que permita establecer la veracidad de lo afirmado o negado, haciendo que todo el conocimiento adquirido por estos medios carece de exactitud. La ciencia del conocimiento, como disciplina, tiene entre sus principales objetivos la finalidad de poder corregir y solucionar estas nociones no veraces.

La ciencia del entendimiento se encuentra constituida sobre otras ciencias o disciplinas que le dan rigurosidad y exactitud. De estas, las principales son las matemáticas y las otras ciencias de carácter experimental que, sumadas a la psicología, dar cuenta del detalle de diversos hechos con bastante exactitud.

Bain (2003) afirma que los mayores problemas que atraen la atención de los seres humanos se encuentran desarrollados alrededor de la naturaleza del mismo. Los estudios científicos, por su parte, relacionados a la comprensión de esta naturaleza se ha encontrado, en diversas ocasiones, frenado debido a aquellas soluciones que no han podido dar una respuesta rápida e inmediata a los principales problemas, tales como los que rodean los preconceptos morales, la idea innata y la razón de ser.

De esta manera, estas teorías alrededor de la comprensión, al no ser completamente imparciales en su desarrollo, pueden traer más misterios y preguntas, y no llegan a elucidar los principales problemas de los que se puede ocupar.

2.4 Función de las ciencias educativas e inteligencia

Dentro de las ciencias de la educación, es de esperarse que se pueda dar respuesta y se pueda analizar los distintos principios detrás del desarrollo y la adquisición de la inteligencia.

Esto es abarcado, en específico, por la psicología de la inteligencia, la cual se encuentra desarrollada dentro del marco de la psicología. Dentro de esta se estudian tres funciones específicas de la inteligencia: discernimiento, acuerdo y función retentiva o memoria

De acuerdo con Bain (2003) es la última de estas tres la que puede enmarcarse completamente dentro de la educación vista como acción artística, aunque es posible encontrar ciertos rasgos de esta tendencia en las otras dos.

2.4.1 Función de la lógica en las ciencias educativas.

La lógica se encuentra constituida en el desarrollo de distintas ciencias, dentro de las cuales esta puede ser tomada tanto como parte metodológica como disciplina de estudio, los cuales ayudarán a la adquisición de conocimientos de los aprendices.

Esta es usualmente desarrollada en ciencias matemáticas, donde la lógica sirve como base para el desarrollo de conocimientos abstractos más complejos, y además es adoptada en ciencias de características distintas como las que hacen uso de la inducción.

2.5 Las ciencias de la educación y el análisis de estudios complejos

Algunas de las ciencias comprendidas dentro de las ciencias de la educación, como la geografía, la literatura y otros similares, al ser estudiadas desde dos puntos de vista: el del conjunto de conocimientos que comprenden y los medios bajo los cuales estos son expresados y compartidos, muestran tener diversos elementos variados que parecen ser bastante diversos.

Esto, sin embargo, a pesar de parecer beneficiario, no es del todo deseable, pues hace necesario que, desde el punto de vista de las ciencias de la educación y la visión de análisis de esta, se puedan descomponer e identificar los distintos elementos de estas ciencias, de

tal manera que se puedan identificar las ventajas y desventajas detrás del conjunto de estos elementos, y no solo el aporte individual a la cultura y al desarrollo cognitivo.

2.5.1 Enseñanza de la ciencia individual y la ciencia general.

De acuerdo con la naturaleza de los fenómenos y los hechos, lo particular o individual siempre resulta ser mucho más interesante y sencillo de estudiar y determinar, mientras que lo general carece de este perfil interesante y generalmente conlleva consigo un mayor grado de dificultad. De acuerdo con Bain (2003) es tarea del maestro el encontrar y elucidar el camino adecuado para hacer lo de general algo atractivo para poder ser estudiado.

De esta manera, los conocimientos generales se construyen a partir de la ilación y la correlación de objetos, hechos y fenómenos que permitan englobarlos bajo las características similares, construyendo así la ciencia en toda su definición.

Esta ilación o correlación de hechos es, naturalmente, mucho más compleja que los hechos particulares sin relación aparente, dado que la relativa simpleza de cada uno de estos fenómenos desarrollados individualmente se reemplaza por estructuras más complejas y laboriosas de construir. Estas últimas construcciones, sin embargo, es sumamente importante debido a que son los exigidos para el desarrollo y la adquisición de conocimientos de orden superior.

Parafraseando a Bain (2003) entendemos que, el niño inicia su contacto con la ciencia, desde la adquisición de experiencias y situaciones empíricas del medio que lo rodea, de tal manera que este encuentre en estos primeros hechos, una introducción a la ciencia que será revelada, con mayor complejidad, más adelante.

2.5.2 Análisis y síntesis en las ciencias de la educación.

Debido a que la ciencia se vale constantemente de estos dos procesos, se puede avanzar en el conocimiento de esta con mayor celeridad frente a los miembros pasados de la humanidad. Ya que el análisis puede descomponer en partes cualquier conocimiento, mientras que la síntesis se encarga de reorganizar esta fragmentación para encontrar un nuevo orden que le permita al maestro transmitir mejor los conocimientos de determinada ciencia.

Las ciencias, como tales, pueden estar constituidas de hechos fácilmente entendidos por los estudiantes, de tal manera que estos puedan usados bajo hechos cotidianos que experimente este. Estos hechos permiten la elaboración de conclusiones de carácter práctico y directo de los principios encerrados detrás del fenómeno (el cual que engloba al hecho estudiado), de tal manera que las conclusiones puedan ser utilizadas directamente sin la necesidad de desarrollar demostraciones o experimentaciones para elucidarlas nuevamente.

Esto es aplicable a diversas ciencias dentro de las ciencias de la educación, como la aritmética o la geometría, los cuales puede ser abordados desde el conocimiento de teoremas básicos, sin la necesidad de ir a los detalles de estas como ciencias, pero teniendo conceptos prácticos fácilmente aplicables.

Bain (2003) acota que los estudiantes, o cualquier otro individuo, pueden hacer uso de conocimientos prácticos de hechos y fenómenos biológicos, químicos o matemáticos, a pesar de no conocer a detalles las ciencias exactas sobre las que se definen. Esto es además, aplicable a otras ramas, como la ciencia del conocimiento.

2.6 Ciencias y bellas artes

La relación existente entre las ciencias y las bellas artes puede ser comprendida, de acuerdo con Bain (2003) en base a tres consideraciones: el arte suele estar caracterizado por una tendencia subjetiva que carece de arraigo con lo verdadero, como resultado y en relación con las tendencias emocionales y subjetivas del ser humano que las practica.

Desde este punto de vista, la ciencia reprime esta tendencia, orientando las apreciaciones artísticas desde un punto de vista objetivo y más puro, al ser basado en parámetros lógicos y ya no subjetivos. De igual manera, desde las ciencias se han elucidado teorías y leyes que puedan ser utilizados desde los sujetos que practican el arte. Por otro lado, la metodología detrás de las bellas artes y la ciencia son de carácter marcadamente antagónico, al tener vías de desarrollo completamente diferentes.

La ciencia se encuentra marcada por un trabajo analítico, el cual es indispensable para el desarrollo de esta, lo cual rehúye de lo establecido en las artes, el cual basa su desarrollo en el conjunto de hechos u objetos determinados desde un punto de vista abstracto y poco técnico.

Partiendo de estas consideraciones, podemos saber que el acercamiento de los artistas al pensamiento científico debe darse desde unas consideraciones que no deben de ser enteramente contrarios a las ideas y las tendencias estéticas.

Capítulo III

La educación como arte

3.1 Naturaleza del aprendizaje especializado

Desde las enseñanzas provistas en instituciones educativas, tanto de carácter privado como público, es común encontrarse con la arraigada idea de que es más valioso el conocer a profundidad y especializada una de las ramas de conocimiento, o una habilidad, que conocer de manera superficial muchos campos y muchas ramas que puedan estar relacionadas entre sí.

Este perfeccionamiento y especialización en un área se logra a base de una repetición mecánica de una actividad, de tal manera que se puedan lograr buenos resultados al formarse una vasta experiencia en una especialización.

Por otro lado, el aprendizaje de un área particular puede llevar a la comprensión profunda de los detalles que comprende una ciencia en especial, de tal manera que se conoce de manera extensa los detalles y las relaciones minuciosas y complicadas existentes entre estos, como los que son logrados por profesionales que requieren muchos años de especialización, como los que estudian derecho o medicina, que exige de los profesionales una constante especialización en las nuevas tendencias y las distintas aplicaciones que puedan existir de acuerdo a las diversas experiencias que se presenta.

Esto hace casi imposible el poder abarcar conocimientos en más de una ciencia, debido a la exigencia de tiempo que demanda el conocimiento de una sola.

Esta situación se replica en otras especializaciones más científicas, como las matemáticas, o las de carácter más experimental, como lo son la física, la química o, con mayor extensión aún, la zoología, que son tan extensos que dificulta la múltiple especialización entre diversas áreas. Este conocimiento, sin embargo, a nivel de detalle y particular, requiere de otras ciencias que suponen la adquisición de un conocimiento múltiple que se complementa para conocer de manera más elevada una ciencia particular. }

A decir de Bain (2003) “la disciplina misma, tomando esta palabra en el sentido de método especial, se aprende sobre todo con materiales escogidos y limitados, como cuando nos servimos de la botánica para estudiar la clasificación” (p. 67).

3.1.1 Educación mecánica.

Mediante la educación mecánica se establecen las distintas prácticas que harán prepararán a los estudiantes y a los órganos de estos para las distintas tareas cotidianas que realizarán. Estas prácticas son iniciadas desde la educación formal, la cual va mutando gradualmente a actividades de imitación para instruir a los estudiantes.

Estas actividades comprenden algunas como la escritura o la pintura, los cuales necesitan de una adaptación mecánica de las aptitudes de los niños. De igual manera, estos deben de aprender a usar herramientas de trabajo que son específicas para diversas especialidades de carácter técnico. Por otro lado, situación similar se presenta durante el aprendizaje de un instrumento musical. Estas actividades de aprendizaje se dan también para otros adiestramientos, como los de la voz para aprender a cantar, o la corporal, para aprender a bailar.

Sin embargo, es necesario entender que la habilidad manual no se encuentra desarrollada de manera equitativa en todos los estudiantes, aspecto que no puede ser visto de manera extensa por los educadores desde una enseñanza regular. Con la finalidad de poder adquirir mayor destreza en una habilidad particular, es necesario que el estudiante tenga interés nato en esta ocupación. Es así como la educación vista como arte no puede jamás caer en el mecanismo educacional.

3.1.2 Educación sensorial.

De acuerdo con Bain (2003) la educación de los sentidos se entiende por la adquisición de habilidades sensoriales muy desarrolladas, tales que permitan identificar y compara diferencias graduales de distintas sensaciones adquiridas mediante la vista, el oído o el propio gusto, de tal manera que estos puedan verse intensificados y mejorados en el tiempo.

De esta manera, ejercitar un sentido en particular se refiere incrementar y mejorar la habilidad de poder discernir naturalmente entre diversas variaciones y matices de color, gustos o distintas sensaciones experimentadas mediante el tacto.

En los niños, es la primera educación dada a nivel formal la que a largo plazo determina las características de las habilidades desarrolladas por estos, de tal manera que las facultades de discernimiento de variaciones de matices y tonos de colores puede acrecentarse o disminuirse, así como sucede con la adquisición de reconocimiento de formas, tamaños y otras características que son parte de la naturaleza de un objeto.

Durante la educación sensorial de estos primeros años, es necesario desarrollar tres habilidades de forma gradual: juzgar mediante la observación de distintos objetos y determinar el color, la forma y las distintas dimensiones de este; ordenar secuencial u ordenadamente los objetos mediante alguna de estas características, formando grupos

semejantes y de acuerdo con las normativas creativas y artísticas y alcanzar la comprensión de la naturaleza de distintos objetos.

3.2 Iniciación en la educación como arte

La adopción de una metodología o estructura planificada para el aprendizaje de una ciencia o disciplina es necesario cuando se inicia en el aprendizaje de esta, de tal manera que los fundamentos y los principios sobre los que se construirá el resto del conocimiento se encuentren bien establecidos y libres de distintos grados de confusión.

De esta manera, la elección inicial de un autor o guía del cual se sigan sus lineamientos de forma regular y exacta resulta importante en la adquisición del conocimiento, el cual solo después de haber sido adquirido y conocido a fondo, puede ser discutido mediante la comprobación de demostraciones que prueben lo opuesto o que complementen lo expuesto por este. Para esto, es necesario que la primera elección sea la de un autor que presente la menor cantidad de defectos posibles, de tal manera que los primeros principios y fundamentos sean poco corregidos y solo complementados. A decir de Bain (2003):

Algunos pretenden, sin embargo, que las faltas y los errores de un autor en particular sirvan para ejercitar las facultades de los discípulos; pero es fácil encontrar, para estas facultades, ejercicios más provechosos que la crítica de las faltas que, no habiendo sido hechas de intento, no pueden contribuir más que en muy pocos casos, a los adelantos de los discípulos (p. 68).

3.2.1 El arte de la educación y la salud.

Desde el punto de vista del arte de la educación, la educación inicia desde la base de una salud física y mental de orden regular, pero sin embargo, a lo largo del desarrollo de esta, no se ahonda en la mejora o en el incremento de este nivel de salud.

La relación entre la educación y la salud se encuentra, únicamente, en el interés del desarrollo cognitivo y neuronal del aprendizaje, el cual se encuentra ligada intrínsecamente a la memoria, a los hábitos y todas las habilidades necesarias para adquirir el conocimiento.

3.2.2 El arte de abordar lo desconocido desde lo conocido.

Una de las reglas abstractas, menos definida y poco esclarecida de la educación como arte es el aprender algo desconocido desde el conocimiento previo ya adquirido. A pesar de la falta de una explicación extensa de esta, parte de un principio bastante fácil de entender: que toda nueva explicación o todo nuevo aprendizaje debe de ser construido desde experiencias previas ya conocidas que permitan una mejor comprensión de lo que se necesita explicar.

Mediante esta perspectiva, el conocimiento se construye como un paso de los hechos o conocimientos particulares a otros más generales o complejos, de tal manera que se dominen en un inicio lo más básico e ir escalando a partir de este. Los estudios realizados de una manera distinta a la descrita, corre con el riesgo de no poder alcanzar objetivos o resultados claros y adecuados.

De esta manera, si los fundamentos se encuentran débiles o poco esclarecidos, o si se usan denominaciones para poder explicar algún nuevo concepto para el que se encuentra aprendiendo algo nuevo, o si se realizan actividades complejas cuyas instrucciones no tienen ningún sentido o nunca han sido realizados por los aprendices, las ideas nuevas a ser

introducidas tendrán poco o ningún sentido. En este sentido, de acuerdo con Bain (2003) la educación y la enseñanza de una ciencia o disciplina en particular se da (y debería de seguir realizándose) bajo una rigurosa metodología ordenada y estructurada.

3.2.3 El arte del discípulo.

El discípulo o el estudiante que aprenderá algo nuevo, debe de desarrollar las distintas habilidades que le permitan aprender: el escuchar pacientemente y con actitud humilde lo dado por el maestro previo al desarrollo individual de cualquier otra nueva propuesta de mejora o modificación.

Aquellos que se encuentran iniciándose en un arte o en una determinada disciplina deben primero adquirir conocimientos sin ejercer muchas discusiones frente a quien las da, antes de poder desarrollar un trabajo original o descubrir nuevas cosas y proponer nuevas conclusiones.

Como afirma Bain (2003), el proceso de la imaginación es aquel que actúa como la representación de las características creativas de los poetas o aquellos que realizan actividades creadoras y que, por lo tanto, se encuentra fuera de las actividades que puedan ser enseñadas. El crecimiento y la enseñanza de esta actividad no puede ser incluida en procesos educativos estructurados debido a que es una actividad que escapa de lo que puede ser enseñado en ella.

3.3 Actividades vinculadas a la educación como arte

A lo largo de toda la enseñanza dada desde la educación formal, se reconocen muchas actividades desarrolladas en común por todas estas, con características específicas para cada una, tales como el desarrollo de actividades mecánicas como la escritura, el ejercicio

de la palabra y el desarrollo de la pintura, las cuales son aún más practicadas en aquellas disciplinas ligadas directamente a las artes plásticas de carácter manual.

La instrucción de las diversas disciplinas se da bajo diversos aspectos, siendo algunos de estos particulares o generales.

3.3.1 Uso de la retórica como parte de la enseñanza.

Mediante la retórica se desarrollan las distintas facultades que permiten comunicar y dar a conocer una indicación o enseñar una disciplina en particular. Estas facultades desarrolladas desde la retórica deben de ser estudiadas profundamente, además de complementada, dado que lo abarcado por esta aún no es suficiente para poder cubrir todo lo exigido para lograr una buena enseñanza. El conocimiento de la retórica, sin embargo, es necesario para los educadores, debido a la naturaleza del trabajo de este, el cual involucra no solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino también el de las emociones, para lo que la retórica brinda diversas herramientas.

3.3.2 El arte de estimular la lectura.

En un principio, la comprensión de la lectura como actividad de enseñanza debe de ser distinguida de la del lenguaje hablado y de todas las acciones dadas y compartidas mediante el uso de este, así también, de otras actividades que parecen incluirla, como el uso de textos de especialización con los que se adquieren diversos conocimientos. De acuerdo con Bain (2003) la actividad de la lectura comprende la pronunciación de las palabras tras la observación de grafos escritos que sirven de su representación.

Es posible enseñar la lectura a través de tres fases crecientes en grado de complejidad: el arte mecanizado de la lectura, como la adquisición de la ortografía

mediante esta; la comprensión y adquisición de diversos hechos y sucesos y la adquisición y aprendizaje del lenguaje.

Bain (2003) afirma lo siguiente:

De lo que suelen ocuparse más tiempo, es del primer punto; después, se aborda el segundo, es decir, la instrucción general, que absorbe la atención del maestro, y lleva consigo por necesidad, cierto estudio de la lengua. La tercera fase, la del estudio especial de la lengua, no viene más que en el último lugar, y exige un trabajo especial al que debe dedicarse una hora determinada (p. 155).

3.3.3 El arte de desarrollar la memoria.

La memoria se desarrolla mediante el proceso de recordar diversos detalles y características, como el de la distribución geográfica de un espacio territorial. El poder lograr que los estudiantes memoricen estas ubicaciones geográficas, requiere de una gran habilidad del docente.

A decir de Bain (2003):

El método que debe de seguirse es el que ya ha sido indicado en los principios que dirigen la retórica relativos a la descripción: la regla principal es empezar por trazar un plan o contorno general, y subdividirle en partes, sea en una sola vez, sea procediendo por divisiones sucesivas, según las distintas circunstancias (p. 126).

Solo en el momento en que los estudiantes han logrado avanzar en el desarrollo de la memoria y de la ubicación geográfica dentro de un espacio local, como lo es el territorio del Perú, es posible que estos puedan avanzar a medios más completos, como el de todo un continente o finalmente, todo el mundo, identificando y recordando en este los continentes e identificando en estos, los lugares ya conocidos y recordados. La facilidad de hacerlo a

una corta escala es fácilmente extrapolable al crecer a la gran escala, lo cual es importante para las actividades que se realicen.

3.3.4 El arte de comunicar bien los conocimientos en general .

Para lograr compartir los conocimientos de la manera más clara, es necesario contar con todas las herramientas necesarias para poder comunicar y transmitir indicaciones, concepciones u opiniones de forma clara y concreta.

De esta manera, ideas particulares o generales pueden ser fácilmente compartidas, sean estas concretas o abstractas. Estas ideas compartidas pueden ser de carácter original, o pueden ser obtenidas desde textos científicos o menos rigurosos.

Tras compartir ideas con otras personas, es necesario realizar además, demostraciones, especialmente si lo transmitido es de carácter científico y si lo abarcado en él presenta dificultades que necesitan ser vistas desde las demostraciones. De esta manera, los conceptos explicados pueden ser fácilmente comprendidos e interiorizados, que es lo esperado.

A decir de Bain (2003) “lo que es, en realidad, necesario para obtenerlo, no es un nuevo método de exposición, sino una extrema claridad de lenguaje, con la precaución de cuidar que cada parte de la demostración se comprenda bien” (p. 151).

3.3.5 El arte de escribir.

La creación de textos para compartir información u opiniones, requieren del aprendizaje de las estructuras que componen los textos o las oraciones, el orden y la elección de los elementos que la conformarán y otras herramientas que permitan crear textos fácilmente y con un buen estilo de redacción.

Para esto, la gramática es una herramienta muy importante, la cual no se debe encontrar limitada a su uso como estructura y conjunto de reglas de escritura, lenguaje y forma.

3.3.6 El arte oratorio.

De acuerdo con Bain (2003), existe una condición adicional que es importante si se busca poder obtener algo al enseñar sobre los fundamentos de la moral, esta es la habilidad para expresarse verbalmente haciendo uso de herramientas persuasivas.

De igual manera, está marcada influencia dada por el arte oratorio es replicado en otras ciencias, como aquellas más rigurosas ligadas al campo científico, dado que las ideas en estas también deben de ser dadas con la mayor claridad posible.

Capítulo IV

La educación como técnica

Las perspectivas tomadas sobre la educación descritas previamente son de carácter teórico y se encuentran desarrolladas casi enteramente sobre el constructo del desarrollo educativo de las personas como seres humanos, pensantes y emocionales. A estas se suma la concepción, compartida y defendida por muchos académicos, de la visión de la educación como técnica o como tecnología, que aporta a esta no solo la objetividad de la enseñanza, sino también el rigor científico que este necesita para poder construir en la persona los diversos conocimientos científicos que necesita.

Escámez (2007) señala que los preceptos detrás de la teoría de la educación como técnica ha tenido muy poca acogida dentro del mundo académico, principalmente debido a la idea de esta como una continuación de las doctrinas psicológicas conductistas y anti humanistas. Tanto entre educadores como en pedagogos y además en historiadores de las ciencias educativas, se ha visto un creciente rechazo por esta teoría que escapa de la sensibilidad humanística, aun cuando esta en general engloba otras tendencias y constructos que aún deben de ser estudiadas y discutidas. La educación, como cualquier otra ciencia que se enmarque en la naturaleza humana, requiere del rigor propio de las

actividades científicas le da, por lo que queda aún a discusión la aceptación definitiva de lo estudiado en esta.

4.1 Ciencias educativas como tecnología

El estudio de las ciencias educativas como tecnología comprende el conjunto de preceptos y conocimientos orientados todos a mejorar la educación como práctica y no solo como teoría.

De aquí que, según Escámez (2007):

Digamos que el carácter propio de la Teoría de la Educación sea el de ser una teoría tecnológica, o lo que es lo mismo, estar constituida por conocimientos contrastados acerca de la Educación a fin de lograr su aplicación o implementación en la realidad práctica de la Educación (p. 224).

Lo construido desde la teoría de la educación parte de la aceptación, de los estudiosos y de los que defienden, de lo desarrollado desde otras ciencias, como las humanistas o las sociales, adoptando así una postura que limita a la educación a lo que pueda ser establecido solo dentro de estas ciencias que la definen. De igual manera, la aplicación de estos preceptos también es adoptados a la práctica educativa y a la evaluación de esta.

Desde la perspectiva de Saramona (1996), esta concepción:

Demanda de un cambio de mentalidad para afrontar los problemas pedagógicos con sentido de modernidad, huyendo tanto de la rutina y la simple experiencia individual como de la exclusiva referencia a los principios e ideales filosóficos, poniendo el énfasis en la acción que debía estar justificada tanto por las metas a lograr como por la validez de las mismas estrategias a aplicar, y esta última solo se encuentra en la misma práctica reflexionada y controlada (p. 163).

La exigencia del desarrollo de la educación más allá de lo teórico, separándose de las estructuras pasadas relacionadas casi enteramente con la filosofía, ciencia desde la que esta se desarrolló, vino acompañada del nacimiento de otras disciplinas que aportaron directamente a la construcción de la educación práctica, sumando a la educación una perspectiva que pueda sumar a las necesidades del ser humano.

La transformación de las teorías educativas a la práctica educativa, con una estructura establecida y orientada a la práctica, se da de la mano con lo descubierto tras la inserción del internet y la conectividad ofrecida por este, las TICs y las recientes teorías de sistemas. La suma de todas estas herramientas permite la rápida transformación de los procesos dentro de la educación.

4.2 Método, enseñanza e instrucción

La ejecución de una profesión o especialización requiere de quien la ejerce, un gran grado de conocimiento, tanto de fenómenos generales, como particulares, de tal manera que pueda ser capaz de describir y predecir fenómenos que sean nuevos pero que compartan características esenciales con lo reconocido previamente. Dada la extensión y la complejidad de este conjunto de información que debe de poseerse es necesario el usar herramientas adicionales que permitan estructurarlas, hilarlas y conservar los detalles que suman a la exactitud del conocimiento, las cuales actúan como complemento de las capacidades propias del ser humano. Esta herramienta es provista por la metodología científica, la cual se encuentra contenida en lo que se conoce como la disciplina intelectual orienta a la práctica objetiva.

En esta, el uso de los preceptos y constructos teóricos en un nivel práctico y aplicativo en fenómenos particulares y dados a su estudio científico se conoce como instrucción. Este sin embargo, requiere de pasos adicionales para ser considerado dentro

del método científico, los cuales son la sistematización de la aplicación práctica y la obtención de conclusiones a partir de la segmentación de hechos generales o la suma de eventos particulares.

De acuerdo con Bain (2003), un ejemplo de esto es lo propuesto por Euclides, quien tomo lo establecido en la aritmética y en el álgebra, y lo expresó en función de los fundamentos y los principios.

4.2.1 Metodología de enseñanza del arte.

Dentro del currículo educativo provisto en la educación regular se encuentran diversas disciplinas contempladas dentro de las llamadas actividades artísticas, tales como la retórica o la habilidad de hablar en público, la música, la literatura y la pintura. La enseñanza de las artes cuenta con un metodología ya preestablecida, cuyos principios son fácilmente identificables.

Por su parte, señala Bain (2003) que:

Cultivar un arte significa avivar, desarrollar, dirigir, purificar este conjunto de sentimientos, y esta cultura no es necesariamente acompañada de la facultad de ejecución artística. El gusto de la música puede existir sin la facultad de ejecución; el de la pintura no exige que se sepa dibujar ni pintar (p. 181).

Para el estudio de cualquiera de estas disciplinas artísticas, es necesario poseer grandes intenciones, gusto y amor por estas, de tal manera que el gusto se vea acompañado de pasión, disciplina y constancia para lograr un buen aprendizaje. En contraparte, la misma ejecución de estas actividades artísticas canaliza y logra desembocar muchas de estas emociones y pasiones que, de otra manera, no podrían ser expresadas saludablemente. Este logro, es el mayor de los triunfos de la educación artística como tal dentro de la educación regular.

4.3 Evolución de las técnicas pedagógicas

La educación provista durante la Edad Antigua, marcada por una sociedad construida sobre el esclavismo y dirigida sola y únicamente para aquellos integrantes de las altas esferas de la sociedad, ha recibido el nombre de Educación tradicional.

Esta, a pesar de la cantidad de años que estuvo instaurada en el sistema educativo, inició a decaer a partir de la expansión de un movimiento revolucionador renacentista y la inserción de una educación orientada desde una perspectiva burguesa. Sin embargo, esta decadencia ha sido gradual, llevando a que hasta hoy esta educación se encuentre en gran parte del sistema educativo.

Según Gadotti (2003):

La Educación nueva, que surge de forma más clara a partir de la obra de Rousseau, se desarrolló en estos últimos dos siglos y trajo consigo numerosas conquistas, sobre todo en el campo de las ciencias de la Educación y de las metodologías de enseñanza. Las técnicas Freinet, por ejemplo, son adquisiciones definitivas. Tanto la concepción tradicional de Educación, como la nueva, plenamente consolidadas, tendrán un lugar garantizado en la Educación del futuro (p. 14).

Es a partir de los últimos años del siglo pasado que la estructura educativa es dejada a cargo de entidades internacionales y muy bien estructuradas, como la UNESCO, con la finalidad de lograr una expansión y una liberación de la educación a nivel internacional. De esta manera, se lograron reducir numerosos índices de retraso, tales como el nivel de analfabetismo, siendo los primeros los países primermundistas.

Los efectos del rápido progreso de las tecnologías que se encuentran orientadas hacia los procesos de comunicación y la transferencia de conocimientos se encuentran aún lejos de ser insertado en las actividades de grandes grupos de personas, especialmente en

locaciones en las que el acceso a la tecnología es muy difícil y presenta muchos obstáculos.

Esta nueva educación, enmarcada en lo que se conoce como la cultura digital, exige la inserción de nuevas herramientas, como el internet a la educación, lo cual se ve parcialmente frenado por la primacía que aún tiene la educación basada en papel. La superación de este llamado obstáculo podría permitir el crecimiento de la educación provista de manera virtual.

En opinión de Gadotti (2003) este rasgo de la actual cultura social digital hace que los jóvenes o los niños que nacieron y crecieron en esta revolución, puedan adaptarse rápidamente y mucho más fácilmente en comparación con las personas de generaciones anteriores, facilitando este nuevo tipo de enseñanza.

4.3.1 La instrucción y la práctica.

Muchas de las discusiones desarrolladas dentro del campo de la educación tienen sus orígenes en las disputas y las diferencias existentes entre las perspectivas de la (a) instrucción y (b) la ejecución práctica y el desarrollo de habilidades cognitivas. Aunque estas dos puedan tener muchos campos en común que hace la diferencia poco clara, las diferencias son fácilmente identificables desde la indicación de ejemplos representativos. Desde estos dos puntos de vista, existen ciertos estudios que pueden carecer de importancia desde la instrucción y, a la vez, tener gran utilidad desde la otra perspectiva.

Algunas de las actividades regidas enteramente por la instrucción o la práctica, y que necesitan de una complementación teórica, son las siguientes: las reglas detrás de las operaciones realizadas durante el aprendizaje de las matemáticas, como la suma, la resta y similares, dadas a los estudiantes de manera práctica y llevados a su ejercicio directo, puede ser de gran utilidad para estos, pero carece de la formación de un adecuado

entendimiento, al carecer de los fundamentos teóricos y los principios sobre los que estos conocimientos se construyen. Estos conocimientos, abordados de esta manera, se practican fácilmente, pero son difícilmente internalizados. La segunda regla comprende aquellas reglas que rigen la gramática, la sintaxis y además la formalidad alcanzada de una lengua pueden ser enseñadas de manera práctica, tanto la lengua escrita como la lengua hablada, sin necesitar de una metodología detrás de esta que pueda dar una estructura racional, facilitando su enseñanza y su comprensión. Desde este punto de vista, la lengua puede ser enseñada desde una vista práctica, y aunque puede ser de mucha utilidad para quien lo practique, carece de una estructura cognitiva que le permita conocer a nivel intelectual el desarrollo de esta lengua. Es así el caso de quienes han logrado aprender la primera lengua, la lengua materna, con ciertas características, flexibilidades o elegancia, sin la necesidad de tener un maestro que dirija el conocimiento. De igual manera, esto se replica en quienes se ven inmersos en una nueva cultura y una nueva lengua, la cual puede ser adoptada por costumbre, aún sin conocer las reglas gramáticas detrás de esta.

Finalmente, el conocimiento de hechos y el conocimiento de las fechas históricas puede ser adquirido desde una perspectiva práctica. De esta manera, quien lo estudia, hace uso de la memoria para poder recordar y registrar la cronología de muchos hechos, de tal manera que se pueda conocer el orden en el cual se realizaron estos hitos y el contexto en el cual se realizó. Esto resulta útil como una actividad mental, pero no es una tarea cognitiva de desarrollo. Estos elementos memorizados suman a los hechos recordados y a los eventos acaecidos y que son registrados por el individuo, pero carecen de la tarea crítica detrás del análisis de estos.

Estas actividades demuestran que el conocimiento provisto de manera dispersa y no relacionada es parte de una educación de carácter únicamente práctico. Sin embargo, si estos elementos del conocimiento son dados de manera metodológica, enlazados en una

estructura construida por el educador, se puede lograr que los estudiantes puedan manejar esta información con mayor facilidad, mejorando no solo el nivel de memorización, sino también, y más importante aún, la comprensión de lo aprendido.

De esta manera, el conocimiento se convierte en una herramienta que los estudiantes puedan usar para emitir nuevos juicios y desarrollar nuevos conocimientos. En este sentido y cerrando el presente apartado, Bain (2003) concluye de la siguiente manera respecto a las actividades prácticas:

Todos los hechos relativos a las operaciones de las artes de la vida práctica que sirven para dirigir a los artesanos en sus trabajos, y para enseñar a todos, los medios de conseguir ciertos resultados ventajosos constituyen un vasto conjunto de conocimientos útiles (p. 64).

4.4 Metodología educativa no severa

Es de conocimiento de los educadores que estos, durante su accionar orientador de los niños que se insertan a los planes educativos, deben orientar sus influencias educativas en la base más sólida del niño, de tal manera que se evite en lo posible el uso de una metodología de enseñanza severa. De igual manera, el docente debe de identificar la disposición natural previa de los estudiantes hacia ciertas actividades, de tal manera que esta se use para poder avivar el interés de los estudiantes en otras disciplinas relacionadas que puedan ser abordadas por estos mismos.

Ya identificadas estas estructuras y estos intereses, es tarea de los educadores el dirigir a los estudiantes y el interés de estos hacia otras actividades y conocimientos que pueden no ser de interés de los estudiantes, pero que es necesario que estos lo conozcan. Llegados a este punto, el maestro debe de dar cuenta del nivel de interés que el niño pueda

tener y usarlo, sin forzarlo, para que pueda orientar al niño en el desarrollo de estas actividades.

De acuerdo con Bain (2003) esta etapa de la educación del niño debe de ser dada acostumbrando a este de manera gradual y por raciones a realizar actividades que no son de su interés y que son desagradables para este, pero cuidando de intercalar en estas actividades más placenteras.

4.4.1 Edad de inicio de la educación formal.

El inicio de la educación formal debe de ser establecida considerando muchos factores, pues existen riesgos tanto si esta empieza muy tarde o muy pronto, creando diversas dificultades en su desarrollo. La educación formal es iniciada demasiado pronto cuando estas actividades educativas interfieren con el desarrollo de las actividades relacionadas al crecimiento cognitivo y físico, obligando un salto en las capacidades naturales de quien las practica.

De igual manera, la educación se inicia muy pronto si las actividades a realizarse exigen un esfuerzo cognitivo e intelectual mayor al que se tendría si el inicio fuera después. Por el contrario, la educación formal es iniciada muy tarde si se realizan las actividades educativas después de haber pasado por la etapa en la cual se pueden dejar impresiones educativas útiles para el desarrollo del niño.

Para evitar uno u otro error, lo mejor es recurrir a la observación del niño y a la estadística de casos de éxito. Para esto, es necesario separar y aislar los casos excepcionales cuyo éxito o detrimento se debe a ventajas o desventajas, respectivamente, del coeficiente intelectual.

Se sabe que muchos niños han iniciado su educación formal desde los tres años, edad en la que se logra alcanzar a aprender a leer, sin que este logro afecte su salud y su posterior desempeño en los años consecutivos.

A pesar del éxito que estos niños lograron alcanzar al culminar la educación secundaria, no se ha podido conocer si este mismo éxito podía haber sido alcanzado si estos mismos niños hubieran iniciado sus actividades educativas a los cinco años. Sin embargo, dado que existe una cantidad considerable de niños cuya educación inició entre los tres y los cuatro años, sin mostrar posteriores dificultades, entonces este período de inicio se muestra como adecuado para calzar con el desarrollo esperado de los niños.

Bain (2003) también acota que no existen pruebas contundentes de que el inicio de la educación deba de ser retardada hasta los seis años o más. La elección de tomar esta edad como adecuada para el inicio de la educación necesita de la demostración de que los niños que inician a esta edad pueden tener las mismas ventajas, años después, que aquellos que iniciaron a los tres o cuatro años.

4.4.2 Edad de inicio de la educación sensorial.

El desarrollo sensorial, dado de manera natural y espontánea en los niños, necesita ser orientada por los educadores, de tal manera que los sentidos puedan ser educados con objetos y metodologías especializadas.

En esta también se comprende otras actividades de carácter más mecánico, como la escritura, las aptitudes mecánicas y otras. De igual manera, interés similar surge en la educación de otras áreas de desarrollo, como la de la identificación de impresiones morales.

4.4.3 Primeros conocimientos adquiridos.

Es sabido que cada individuo tiene un desarrollo distinto, por lo que cada uno puede tener un inicio específico, tras el cual el educador debe buscar la metodología adecuada para orientar las primeras actividades, de tal manera que estas puedan sumar al desarrollo de los estudiantes y no ser un obstáculo en el desarrollo de las mismas.

La regla principal en este inicio de la etapa de la educación es que las primeras actividades educativas sean aquellas relacionadas con las facultades activas, aquellas que son adoptadas por los estudiantes de manera innata o natural, de tal manera que los primeros conocimientos provistos empiecen por una actividad fácilmente adquirible o desarrollable antes de entrar al desarrollo teórico. Estas actividades, sin embargo, deben ser realizadas y estructuradas en función del desarrollo alcanzado por los sentidos de los estudiantes y las aptitudes de estos.

Ejemplo de esta práctica es la estructura generalmente adoptada en la educación regular, que es el iniciar las actividades mediante la lectura para después avanzar de manera gradual hacia la escritura y a las distintas reglas que gobiernan esta práctica. Esto debido a que la escritura, como cualquier otra actividad manual, requiere del desarrollo de aptitudes manuales que se construyen desde pequeñas actividades, como pequeños trazos o movimientos fáciles, los cuales luego son combinados para formar estructuras escritas mucho más complejas.

Vemos, por lo tanto, que lo recomendable es abordar las actividades como la suma de otras más esenciales que pueden ser desarrolladas aunque no exista una formación específica para cada una de estas. En cuanto al aprendizaje de la lengua, sea esta una lengua materna o una lengua secundaria, desde una perspectiva formal, resulta poco práctico el querer enseñar, sin pruebas y sin ejemplos prácticos, de tal manera que esta actividad toma una rigurosidad arbitraria, por un largo período de tiempo.

La secuencia de enseñanza puede hacerse gradual y en menos tiempo, considerando que estos pueden aprender en un inicio el significado de los sustantivos, sobre lo cual se puede introducir al pronombre. A estos, se suma la enseñanza del verbo, adverbio y la preposición, los cuales están muy relacionados, hasta llegar finalmente al estudio de la oración.

Aplicación didáctica

I. Datos informativos

- 1.1 Institución Educativa : César Vallejo
- 1.2 Grado : 1ro
- 1.3 Sección : A
- 1.4 Nivel : Primaria
- 1.5 Área : Comunicación
- 1.6 Duración : 90 min
- 1.7 Docente : Gustavo Babilonia Dávila
- 1.8 Fecha : 28 / 03 / 2018

II. Propósitos del aprendizaje

Competencia	Produce textos coherentes y cohesivo, usando un vocabulario adecuado y acorde a las convenciones generales del lenguaje escrito mediante un proceso de planificación y textualización de distintas situaciones comunicativas.		
Capacidad	Domina las convenciones generales del lenguaje escrito.		
Indicador	Escribe textos coherentes mediante un proceso de planificación y textualización de distintas situaciones comunicativas.		
Tema transversal priorizado	Educación para la convivencia, la paz y la armonía.	Valor priorizado	Respeto

III. Secuencia didáctica

Fase	Procesos pedagógicos	Actividades de aprendizaje	Recursos	T (min)
Inicio	Motivación	El docente repasa con los estudiantes las actividades realizadas en la clase anterior a modo de lluvia de ideas.		5
	Saberes previos	El docente vuelve a leer el planificador de las sesiones de clase con los estudiantes y señala dónde se quedaron para conocer los detalles de la clase que se abordará.		5
	Conflicto cognitivo	El docente coloca los trabajos realizados la sesión anterior sobre la mesa delantera y pregunta a los estudiantes: ¿Cómo podemos saber a quiénes pertenecen estos trabajos? ¿Qué podemos añadir a estos? El docente orienta a los estudiantes hasta que estos concluyan que deben incluir el nombre.		5
Desarrollo	Construcción del aprendizaje	<p>El docente pide a los estudiantes que recojan sus trabajos y que escriban, como ellos saben hacerlo, lo que han dibujado, teniendo en cuenta lo que están haciendo.</p> <p>El docente vuelve a recordar a los estudiantes el motivo: para que se pueda identificar la pertenencia de los trabajos.</p> <p>El docente entrega a cada niño el sobre con las letras móviles. Pide a todos que lo abran y que manipulen las letras como lo crean más conveniente. El docente les da sugerencia de no</p>		<p>Letras móviles para cada niño con las letras que conforman sus nombres y algunas adicionales.</p> <p>Hojas bond, lápices de color u otros similares.</p> <p>Tarjetas para escribir los nombres.</p>

		<p>mezclar las letras con la de los otros compañeros.</p> <p>Los estudiantes deben de formar sus nombres con las letras dadas. Les recuerda que allí se encuentran todas las letras que necesitan, no sobran ni faltan. Acompaña para darles seguridad y dice: Haz como tú sabes hacerlo.</p> <p>El docente se acerca a cada niño durante su progreso para observar el trabajo realizado y les pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Dónde comienza y dónde termina tu nombre? - ¿Cuáles son las letras que conforman tu nombre? - ¿Algún otro compañero tiene un nombre que empiece como el tuyo? 		
	<p>Consolidación o sistematización</p>	<p>El docente les pide que escriban sus nombres en las hojas que contienen sus dibujos de igual manera a lo construido con las letras móviles. El docente pasa por cada uno de los sitios y le da a cada estudiante una tarjeta con sus nombres escritos alfabéticamente para que estos la coloquen debajo de su nombre, de tal manera que sirva como referencia de la escritura textual de sus respectivos nombres.</p> <p>El docente les pide que decoren sus hojas usando lápices de</p>		<p>30</p>

		<p>colores u otras herramientas. Esta actividad debe de ser realizada en el primer par de meses como parte de la estructura de la sesión de clase.</p> <p>El docente consulta a los niños dónde se pueden colocar los dibujos y los nombres, de tal manera que los hace partícipes de las decisiones tomadas durante la sesión de clase.</p>		
Cierre	Transferencia a situaciones nuevas	<p>El docente pide a los estudiantes que estos enseñen los dibujos realizados y que lean a sus compañeros sus respectivos nombres. De esta manera, el estudiante puede relacionar la actividad con la escritura de su nombre.</p> <p>El docente pide que en casa elaboren un letrero con sus nombres completos y lo decoren con grafismos u otros similares, para colocarlo en la puerta de sus dormitorios. Pide que lo lleven al aula para compartirlo con sus compañeros.</p>		10
	Metacognición	<p>Pregunta: ¿Para qué escribimos nuestro nombre en el dibujo? ¿Cuáles fueron las principales dificultades? ¿Para qué me pueden servir estos conocimientos más adelante? ¿Cuál fue la actividad más difícil de la sesión de hoy?</p>		5

IV. Evaluación

Criterios	Indicadores	Instrumento
Produce reflexivamente textos coherentes en diversas situaciones. Comunicativas, usando un vocabulario adecuado y acorde a las convenciones generales del lenguaje escrito mediante un proceso de planificación y textualización.	Escribe textos coherentes mediante un proceso de planificación y textualización de distintas situaciones comunicativas.	Lista de cotejo
Actitudes	Indicadores de logro	Instrumento
Actitud frente al desarrollo de la sesión.	Valora el intercambio de ideas de manera positiva.	Ficha de observación.

Síntesis

Caracterizar a la Educación como filosofía permite comprender mejor al sujeto de la Educación y sus fines. De esta manera, ha de rescatarse el pensamiento de Sócrates quien afirma que se puede enseñar la virtud. O lo que también se traduce en que es posible que la Educación no solo sostenga la cultura del mundo, sino que la renueve y la mejore constantemente.

La Educación como ciencia deja en claro que el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje ha de basarse en criterios objetivos. No se puede hablar de Educación si lo que se transmite es superstición o se encuentra basado en conceptos de esta naturaleza. Por eso, el maestro debe estar atento a cualquier vestigio de irracionalidad o subjetividades peligrosas, mucho menos supuestas verdades, cuando no han sido comprobadas y sometidas a rigurosos análisis. De esta manera, lo comprendido dentro de la educación lleva la certeza de encontrarse fundamentado sobre preceptos ajenos a concepciones individuales.

Sobre la Educación como arte, ha de resaltarse no solo la constancia de realizar ciertas actividades en beneficio del proceso de enseñanza; sino que el conocimiento permite comprender mejor la elasticidad de la actividad docente. Así favorecer la actitud asertiva hacia la transmisión de conocimientos, la optimización de competencias de toda índole mientras permita desarrollar plenamente la formación de los estudiantes. Es necesario reconocer en este ámbito la necesidad de cualidades esenciales, tales como la creatividad que permiten la creación de diversos recursos pero que es difícilmente, casi imposible, enseñada bajo los lineamientos actuales de las sesiones educativas.

Al abordar la Educación como técnica se pone de manifiesto la utilidad de comprender los procesos de la labor docente. Al mismo tiempo se agiliza los mecanismos

de aprendizaje para que este llegue a ser significativo, con independencia de la corriente de pensamiento o enfoque filosófico que guíe los fines del docente. Dentro de esta rama de fundamentos educativos encontramos el desarrollo de diversas herramientas, tales como las TICs.

Apreciación crítica y sugerencias

La comprensión de la Educación como filosofía, ciencia, arte y técnica tiene mucha utilidad para el proceso enseñanza y el proceso de aprendizaje, dado que ayuda a planificar sesiones educativas que son entretenidas y significativas para los estudiantes y las diversas necesidades que este pueda tener en su día a día. Esto debido a que la caracterización en esos cuatro pilares al maestro le permite abordar la Educación desde diferentes ángulos. De esta manera, tiene una visión completa y útil para mejorar su labor docente.

Debe tenerse en cuenta que todos estos conocimientos y enfoques sobre la Educación no solo buscan describir la Educación, mucho menos normarla hasta sacralizarla y dogmatizar sus mecanismos; sino que tiene en cuenta lo difícil y complicado que es abordar el proceso educativo en su totalidad y que cada aproximación que se haga a la Educación aporta para mejorar la labor docente.

Aunque el maestro puede sentirse abrumado por la cantidad de información especializada y, en cierto sentido, contradictoria que puedan tener algunos enfoques sobre la Educación, se deben continuar las investigaciones a través de estos cuatro pilares para poder caracterizar por completo y mejorar cualitativamente la Educación del país.

Referencias

- Bain, A. (2003). *La ciencia de la Educación*. Barcelona: Editorial del cardo.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la Educación*. Madrid: Morata.
- Escámez, J. (2007). Las aportaciones de la teoría a la Educación. *Revista española de pedagogía*, 217-236.
- Gadotti, M. (2003). *Perspectivas actuales de la Educación*. México: Siglo XXI.
- Ramírez, I. (2015). *Voces de la filosofía de la Educación*. México, D.F.: Ediciones del Lirio.
- Red Mexciteg. (2016). *Educación, ciencia y género*. Coyoacán: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vázquez, S. (2012). *La filosofía de la Educación*. Buenos Aires: CIAFIC Ediciones.
- Zambrano, M. (2007). *Filosofía y Educación*. Málaga: Ágora.