

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA¹

John Hamilton Sepúlveda Alzate ^{*2}

Institución Universitaria Antonio José Camacho. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

jsepulveda@admon.uniajc.edu.co

Recibido/Received: 20/04/2018

Aceptado/Accepted: 18/05/2018

Los desarrollos del conocimiento en el campo de la educación se han nutrido de una manera determinante de los avances disciplinarios de las ciencias sociales. En una interacción dinámica, sus disciplinas y saberes le han aportado a la educación teorías, corrientes de pensamiento, métodos y técnicas de investigación social, provenientes de campos, tales como: la sociología, la antropología, la filosofía, la ciencia política y la economía.

Myrian Henao Willes

RESUMEN

El presente artículo, desde una mirada epistémica integradora, presenta un análisis hermenéutico-reflexivo que permite comprender la fundamentación teórica de una estrategia pedagógica desde diversos campos de conocimiento: filosofía, psicología, sociología y pedagogía. Se concluye que construir un campo epistemológico que favorezca la comprensión e interpretación de fenómenos educativos en toda su complejidad, demanda reconfigurar un pensamiento hacia la diversidad social y cultural, estar en la capacidad de situarse en el fenómeno libre de presiones e intereses hegemónicos y reduccionistas.

PALABRAS CLAVE

Mirada epistémica, análisis hermenéutico-reflexivo, fundamentación teórica, estrategia pedagógica, campos de conocimiento.

¹ Este artículo hace parte del proyecto denominado “Estrategia Pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes de lengua inglesa en la UNIAJC”, financiado por la Institución Universitaria Antonio José Camacho de Cali, Colombia, e inscrito en el Decanato Asociado de Investigaciones con el código: PD-0818.

² **Autor para correspondencia/** Corresponding autor: **John Hamilton Sepúlveda Alzate**. Profesor Tiempo Completo Carrera. Institución Universitaria Antonio José Camacho. Avenida 6N No. 28N – 102. Cali – Colombia.

Sugerencia de cita/ Suggested citation: Sepúlveda-Alzate, J.H. (2018). Fundamentos teóricos de una estrategia pedagógica. *Revista ACTITUD*, 15(1), 32-37.

ABSTRACT

This paper, from an integrating epistemic perspective, presents a hermeneutic-reflexive analysis that allows understanding the theoretical foundation of a pedagogical strategy from different fields of knowledge: philosophy, psychology, sociology and pedagogy. It is concluded that constructing an epistemological field that favors the understanding and interpretation of educational phenomena in all their complexity, demands reconfiguring a thought towards social and cultural diversity, being able to situate oneself in the phenomenon free of pressure and hegemonic and reductionist interests.

KEYWORDS

Epistemic perspective, hermeneutic-reflexive analysis, theoretical foundation, pedagogical strategy, fields of knowledge.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la construcción de campos epistemológicos alrededor de los fenómenos educativos requiere de un análisis profundo y concienzudo que sitúe saberes, y comprenda las prácticas sociales y culturales de los sujetos de estudio. Esto, contemplado desde diferentes epistemes -como los son la filosofía, la psicología, la sociología y la pedagogía- fundamentadas en las ciencias sociales.

Derivado de lo anterior, este artículo tiene como objetivo presentar un análisis de tipo hermenéutico-reflexivo que permite comprender la fundamentación teórica de una estrategia pedagógica desde diversos campos de conocimiento.

DESARROLLO

Construir un campo epistemológico no desliga la teoría de la práctica, de esta manera se imple-

mentan acciones interventivas controladas por el investigador (estrategias, modelos, concepciones) conducentes a elaborar constructos teóricos que faciliten la comprensión de las transformaciones dialécticas del fenómeno de estudio; claro está, que los saltos cualitativos o cambios evolutivos del fenómeno están determinados por un contexto histórico-cultural que condiciona su variabilidad científica. En esencia, se pretende la formación integral del ser humano, de ahí que se asuma una postura epistémica que sitúe su complejidad – como ser multifactorial– desde diversos campos de conocimiento.

Ramos-Serpa (2005) señala que el estudio y la fundamentación científica de la praxis educativa puede situarse desde diversos campos del saber, entre ellos: la economía de la educación, la psicología educativa, la sociología de la educación, la didáctica educativa, la historia de la educación, la metodología de la investigación educativa y la filosofía de la educación (p.1). Este mismo autor sostiene:

La naturaleza del conocimiento filosófico puede ser adecuadamente entendida a partir de comprender a la misma como una teoría universal de la actividad humana, esto es, como una disciplina científica que estudia las regularidades esenciales universales de la activa interrelación tanto material e ideal como objetiva y subjetiva del hombre con el mundo natural y social. (Ramos-Serpa, 2005, p.2)

Con respecto a la actividad como categoría filosófica, el Dr. Rigoberto Pupo (1990) afirma que "...la actividad, como forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social penetra todas las facetas del quehacer humano, y en este sentido posee una connotación filosófica" (p.263). De ahí que la teoría de la actividad se entienda como la relación sujeto-objeto que considera las actividades prácticas, cognoscitivas y valorativas. La actividad valorativa es fundamental ya que sirve de vínculo a la relación conocimiento-práctica toda vez que le permite al profesor de lengua inglesa conocer sus necesidades sociales identificadas mediante la actitud valorativa acerca de su realidad profesional

y encargo social, capaz de generar la creatividad necesaria para satisfacer sus necesidades mediante la actividad práctica transformadora.

En este sentido, la actividad humana puede comprenderse como los distintos modos de actuación en el que un sujeto se relaciona socialmente, transforma y evoluciona a sí mismo mediante los objetos y procesos que le rodean. En esencia, la actividad humana se caracteriza por su naturaleza social, donde se destacan “las necesidades, los intereses, los motivos, los objetivos, los fines, las acciones, los medios, las condiciones, las relaciones, las capacidades, los conocimientos, los valores, las emociones y los resultados”; asimismo, por su naturaleza autorregulada, su carácter universal, y por la interrelación dialéctica que se revela en ella entre el objeto-sujeto, donde se expresa la:

correlación de su estructura sustancial (compuesta por un lado material y otro ideal) y funcional (constituida por un aspecto objetivo y otro subjetivo); así como la delimitación de sus formas fundamentales de existencia (las actividades: económica, política, cognoscitiva, moral y estética). (Ramos, 1996 en Ramos-Serpa, 2005, p.3)

Leóntiev (1981), por su parte, quien asume la teoría de la actividad desde el materialismo dialéctico, precisa que el lenguaje es un mediatizador para transmitir y asimilar la experiencia histórico-cultural o el establecimiento de la comunicación (citado en Pupo, 1990, p. 263). En consecuencia, el materialismo dialéctico se constituye según Chávez (2003) en “...el fundamento teórico esencial de la pedagogía, que posibilita orientar al resto de las bases teóricas” (p.25).

De este modo, una estrategia pedagógica, que asuma los principios de la dialéctica materialista como **fundamento filosófico**, debe considerar el principio de la objetividad, dada la relación que se establece entre la propia propuesta y la realidad en función de la necesidad de mejorar el fenómeno intervenido.

Para Marx y Engels la dialéctica materialista es una forma ideológica fundamentada en lo ontológico y lo gnoseológico, ya que estudia:

el conocimiento y el pensamiento en su devenir y desarrollo, por cuanto las cosas y los fenómenos son lo que son en el proceso del desarrollo y llevan implícito, como tendencia, su futuro, o sea, lo que pasarán a ser. (Citado en Silva, 1998, p.16)

Por lo tanto, la dialéctica materialista concibe la teoría del conocimiento y todo concepto o categoría general, desde una impronta de historicidad.

Silva (1998) repara que:

al utilizar el materialismo dialéctico como fundamentación general metodológica para la investigación, podemos superar un defecto esencial de muchos pensadores e investigadores: pretenden conjugar el materialismo en la comprensión de la naturaleza con el idealismo en la explicación de los fenómenos sociales y espirituales. Es inaudito pensar que en la naturaleza todo esté sujeto a leyes, pero también que en la sociedad –superación dialéctica de la naturaleza-todo sea anarquía e imprevisibilidad. (p. 16)

Este autor insiste en que no es pertinente hacer un análisis materialista de la sociedad si no se ha comprendido en primera instancia “el desarrollo dialéctico de la realidad”. Pues, “el estudio de la vida social, en general, presupone concebir la sociedad como un organismo vivo y en permanente desarrollo y analizar la intrincada red de relaciones sociales en todo su complicado sistema de intercomunicación e interinfluencia” (Silva, 1998, p. 16).

El fundamento filosófico, así entendido, conduce su región de análisis a la reflexión que se produce al establecer relaciones entre el hombre y la realidad, es decir, busca dilucidar el entramado de relaciones complejas que emergen de “la naturaleza, la sociedad y el pensamiento humano”, pues se busca la “transformación revolucionaria de la realidad a través de un tipo de sociedad donde cada vez más correspondan la esencia y la existencia del hom-

bre” (Ramos, 2000, en Ramos-Serpa, 2005, p.2-3). Por consiguiente, es a partir de este fundamento, pensado desde perspectivas ontológicas, gnoseológicas, axiológicas, antropológicas y praxiológicas, que se devela un “... saber globalizador comprensivo y crítico, de los procesos educacionales” (Fullat-Genis, 1987, p.10).

Como **fundamento psicológico**, una estrategia pedagógica puede asumir los aportes del enfoque histórico-cultural, que plantea la comprensión de la interacción social y de la comunicación en el desarrollo de la conciencia humana, del vínculo entre pensamiento y lenguaje y, de forma fundamental, los conceptos de mediación y de zona de desarrollo próximo.

Para Vygotsky (1995):

...el pensamiento y el lenguaje, que reflejan la realidad en distinta forma que la percepción, son la clave de la naturaleza de la conciencia humana. Las palabras tienen un papel destacado tanto en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en su totalidad. Una palabra es un microcosmos de conciencia humana. (p.113)

Este mismo autor plantea que:

la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento, (...) El pensamiento no se expresa simplemente en palabras, sino que existe a través de ellas. (Vygotsky, 1995, p.93)

Derivado de lo anterior, se puede afirmar que debe de haber una lógica dialéctica entre lo que se piensa, se dice y se hace; pues, en esencia, permite mayor intercambio de significados. En efecto, es solo a través del lenguaje que se refleja el pensamiento. Por ende, los fenómenos educativos que se abstraen, analizan e interpretan de la realidad social, son producto de la unidad dialéctica entre pensamiento y lenguaje.

Vale la pena mencionar, que una estrategia pedagógica que se sustenta en el enfoque histórico-cultural, potencia el desarrollo y despliegue de la personalidad de los sujetos de estudio, basado en el principio de la unidad dialéctica entre lo cognitivo-afectivo, orientado a un proceso de participación, colaboración e interacción con los otros, para garantizar la apropiación de la cultura, desarrollar su compromiso y responsabilidad individual y social, elevar su capacidad de reflexión, solucionar problemas y tomar decisiones. Cabe apuntar que en todo proceso de formación y desarrollo de la personalidad devienen condicionantes psicológicos que inciden en menor o mayor medida para interiorizar las influencias sociales externas.

Vygotsky (1979) repara en que la enseñanza se convierte en el papel rector para potenciar o conducir el desarrollo psíquico del estudiante, en función de un aprendizaje autónomo y una independencia cognoscitiva. Esto se debe a que la educación debe anteceder e impulsar el desarrollo, pero siempre teniendo en cuenta el desarrollo ya alcanzado, es decir, existe una zona de desarrollo actual donde un estudiante revela los conocimientos y habilidades que ya ha adquirido y que le permiten resolver problemas con gran autonomía; pero también existe una zona de desarrollo próximo determinada por la distancia o diferencia entre lo que el estudiante puede hacer, desempeñar o resolver sin ayuda, y aquello en que necesita el apoyo del profesor. Por lo tanto, es mediante la zona de desarrollo próximo donde se evidencia la interrelación dialéctica entre enseñanza y desarrollo (p. 128-140).

Como **fundamento sociológico**, una estrategia pedagógica puede asumir la figura del maestro como un sujeto político, que construye relaciones sociales con sus alumnos, sobre una base democrática, participativa, lejos de intereses hegemónicos; el cual, como actor social, es capaz de reflexionar, permanentemente, de una manera autónoma y crítica sobre su actividad pedagógica. De hecho, el maestro debe considerar las particularidades y singularidades de sus alumnos que los caracterizan como seres individuales, sociales y multicul-

turales. Por consiguiente, debe promover -en el hecho educativo- acciones pedagógicas y metodológicas que potencien la diversidad de criterios, la pluralidad, el desarrollo social y la apropiación cultural.

Al respecto, Durkheim (1975) señala:

La educación es una función esencialmente social. Efectivamente la educación es un conjunto de prácticas, de maneras de proceder, de costumbres que constituyen hechos perfectamente definidos y cuya realidad es similar a la de los demás hechos sociales. Las prácticas educacionales resultan todas ellas de la acción ejercida por una generación sobre la siguiente con vistas a adaptar a esta última al medio social en el cual está destinada a vivir. (p. 62-77)

Lo anterior conlleva a pensar que los *habitus* en los alumnos deben considerarse desde diversas miradas; inciden los esquemas o estructuras cognitivas y las disposiciones morales, estéticas, entre otras. En efecto, pensar un objeto de saber: el aprendizaje, desde una realidad inmediata, donde el estudiante más estudioso es el que más aprende y el otro no, es pensar el objeto desde las regularidades observables y verificables, lo que entra en contraposición con el campo epistemológico del saber, pues también se considera una historia desde la objetivación del objeto, un presente desde las movilizaciones del objeto que son coyunturales y una prospectiva posible de sus actuaciones. (Bourdieu, 1971; citado en Giménez, 2002, p. 20). Por tal motivo, las predisposiciones frente a los alumnos o las materias, son producto de un capital simbólico de tipo económico o cultural (Bourdieu, 1987; citado en Giménez, 2002, p. 15), en el sentido de que el reconocimiento de algo es validado por los agentes sociales: maestros y alumnos. Es muy recurrente este tipo de percepciones y pensamientos temporales sobre un objeto de estudio, pero su análisis debe confrontarse desde las prácticas mismas, no desde la reflexividad del sujeto-maestro, pues las diferencias, las discontinuidades son espontáneas, es ahí donde se empieza a construir sentidos y significados de ese objeto. Cabe apuntar que si los

habitus no son correctamente interpretados en el campo de la educación, pueden ser mal interpretados y, a su vez, generadores de conflicto entre los actores sociales del hecho educativo.

Como **fundamento pedagógico**, una estrategia puede asumir la pedagogía desde las relaciones sociales que se construyen entre los sujetos de saber: el maestro y el alumno, como seres políticos, emancipados de las estructuras de poder, que tienen sus propios discursos los cuales representan sus cosmovisiones, conocimientos, valores sociales y culturales, hábitos, habilidades y destrezas, experiencias, actitudes, motivaciones y necesidades, que responden a un contexto socio-cultural concreto. De ahí que el fundamento pedagógico se instale en estos sujetos de estudio, a partir de las tensiones y contingencias que emergen de sus saberes y prácticas, donde se logran comprender e interpretar los sentidos y significados que se producen de sus voces e imaginarios sociales e individuales. En efecto, como lo expresan algunos intelectuales de la pedagogía en Colombia:

La pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas. Se refiere tanto a los procesos de enseñanza propios de la exposición de las ciencias, como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura. (Zuluaga, Echeverri, Martínez, Quiceno, Sáenz y Álvarez, 2011, p.36).

A MANERA DE CONCLUSIÓN

Construir un campo epistemológico que permita comprender e interpretar fenómenos educativos en toda su complejidad, demanda reconfigurar un pensamiento hacia la diversidad social y cultural, estar en la capacidad de situarse en el fenómeno de estudio desde distintos campos del conocimiento, libre de presiones e intereses hegemónicos, reduccionistas, pues implica analizar los problemas "...a los seres humanos y a la naturaleza en toda su complejidad y sus interrelaciones" (Wallerstein,

2006, p.85). Es desde esta apuesta epistémica que se propone fundamentar teóricamente una estrategia pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chávez, J. (2003). *Un acercamiento necesario a la pedagogía general*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas ICCP
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Fullat-Genís, O. (1987). Filosofía de la educación: concepto y límites. *Educación*, 11, 5-15. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn11/0211819Xn11p5.pdf>
- Giménez, G. (2002). *La sociología de Pierre Bourdieu*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales.
- Leontiev, A. (1981). *El Lenguaje*. En A. V. Petrovski, *Psicología General*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- Ramos-Serpa, G. (2005). Los fundamentos filosóficos de la educación como reconsideración crítica de la filosofía de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(8), 1-8. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2775>
- Silva, J. (1998). *Una cosmovisión materialista para la investigación. Algunas reflexiones para la discusión*. Bogotá: Universidad Autónoma de Colombia.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial crítica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Argentina: Ediciones Fausto. Recuperado de: <http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf>
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI.
- Zuluaga, O. et al. (2011). *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.