

La acción del docente encaminada a la producción de aprendizajes socialmente significativos en los alumnos también genera cambios en él, ya que le posibilita aprender la experiencia de enseñar, por la confrontación de su teoría con su práctica. La participación de los alumnos en este proceso de aprendizaje, "enseñan", es decir, intervienen en los procesos de aprendizaje al profesor.

La reflexión y la acción del profesor constituyen polos de un mismo proceso, ambas hacen posible el análisis de las situaciones docentes y de las contradicciones que se dan en ellas, así como la síntesis teóricas pertinentes; están vinculadas dialécticamente: la reflexión fundamenta su práctica pedagógica, la práctica genera nuevas elaboraciones, nuevos enfoques teóricos sobre su docencia, nuevos análisis y síntesis que a su vez darán lugar a acciones nuevas, posiblemente más coherentes.

Por consiguiente, el profesor obtiene múltiples aprendizajes significativos (social e individualmente) en este proceso y está en condiciones, a su vez, de promover en sus alumnos aprendizajes del mismo tipo y del mismo por la reflexión y acción conjunta de profesor y alumno.

El conocimiento adquirido se convierte de este modo en instrumento de indagación y actuación sobre la realidad, ya no se trata de una información acabada que obstaculiza los procesos de aprendizaje, sino de un saber que se enriquece, que construye a partir de las contradicciones y de los conflictos, con un sentido social.

Para promover un saldo cualitativo en las concepciones de enseñanza y aprendizaje, una didáctica crítica tiene que recuperar la unidad dialéctica que existe entre ellas; se aprende mientras se enseña y viceversa, en un interjuego permanente. Un educador-educando y un educando-educador, la institución escolar, significa potencialmente el cambio en las funciones que tienen asignadas.

Esta tarea no es fácil, la dinamización de los roles produce ansiedad. La ruptura de los roles instituidos reclama un largo proceso en el que la

seguridad ante lo conocido cederá su lugar, no sin dolor, a la apertura frente a nuevas situaciones con un monto tolerable de ansiedad.

José Bleger dice al respecto. "En el planteo tradicional, hay una persona o grupo (un estatus) que enseña, y otro que aprende. Esta disociación debe ser suprimida, pero tal suposición crea necesariamente ansiedad debido al cambio y abandono de una estereotipia de conducta. En efecto, las normas son, en los seres humanos, conductas, y toda conducta es siempre un rol, el mantenimiento y repetición de las mismas conductas y normas en forma ritual acarrea la ventaja de que no se enfrenten cambios ni cosas nuevas y de ese modo se evita la ansiedad. Pero el precio de esta seguridad y tranquilidad es el bloqueo de la enseñanza y del aprendizaje, y la transformación de estos instrumentos en todo lo contrario de lo que deben ser: un medio de alienación del ser humano".

Una didáctica crítica se aboca al manejo de las contradicciones y la ansiedad que generan. Hasta ahora la didáctica ha evadido el conflicto (en el sentido ya señalado por Margarita Pansza), pero no puede continuar haciéndolo. Si se reconoce el conflicto como factor de cambio, podría encontrarse la forma de coadyuvar en los procesos de transformación de la escuela.

(Pérez Juárez, Esther C.- Reflexiones críticas en torno a la docencia. Perfiles educativos No. 29-30 Julio-Diciembre, 1985, Pag. 8,9 y 10.)

12.- EL PENSAMIENTO EDUCATIVO MODERNO.

Los grandes desarrollos del pensamiento educativo moderno se originaron en vinculación con las transformaciones sociales de fines de siglo XIX y principios del XX. En el origen del movimiento educativo moderno se encuentran fenómenos como la aparición del capitalismo monopolista, la revolución científica que simbolizó la física atómica, los procesos de urbanización la consolidación de la democracia fundada en el sufragio universal y en los partidos políticos, el desarrollo de la industria, la expansión de las comunicaciones, etc. Estos cambios sociales indujeron una auténtica revolución en el mundo de la pedagogía.

Con fines meramente metodológicos, dividiremos la exposición de este tema en dos partes primero trataremos en conjunto las ideas de la llamada educación nueva (o escuela nueva, en otros casos) que floreció en la primera mitad de este siglo; después, los conceptos correspondientes a lo que podríamos llamar tecnología educativa. Los desarrollos tecnológicos que explicaremos en esta segunda parte se iniciaron casi simultáneamente con el movimiento de la nueva educación, pero sólo lograrían plena maduración en el período siguiente a la Segunda Guerra Mundial.

LA EDUCACIÓN NUEVA.

A fines del siglo XIX surgió un movimiento renovador con el que se identificaron múltiples innovaciones pedagógicas y el cual fue clasificado con el rubro de educación nueva. Con este movimiento se relacionan figuras célebres de la educación como John Dewey, María Montessori, Celestin Freinet, Jorge Kerschensteiner, Alfredo Binet, Eduardo Claparede, Adolfo Ferrière, etc. Iconoclasta, el nuevo pensamiento educativo inició su desarrollo proclamando una ruptura de principios con la pedagogía tradicional, particularmente con el método de instrucción.

A pesar de sus formas particulares de discurso, todos los teóricos de la educación nueva insisten en una crítica a la tradición aristotélica diciendo que la escuela no es un medio para el desarrollo de un fin último ni para el despliegue de potencialidades ocultas que a través de la educación llegarán a manifestarse. En otras palabras, el eje del movimiento de la educación nueva es una crítica a la educación que pretende preparar para el futuro; preparar al niño para ser adulto, ya sea para un oficio o ya sea para fines trascendentes impuestos desde el exterior. La escuela nueva, por lo contrario, es una escuela de la vida, es una escuela que quiere preparar para el aquí y el ahora.

A partir de esta afirmación los teóricos de la educación nueva fueron capaces de criticar la pedagogía tradicional en su conjunto, como sistema de fines y medios. Las materias del curriculum son criticadas, por no ser concebidas como portadoras de contenidos específicos, de conocimientos reales y útiles, sino como medios para disciplinar el espíritu y la inteligencia. Si el contenido es ajeno a los intereses del niño

y su finalidad es la disciplina, resulta evidente que los métodos no pueden ser más que autoritarios.

Vista así la educación tradicional, parecería que el siglo XIX no aportó ideas nuevas a lo dicho sobre este tema en el siglo XVII. Sin embargo, lo que hace novedosas e importantes las ideas del movimiento de la educación nueva es el contexto en que aparecen.

A pesar de las aportaciones geniales de los pensadores del siglo XVIII, la idea de que la educación tradicional no sólo se oponía a la formación correcta de los hijos de las clases altas sino que además era incompatible con una educación popular, generalizada y democrática no aparece tan clara en Rousseau como en Dewey o Freinet.

Son las nuevas condiciones del industrialismo las que recontextualizan las críticas al sistema tradicional. El fin de la nueva educación no es hacer con ella un aristócrata, ni un académico, ni siquiera un hombre de la clase media, sino un hombre moderno, adaptado a las nuevas estructuras urbanas y a los nuevos sistemas democráticos de gobierno. En este sentido la educación nueva se define en primer término como secular y en segundo como instrumental o pragmático.

El pragmatismo es una concepción relativa a la naturaleza de la verdad y del conocimiento. Su tesis central relevante para la educación es que no existe ninguna verdad absoluta, por lo tanto la educación tampoco cuenta con una verdad que transmitir. Lo que cuenta ahora como conocimiento o verdad que debe ser transmitida por la escuela, es aquello que funciona en la práctica, aquello que el educando descubre en la solución de sus problemas cotidianos, es el trabajo mismo.

El vínculo de la educación nueva con la idea de democracia condujo a una reflexión totalmente nueva acerca de los fines de la educación. A una verdadera revolución, podríamos decir (aunque resulte paradójico pues en realidad como hemos visto niegan la idea de fines).

En tanto que la educación es una continuación de la vida, o de la vida misma, como dicen algunos autores, y en tanto que la reflexión sobre la