



***DE LA PRÁCTICA AL SABER PEDAGÓGICO***  
***From Practice to the Pedagogical Knowledge***

*Mg. Jesús Olmedo Castaño López\**

---

\* Profesor Universidad Católica de Pereira

**SÍNTESIS:**

La pedagogía como ciencia de la educación por la comunidad y para la comunidad, lleva a la reflexión permanente del docente del siglo XXI a un examen riguroso de su quehacer práctico disciplinar al saber teórico de la pedagogía (Transposición didáctica). Sin desconocer que la reflexión sobre los diferentes tópicos de la globalización y la mundialización, exigen retos y desafíos que la educación, como factor de desarrollo humano y social, amerita resolver. Así se piense la pedagogía como ciencia o como un hecho utópico necesario y fundamental o como un saber crítico que posibilita una mirada intencional hacia la conciencia de los pueblos, frente a sus propios proyectos de vida de las comunidades.

**DESCRIPTORES:** Pedagogía social. Modelos pedagógicos. Formación humanista. Desarrollo humano. Ciencias de la educación.

**ABSTRACT:**

Pedagogy as a science of education created by the community and for the community, leads the teacher of the twenty-first century to a permanent reflection and to a rigorous examination of the practical task discipline into the theoretical knowledge of pedagogy (didactic transposition). This is while recognizing that the reflection from the different topics of globalization demand challenges that require education as a factor in human and social development. That is how pedagogy is thought as a science or as a necessary and fundamental utopian fact; or simply as critical knowledge that enables an intentional glance into the consciousness of the people facing their own life projects.

**DESCRIPTORS:** Social Pedagogy. Pedagogical models. Humanistic formation. Human development. Educational Science.

## DE LA PRÁCTICA AL SABER PEDAGÓGICO

### From Practice to the Pedagogical Knowledge

*Para citar este artículo: Castaño L., Jesús O. (2012). "De la práctica al saber pedagógico". En: Grafías Disciplinarias de la UCP, N°17: 37-50.*

Si la pedagogía como ciencia se considera como un constructo teórico en permanente reflexión epistemológica, esencial en todos los procesos y desarrollos de la educación, y el saber pedagógico como saber elaborado y sistematizado desde la praxis docente y la didáctica de las ciencias, la incompreensión se hace riesgosa cuando está presente en docentes que tienen como funciones participar en el diseño, ejecución y evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje, orientados a lograr avances importantes en torno al desarrollo de las competencias de los estudiantes. De allí que prescindir de la pedagogía y de la didáctica de las ciencias en la educación, es sustraerse del status teórico, científico que en la actualidad comienza a aplicarse a la pedagogía como disciplina autónoma y como problema básico propio de las ciencias fácticas. En este sentido el saber pedagógico en el quehacer docente está determinado históricamente por la acción pedagógica como razón de la reflexión epistemológica de la pedagogía.

Ahora bien, considerada como un arte durante mucho tiempo, la pedagogía aspira hoy a un estatuto científico que tiende a presentarse como la ciencia de la educación (Louis Not, 1997). En este orden de ideas la reflexión epistemológica de la pedagogía y la didáctica de las ciencias ha generado múltiples posiciones en la discusión sobre si la pedagogía es una ciencia, un saber o una disciplina, lo que permite desde las características del conocimiento científico el examen de la pedagogía como conocimiento sistemático, fáctico, metódico y analítico. Sin embargo, las objeciones que este tratamiento ha traído para los epistemólogos de la pedagogía y la didáctica de las ciencias se han manifestado como núcleos problemáticos de estudio e investigación, a pesar que en cuanto más elevado es el nivel de escolaridad, menor es la importancia que se le adjudica a la reflexión pedagógica.

En las instituciones de educación, se valora fundamentalmente el conocimiento que el docente

tenga de su materia y prácticamente se subvaloran las grandes discusiones sobre la naturaleza pedagógica y las didácticas de las ciencias en la praxis docente.

#### **El sistema epistemológico de la pedagogía, otro afán de la docencia.**

Tras someter a evaluación, a autoexamen la praxis docente, se construye un saber pedagógico alternativo, apropiado y crítico y un hacer docente distante en algún grado del saber epistemológico de la pedagogía. A este proceso de construcción de saber hacer pedagogía, o saber educar bien, se constituye en el saber pedagógico del docente.

Si bien es cierto que no hay una sola concepción acerca de la naturaleza de la pedagogía como ciencia, o al menos como disciplina, también lo es que existe una elaboración teórica sobre la pedagogía. En este sentido, se puede concebir la teoría pedagógica como un sistema de ideas, conceptos e hipótesis, relacionados con la educación en tanto enseñanza y formación; es decir, las mejores estrategias de impartir la formación personal y social. Estos sistemas pedagógicos se han construido desde la investigación a partir de la experiencia educativa, la reflexión filosófica y el análisis lógico por pedagogos y otros profesionales que se han interesado en la educación, sistematizando su objeto y su método. Como lo afirma Ricardo Lucio, existe un saber intuitivo de educar que todo pueblo aplica y que en la medida que ese saber se tematiza y se hace explícito, aparece la pedagogía y cuando el saber se hace implícito, se convierte en un saber sobre la educación (sobre sus cómo, sus por qué, sus hacia dónde). El desarrollo moderno de la pedagogía significa adicionalmente la sistematización de este saber, de sus métodos y procedimientos, y de la delimitación de su objetivo" (Lucio, 2001).

Toda teoría aspira al reconocimiento universal y a constituir un campo intelectual propio del maestro, con el cual él se identifique. Un saber teórico que aspira a orientar la práctica pedagógica de los

docentes y de todos los interesados en la educación como práctica y saber pedagógico y didáctico.

Así como no existe consenso sobre la pedagogía en sí, tampoco lo hay acerca del saber pedagógico. No obstante, cuando se hace referencia a este último se alude a un saber profesional práctico, que tiene que ver con la formalización del saber hacer pedagogía. No basta saber de pedagogía para ser exitoso en la educación, para ser un maestro efectivo. Por lo tanto, el saber pedagógico es la adaptación de la teoría pedagógica a la actuación profesional, de acuerdo con las particularidades disciplinares de cada docente y al medio en el que se actúa. Es más individual y más personal, relacionado profundamente con las competencias que llevan a una práctica efectiva, que aunque basado en la teoría pedagógica muchas veces debe romper con ésta y distanciarse del discurso pedagógico oficial, esto es, de la teoría vigente, impulsada por las entidades formadoras de educadores y por la política de Estado.

Este saber hacer se construye desde el trabajo pedagógico cotidiano que los docentes tejen permanentemente desde la transformación didáctica y práctica docente de cada día, como respuesta adecuada a las condiciones del medio, a las necesidades de aprendizaje y a la agenda socio-cultural de los estudiantes. Es decir, es más subjetivo y más ajustado al quehacer de cada docente; construido mediante la reflexión acerca de cada práctica y acción transforma permanente.

En este proceso de adaptación individual, en efecto, se transforman las relaciones del docente con sus alumnos, con los saberes que maneja y con la implementación del proceso educativo. La transformación es, a la vez, práctica e intelectual. Como lo anota Rómulo Gallegos en su obra *Saber pedagógico, una visión alternativa* (1992): “Toda transformación intelectual es una reestructuración parcial o total de la organización de saberes, desde la cual cada individuo formula y realiza sus interrelaciones consigo mismo, con la naturaleza, con la sociedad y con los saberes que en ella se disponen. Es un acto creativo que se experimenta”.

Los resultados de esta permanente experimentación son recogidos por el docente, sistematizados y aplicados en su desempeño profesional. Su función es la autoevaluación de la práctica personal. Infortunadamente y con frecuencia este saber efectivo

se desvanece con la interrupción de la práctica profesional del docente, cuando se retira de la profesión o se jubila. Pocas veces este saber se objetiva por escrito y se socializa, para someter a debate y a la teoría pedagógica. ¿Cuánta buena práctica pedagógica no se va a la tumba con su practicante, por falta de sistematización y registro? ¿Cuántos docentes efectivos nunca comunican su saber hacer pedagógico?

La adaptación de la teoría, transformación intelectual y práctica, es el resultado de un ir y venir entre la teoría y la práctica pedagógica, que puede realizarse espontánea o sistemáticamente. Si se hace de manera sistemática y rigurosa se constituye en un proceso de investigación sobre la práctica en el laboratorio de las aulas.

En este diálogo entre teoría y práctica, la adaptación pedagógica incluye, como se planteo antes, los ámbitos disciplinar y pedagógico. En el primero se contempla no sólo el conocimiento declarativo o específico del saber que se enseña, sino también el conocimiento estratégico o procedimental, relacionado con el método propio del saber respectivo y las prácticas de producción de dicho saber. Mientras más sabe el docente el saber que enseña, más fácil y efectivamente puede transmitirlo. En el ámbito pedagógico, por otra parte, se investiga y construye el saber hacer, para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (enseñar), así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer).

¿Cómo se construye en la práctica el saber pedagógico? Los maestros tienen un saber psicológico, uno sociológico, uno antropológico, uno filosófico, diferentes de los que los especialistas en estos campos del conocimiento tienen acerca de los mismos, porque en los primeros estas disciplinas están atravesadas por su aplicación en la educación, en la enseñanza y en la formación. Es la mirada educativa de estas ciencias sociales, humanas y básicas, las que constituyen las ciencias de la educación. Así mismo, tienen un saber acerca de los contenidos de las materias que enseñan, que es diferente de los saberes que los expertos en estas materias poseen. Este saber, aleación de tantos saberes aplicados a los procesos de enseñanza y formación, es el saber pedagógico, combinación especial que el docente va construyendo en un tiempo y espacio social dados. Esta contextualización da

lugar al ejercicio de unas competencias apropiadas para el desarrollo efectivo de la enseñanza y la formación pedagógica de los docentes.

El diálogo entre el saber teórico y el práctico de los docentes es continuo. La epistemología es punto de partida de este diálogo. Ofrece generalizaciones teóricas que sirven de orientación para el docente para que a través de la práctica individual se pruebe la validez de la teoría. En este diálogo el docente tiene que introducir adaptaciones, transformaciones que su práctica le demandan para extraer un saber pedagógico apropiado; esto es, un saber hacer efectivo, una práctica exitosa, que sistematizada, comentada y fundamentada pueda enriquecer la misma teoría y la práctica. Así, del hacer empírico el docente pasa a un hacer reflexivo, a una práctica reflexiva, que le permite remontar la rutina repetitiva y objetivar su práctica por escrito, con miras a continuar reflexionándola y transformándola en la misma acción.

### **La pedagogía: camino hacia la ciencia. ¿Estímulo o respuesta?**

Los pedagogos, han llamado la atención acerca de la necesidad de que el docente sea un investigador, en el propósito de adaptación, construcción y asimilación del currículo y de la práctica pedagógica. Por ejemplo, Donald Schön (1989), insiste en que los docentes se despeguen del discurso pedagógico aprendido en las instituciones formadoras de maestros y que a través de la “reflexión en la acción” o conversación reflexiva con la situación problemática, construya saber pedagógico, critique su práctica y la transforme, haciéndola más pertinente a las necesidades del medio.

La enseñanza es una actividad interpretativa y reflexiva, en la que los docentes dan vida al currículo con sus valores, sentido y teorías pedagógicas. Es el saber pedagógico o el saber hacer pedagogía, el que se refleja en la práctica pedagógica. Para lograr la efectividad deseada, los docentes tienen que tomar posición del discurso pedagógico enseñado en la universidad, elaborado a partir de teorías desde varios campos del conocimiento, que explican lo que en estos escenarios puede acontecer, pero que no pueden anticipar lo que en cada práctica educativa concreta e individual se va a dar. La práctica empírica o real de la educación, por lo tanto, obliga a transformar la práctica teórica.

No hay evidencia de que la enseñabilidad sea idéntica a la lógica del desarrollo científico; sin embargo, los procesos de desarrollos científicos posibilitan la comprensión para la enseñanza de las Ciencias. Estas desde su naturaleza, desde su objeto formal y material, indican los elementos para ser enseñada. La enseñabilidad hace parte del estatuto epistemológico de cada ciencia” (Flórez, 2001). Es decir, los referentes teóricos de las ciencias de la educación, lleva a reflexionar acerca de los mismos procesos de formación para conceptualizar desde la asimilación, la acomodación y la significación de la realidad científica, la lectura y la interpretación del contexto socio-cultural, económico, político y científico de la pedagogía.

Se predica constantemente la relación teoría y práctica, desde su esencia e importancia para comprender los fenómenos fácticos y formales; permitiendo desde estos hechos, como objetos de estudio, un tratamiento tanto desde la investigación y la ciencia, como desde la enseñabilidad y la educabilidad, ya que la instrucción científica tradicional no cambia la estructura cognitiva del aprendiz, es decir, el orden lógico del mundo se mantiene en la lógica del pensamiento.

El saber pedagógico, entonces, implica una red de conocimientos acerca de la educación y la enseñanza, configuradas por la práctica pedagógica. Es un discurso que se instaura no solo por la síntesis de otros saberes, sino a propósito de las prácticas de formación e instrucción de otros, es decir, que los conocimientos disciplinarios se transforman en objetos de enseñanza al ser procesados didácticamente, sistematizados y registrados. Para ello, el docente puede contar con el proyecto académico de aula. En este puede ir registrando su quehacer cotidiano, sometiéndolo a comentario, a crítica consistente, a deconstrucción y a reconstrucción permanentes. Si así lo hace, estará generando saber pedagógico individual sistemático, esto es, consciente de las categorías que le dan razón de ser a su ejercicio profesional: el método, la motivación, los recursos, la evaluación y la norma.

### **La pedagogía entre el sujeto, la sociedad y la cultura.**

El saber pedagógico como representación social, se inscribe también en la esfera de las normas, los hábitos y las creencias profesionales; es decir, lleva la adhesión a desarrollos en el campo intelectual y

profesional, lo que genera una actitud positiva hacia la acción y el desarrollo humano y social. Esta adhesión a nociones, normas y valores propios de un saber pedagógico lleva, a su vez, a la convicción de que es posible formar a otro en referencia a patrones, modelos, procedimientos pedagógicos determinados. En otras palabras, el saber pedagógico no se relaciona solo con la didáctica del saber que se enseña, sino también con todo lo que la formación del maestro implica, esto es, con el para qué, cómo y por qué, o sea, con el “campo” científico o intelectual, profesional, del que hablara el sociólogo Pierre Bourdieu.

Bourdieu, en efecto, en sus análisis sociológicos sobre la ciencia y la educación, concibe el campo científico como aquella esfera social estructurada por determinados valores, en la que se presentan tensiones y competencias permanentes, en defensa de ideas, hábitos, intereses, prácticas que tienden a reproducirse y van conformando un campo profesional, al que desean pertenecer los actores de dicha esfera, pero que condiciona su admisión a la posesión de ciertas creencias, prácticas, modos de pensamiento y hasta lenguaje (terminología), que demuestren la adhesión a las normas y estándares del campo por parte de quienes desean entrar (Bourdieu, 1991). En este sentido, es indudable que existe el campo intelectual y profesional de la pedagogía que cuenta con sus ideas, hábitos, normas, intereses y práctica.

Volviendo a la discusión sobre el saber pedagógico y la didáctica, es obvio, entonces, que la investigación acerca de la propia práctica pedagógica no se agota. Abarca otros segmentos de la práctica, como la administración del aula o el control de grupo o manejo de la “disciplina”, la formación integral, las relaciones con los colegas, aquellas con las directivas de la institución donde se trabaja, las relaciones con los padres de familia, la promoción de actividades curriculares diferentes al aprendizaje de áreas propias del plan de estudios, las determinaciones gremiales, el desarrollo humano que llevó a Jerome Bruner a considerar la pedagogía como “la sicología de ayudar a crecer” (1973), y muchos aspectos más, provenientes del campo intelectual de la pedagogía que sobre determinan su accionar. En este propósito formativo y social, que desborda la transformación personal y tiene que ver con un “campo intelectual y profesional”, el saber pedagógico, sustentado a partir de casos múltiples en los cuales la práctica arroja

buenos resultados, puede convertirse en teoría pedagógica y, por lo tanto, en un saber pedagógico con cierto grado de generalización y de reconocimiento universal.

El origen de la teoría pedagógica y del saber pedagógico profesional puede ser el mismo: prácticas sistematizadas, leídas a partir de teorías, enfoques y postulados que tienden a integrarse en cuerpos teóricos más amplios y prácticas pedagógicas significativas, que configuran el campo intelectual propio de la ciencia o disciplina pedagógica; mientras que el saber hacer práctico es un dinamizador del desempeño personal del docente, que muchas veces incluso tiene que enfrentar la teoría para ganar efectividad. Esto no opta para que, con el tiempo, el saber hacer en la práctica pueda llegar, por sistematización de múltiples casos, a adquirir el mismo estatus de la teoría pedagógica. Aceptar la importancia de saber hacer pedagogía conlleva necesariamente a pensar en cómo hacerlo.

La epistemología de la pedagogía debe aportar en forma decidida a la apropiación crítica del conocimiento científico y a la generación de nuevas condiciones y mecanismos que promuevan la formación de nuevas actitudes hacia la ciencia y hacia el conocimiento de los procesos educativos, ya que “el problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar” (De Zubiría, 1994: 37).

En este sentido, se puede afirmar que no existen los modelos pedagógicos neutros, ya que el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción de hombre y sociedad. Cada teoría ha privilegiado en ello, algún o algunos de los aspectos generacionales y/o culturales asumiéndose en todos ellos una postura como individuo y como ser social y cultural. Desde esta dimensión socio-antropo-sicológica del ser humano se entienden los modelos pedagógicos y la didáctica de las ciencias, ya que las teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolver las preguntas relacionadas con el para qué, el cuándo y el con qué; permitiendo la reflexión fundamental acerca de la relación: docente – saber – alumno.

Por lo tanto, la enseñanza, inscrita en esta nueva dinámica cultural, nos reta a pensar y proponer nuevas

propuestas curriculares en las que se reflexione acerca de las relaciones entre hacer y saber hacer pedagogía, en las que uno de los objetivos centrales debe ser el logro de una mejor comprensión pública de la ciencia y el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones relacionadas con los problemas socio científicos de la pedagogía.

El saber pedagógico tiene mucho que ver, si bien no exclusivamente, con la práctica pedagógica, este proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, permite hacer de ella una actividad profesional guiada por un saber pedagógico apropiado. Es generalmente sabido que la práctica inicial de los docentes suele experimentar tensiones a causa de la dificultad de armonizar la teoría pedagógica con la realidad social de los estudiantes. La pedagogía en el aula no se domina desde un principio, sin conflictos o tensiones para el docente novato. Es entonces cuando la investigación y particularmente la investigación en el aula puede servir de compañera iluminadora y transformadora en forma continua y permanente.

Ahora bien, el docente que se inicia en el ejercicio profesional pedagógico se ve abocado a de-construir su práctica inicial, en busca de un saber hacer más acorde con la realidad de la educación superior y con las expectativas y problemáticas que los estudiantes experimentan. La mayoría enfrenta sus primeros trabajos con una práctica insertada en teorías o discursos pedagógicos abstractos y generales, que se enseñan en las facultades de educación, poco o nada aterrizados en las condiciones sociales y culturales que viven las comunidades educativas. Para resolver estas tensiones, los docentes, apoyados en colegas de experiencia, abordan la contextualización de su práctica. Esta solución comienza con la crítica a la propia práctica, a través de una reflexión profunda acerca del quehacer pedagógico, las teorías que presiden dicho actuar y la situación que viven los estudiantes. Esta fase de deconstrucción es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un auto-examen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta.

La autoevaluación y examen de la práctica debe terminar en un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y

debilidades, es decir, en un saber hacer pedagógico desde y para la práctica. Es el punto indispensable para proceder a su transformación. Solo si se ha realizado una deconstrucción sólida es posible avanzar hacia una reconstrucción promisoriosa de la práctica, en la que se dé una transformación a la vez intelectual y tecnológica.

La reconstrucción demanda búsqueda y lectura de concepciones pedagógicas que circulan en el medio académico, no para aplicarlas al pie de la letra, sino para adelantar un proceso de adaptación, que ponga a dialogar una vez más la teoría y la práctica, diálogo del cual debe salir un saber pedagógico subjetivo, individual, funcional, un saber práctico para el docente que lo teje, al son de la propia experimentación. Refinada y ensamblada esta nueva práctica en todos sus componentes, se pasa a la fase de la teorización y conceptualización.

### **Pedagogía para una formación humanista.**

La pedagogía se considera como un constructo teórico esencial en todos los procesos y desarrollos de la educación. Como saber pedagógico, es un saber elaborado y sistematizado desde la praxis y la didáctica de las ciencias; a pesar de que pocas personas tienen una comprensión elemental de la forma como operan las ciencias. Incomprensión que es especialmente riesgosa cuando está presente en docentes que tienen como una de sus funciones participar en el diseño, ejecución y evaluación de procesos, orientados a lograr avances importantes en torno a los desarrollos de aprendizaje y de las competencias de los estudiantes. Por lo tanto, prescindir de la pedagogía y de la didáctica de las ciencias en la universidad, es sustraerse del status teórico, científico que en la actualidad comienza a aplicarse a la pedagogía como disciplina autónoma y como problema básico propio de las ciencias sociales. En este sentido la praxis pedagógica en el que hacer de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias humanas está determinada históricamente por la acción pedagógica como parte fundamental en los procesos de la didáctica de las humanidades.

En este orden de ideas la reflexión epistemológica de la pedagogía y la didáctica de las humanidades, ha generado múltiples posiciones en la discusión sobre sí la pedagogía es una ciencia, un saber o una disciplina que permita la revisión del objeto de la educación centrado en la formación del ser humano,

desde las características del conocimiento científico, es decir, la pedagogía como conocimiento sistemático, fáctico, metódico y analítico. Sin embargo no son menos las objeciones que este tratamiento ha traído para los epistemólogos de la pedagogía y la didáctica de las ciencias humanas, sociales y de la educación.

Desde allí que la reflexión pedagógica para una docencia humanista, con categorías esenciales para el mejoramiento de la calidad, la eficiencia y la equidad es inmenso en extensión y en complejidad, a pesar que los asuntos concernientes a la pedagogía no han sido prioritarios en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las humanidades en las universidades colombianas. Parece que cuanto más elevado es el nivel de escolaridad, menor es la importancia que se le adjudica a la reflexión pedagógica.

En la universidad colombiana se valora fundamentalmente el conocimiento que el docente tenga de su materia y prácticamente se subvaloran las grandes discusiones sobre la naturaleza pedagógica y las didácticas de las ciencias en el que hacer universitario. “No hay evidencia de que la enseñabilidad sea idéntica a la lógica del desarrollo científico” (FLOREZ OCHOA, 1998: 76), sin embargo, los procesos de desarrollos científicos posibilitan la comprensión para la enseñanza de las Ciencias. Estas desde su naturaleza, desde su objeto formal y material indican los elementos para ser enseñada, es decir, “la enseñabilidad hace parte del estatuto epistemológico de cada ciencia” (Flórez Ochoa, 1998: 77).

Los referentes teóricos de las ciencias humanas, lleva a reflexionar acerca de los mismos procesos de formación para conceptualizar desde la asimilación, la acomodación y la significación de la realidad científica, la lectura y la interpretación de los contextos socio-humanísticos.

Se predica constantemente la relación teoría y práctica desde su esencia e importancia para comprender los fenómenos fácticos; permitiendo desde estos hechos, como objetos de estudio, un tratamiento tanto desde la investigación y la ciencia, como desde la

enseñabilidad; ya que según Flórez. “La instrucción científica tradicional no cambia la estructura cognitiva del aprendiz” (1988: 78), es decir, el orden lógico del mundo se mantiene en la lógica del pensamiento.

Aceptar la importancia de enseñar las ciencias humanas conlleva necesariamente a pensar en como hacerlo. La enseñanza de las humanidades debe aportar en forma decidida a la apropiación crítica del conocimiento científico y a la generación de nuevas condiciones y mecanismos que promuevan la formación de nuevas actitudes hacia la ciencia y hacia el conocimiento de los procesos socio-humanísticos.

“El problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar”. En este sentido, se puede afirmar que no existen los modelos pedagógicos neutros, ya que el quehacer educativo necesariamente presupone una determinada concepción del hombre y la sociedad. (Concepción auto-estructural de la pedagogía). Cada teoría ha privilegiado en ello, algún o algunos de los aspectos generacionales y/o culturales asumiéndose en todos ellos una postura como individuo y como ser social y cultural. Desde esta dimensión socio-antroposicológica del ser humano se entienden los modelos pedagógicos y la didáctica de las humanidades, ya que las teorías se convierten en modelos pedagógicos al resolver las preguntas relacionadas con el para qué, el cuándo y el con qué; permitiendo la reflexión fundamental acerca de la relación: maestro-saber-alumno.

Por lo tanto, la enseñanza de las humanidades, inscrita en esta nueva dinámica cultural, nos reta a pensar y proponer nuevas propuestas pedagógicas en las que se reflexione acerca de las relaciones entre la ciencias sociales y humanas y de la educación, en las que uno de los objetivos centrales debe ser el logro de una mejor comprensión del hombre y la mujer en el desarrollo humano de habilidades para la toma de decisiones relacionadas con los problemas sociales, económicos, políticos y científicos.

En este sentido, la reflexión pedagógica al interior de

---

1 De Zubiría Samper, Julián. Los modelos pedagógicos. 7ed. Bogotá: Vega impresos. 1994



la Comunidad Educativa de la Universidad Católica de Pereira en su relación con el Departamento de Humanidades se explicita a través de la educación humanista para el desarrollo humano, necesidad fundamental en el quehacer docente y requerimiento del quehacer permanente de la Universidad en sus dinámicas académicas y administrativas.

Como reflexión teórica permanente, la pedagogía para una educación humanista recoge las políticas y lineamientos institucionales fundamentadas en la formación integral del ser humano las que direccionan la reflexión teórica, conceptual, y metodológica correspondiente a los procesos de enseñanza y aprendizaje para una docencia humanista centrada en el desarrollo humano. Desde lo conceptual se recoge las políticas y la filosofía que desde el contexto socio-humanístico y cultural, permite el reconocimiento social de los seres humanos en los procesos de hominización y humanización, posibilitando desde la pedagogía la lectura de las derivas que la contemporaneidad nos presenta.

Por lo tanto, potenciar la razón como carácter esencial de la Educación, no se sustrae a la formación valoral centrada en la persona en su eticidad, autoestima, autonomía y dignidad humana. Es decir, una pedagogía que con respecto al nuevo pensamiento, se pueda aprender a pensar el mundo, y aprender a pensarse uno mismo, donde la pedagogía y por ende la didáctica garantizan desde la integralidad el aprender a ser, a saber, a hacer y a convivir. Por lo tanto, la reflexión pedagógica, en sus enfoques más significativos, conducen a una docencia para una educación humanista centrada en el desarrollo humano.

### **Pedagogía crítica para el desarrollo social.**

El debate acerca de la reflexión del desarrollo humano (finalidad), el desarrollo social (condición), desarrollo comunitario (estrategia) y el desarrollo educativo (como medio), apenas comienza, a pesar de las continuas discusiones que al respecto se han dado permanentemente en los congresos nacionales e internacionales acerca de la educación y su papel en los procesos de desarrollo económico, social, político y económico de los países en vía de desarrollo. Aunque se hacen esfuerzos, toca hacer mucho más. En este sentido, la perspectiva las políticas públicas deberán redimensionar el desarrollo educativo y comunitario, a partir de procesos de “ón pedagógica”

todos los niveles (educación básica, media y universitaria con el sector público y privado, a partir de los proyectos educativos institucionales y los planes operativos, que vayan esclareciendo el conjunto de criterios educativos, políticos y sociales que posibiliten procesos de desarrollo social y comunitario, que hacen de los proyectos educativos regionales, verdaderas demandas del contexto, las necesidades de formación de los maestros, las exigencias de los nuevos saberes y aprendizajes, así como la capacidad regional de gestionar el saber en función del desarrollo humano.

Tal vez, ante la incertidumbre educativa y el relativismo epistemológico, la pedagogía enfrenta las complejidades del entorno, toda vez que la educación transita de las verdades universales a problematizaciones sensibles que emergen de los contextos sociales. Por lo tanto, desde el desarrollo humano, social y comunitario, la educación deberá hilvanar, en la reflexión pedagógica, la dimensión socio-cultural de la región, para que logre integrar la escuela, la sociedad y la cultura, y se aumenten las capacidades de participación y organización social de las comunidades y grupos vulnerables, en procesos de autogestión y co-gestión del desarrollo humano y social.

En este sentido, la pedagogía social adquiere su naturaleza y valor, su ámbito de reflexión en torno a los “saberes situados” en contexto, donde los profesionales dedicados a la enseñanza se plantean diferentes compromisos con su nuevo rol como gestores culturales, implícitos en los campos: familiar, tecnológico, cultural y social, posibilitando el saber pedagógico mediante procesos de enseñanza solidarios en lo local y regional.

Justo allí donde se presenta la fragmentación y la dispersión de los discursos pedagógicos y prácticas educativas, la pedagogía social, encuentra su fortaleza académica en el desarrollo comunitario, un campo del conocimiento que reflexiona la educación haciendo énfasis en la realidad social, cultural y educativa; cuya construcción es posible de ser planteada a partir de una gnoseología del descubrimiento, mediante el mestizaje gnoseológico, el reconocimiento de los saberes propios, las prácticas y experiencias socio-culturales de los maestros, los actores sociales y los saberes disciplinares.

La importancia de incorporar el saber de la pedagogía social en el desarrollo comunitario, será siempre un reto para el sector educativo, especialmente, a partir

de las nuevas relaciones de conocimiento que se logra establecer desde los procesos alternativos inter y trans-disciplinares sobre la pedagogía la sociología, la psicología y la política, frente a las demandas del desarrollo humano para la región. El aumento de la pobreza, exige tanto al maestro, como al profesional dedicado a la enseñanza y a la gestión educativa, en todos los niveles, la renovación de sus discursos y prácticas educativas, ahondando en el saber pedagógico y en la reflexividad de sus praxis docentes.

La pedagogía está llamada a innovar su alfabeto teórico y práctico en pro del desarrollo humano, que si bien ponen a prueba la competitividad individual, en el contexto de mercado, también puede constituir creativamente comunidades de aprendizaje social para el trabajo compartido y colaborativo, como condición solidaria de la responsabilidad de la política pública y de la enseñanza en la gestión del desarrollo social.

La reflexión pedagógica social para el desarrollo humano se explicita a través de la educación humanista, liberadora y solidaria como itinerario del quehacer pedagógico para el desarrollo social, necesidad fundamental en el quehacer docente y requerimiento del desarrollo educativo, inspirada en los derechos humanos y en la formación de las comunidades del tercer sector en sus dimensiones y dinámicas de superación permanente, autonomía, libertad y exaltación de la dignidad humana.

Como reflexión teórico-práctica permanente, la pedagogía social recoge las políticas y lineamientos del desarrollo social fundamentados en principios éticos y políticos, los que posibilitan la reflexión teórica, conceptual, y metodológica de los procesos de enseñanza y aprendizaje para una docencia humanista y práctica centrada en el desarrollo humano. Desde lo conceptual la pedagogía social recoge las políticas y la filosofía que desde el contexto socio-humanístico y cultural, permite el reconocimiento social de las comunidades menos reconocidas desde las políticas públicas.

Se propone un modelo dialógico de enseñanza y aprendizaje desde currículos integrados donde la pedagogía social se entiende como el proceso que integra el saber pedagógico del maestro con las dinámicas sociales de las comunidades en una

relación de apropiación y asimilación crítica de los aprendizajes en un ambiente dialéctico de enriquecimiento personal y social en sus dimensiones sustantivas: socio-culturales, políticas, educativas y económicas, explícitas en sus competencias básicas de aprender a ser, a saber, a hacer y a convivir. De allí que, el estudio y reflexión de una pedagogía social fundamentada en el desarrollo humano y social, permitirá un acercamiento a los enfoques más significativos, que conduzcan a una pedagogía para una educación humanista centrada en el desarrollo humano y comunitario.

En este sentido, la pedagogía social, se presentan como una opción para el desarrollo comunitario y educativo, mediante el cual la comunidad adquiere y desarrolla de manera permanente, conocimientos, aptitudes y destrezas para su propia realización liberadora y trascendente. También identifica, genera y asume valores y actitudes para su realización humana y su participación en los procesos sociales y toma de decisiones. En esencia, es un proceso que traspasa los límites de un simple aprendizaje asistencialista, de un aprestamiento o adiestramiento rápido a un proceso de desarrollo humano para una tarea social, cultural, política y humana.

En este orden de ideas el desarrollo humano centrado en la pedagogía social, se constituye en fundamento y reflexión permanente para una educación social fundamentada en el desarrollo en sus dimensiones esenciales de:

1. Aprender a ser. Orienta al desarrollo de actitudes y valores acordes con la dignidad de la persona y con la proyección hacia los demás y hacia el mundo.
2. Aprender a hacer. Involucra ciencia, tecnología y técnica, en función de un excelente desarrollo de las competencias cognitivas y humanas.
3. Aprender a aprender. Enfatiza el aprendizaje por procesos cognitivos y cognoscitivos en el desarrollo de la capacidad crítica, la originalidad y la creatividad, en función de una formación permanente, y
4. Aprender a convivir, donde el compromiso, la responsabilidad y el respeto se recrean permanentemente en el diálogo y la construcción de sentido.

Así el aprender a aprender se constituye en un componente vital del desarrollo integral de la persona como auto-apropiación del sentido en el marco del ser personal, esencial en las relaciones básicas que existen entre la educación y la vida, la educación y la comunidad, la educación y el trabajo, la educación y el desarrollo.

Por lo tanto, la pedagogía para el desarrollo social permite:

1. Que las comunidades signifiquen la existencia de sus propios problemas y al manejo que hace de ellos.
2. Reflexionar sobre lo vivido por cada miembro de la comunidad y al trabajo grupal permanente.
3. La apropiación significativa de las realidades sociales, políticas y económicas de sus propios contextos.
4. La Internalización de los procesos vividos, y
5. La Transferencia a través de su propio proyecto de vida, la aplicación del uso natural de los procesos cognoscitivos en el aprendizaje y en la vida.

La pedagogía para la educación social, recurre a la transposición comunicativa como campo cognitivo que permite la educabilidad y la enseñabilidad desde la construcción de sentido comunitario y social, ya que el estudio riguroso de los procesos participativos alcanzados por las comunidades llevan al planteamiento de un modelo dialógico de la pedagogía social. Esto supone un trabajo auténticamente educativo, sustentado por un modelo de docencia social que organice dinámicamente los factores que intervienen en el proceso del desarrollo humano, de acuerdo con los supuestos de un humanismo integral, lo que “En la era del conocimiento un sistema pedagógico, requiere de un

nuevo modelo dialógico entre sus actores: comunidad, docentes y los estudiantes...como procesadores de información y constructores de sentido” (Flórez Ochoa, 1998: 75)

En este orden de ideas, la pedagogía para el desarrollo humano y social, en el ámbito del desarrollo educativo se manifiesta dinamizadora y transformadora de los procesos sociales, culturales y políticos, ya que en la pedagogía social una de las dimensiones que más se discute es el aspecto valoral en la formación integral de las comunidades, desde donde se analizan experiencias y se proponen alternativas, sin que hasta el momento se encuentren respuestas definitivas. Lo que significa que la actividad educativa ha de incluir entre sus fines el desarrollo integral de las personas y de las comunidades como auto-apropiación del sentido en el marco del ser personal, lo que implica ayudar a quienes están en el proceso de educarse a ser creativos, críticos y libres, integrados y conscientes de su propia naturaleza de actuar y convivir. De allí que el ejercicio pedagógico para el desarrollo humano se fundamente en función de su dignidad personal, ya que el ser humano se le considera tanto en relación a otros humanos, como a un lugar en el universo, lo que destaca la dignidad de la persona que hay en él, el ser único e insustituible.

Por lo tanto, es propósito del reflexionar pedagógico social el integrar la adquisición de conocimiento con el desarrollo de habilidades de razonamiento para la formación valoral en el proceso del desarrollo social, mediante una estrategia teórico-práctica que contribuya a propiciar la reflexión crítica y a explorar alternativas para incorporar la formación de la conciencia crítica en los propios procesos del desarrollo humano, social, educativo y comunitario; ya que “la diferencia, la autonomía y la solidaridad es importante porque es la apertura del sujeto a las perspectivas del mundo, al otro y a la reducción del mundo a las perspectivas y necesidades del sujeto (Not, 1997: 60)

## **Bibliografía**

Bourdieu, P. (1991). “*The peculiar history of scientific reason*”, *Sociological Forum*, vol. 6, No. 1, pp. 3-26.

Bruner, J. (1973). *The relevance of education*, New York, W. W. Norton den Company, Inc. p. 59.

De Zubiría Julián. *Modelos pedagógicos*. Bogotá: Vega impresos, .1994

Flórez Ochoa, Rafael (1998). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.

Gallego, R. (1998). *Saber pedagógico, una visión alternativa*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.

Lucio, R. (s. f. ). *La construcción del saber y del saber hacer*, Bogotá, Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.

Not, Louis. *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá: fondo de cultura Económica. 1979.

Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*, New York, Basic Books.