



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad de Rubio
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**ESTRUCTURA TEÓRICA DE LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA A LA LUZ
DE LA OBRA VIGILAR Y CASTIGAR DE MICHEL FOUCAULT**
Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de
Doctora en Educación

Autora: **Janine Peñaloza Guerrero**
Tutor: **Dr. Luis Eduardo Sánchez Z.**

Rubio, enero de 2014

Agradecimientos

A Dios por darme salud y vida para alcanzar esta meta.
A mi esposo Luis Aquiles por su amor, paciencia y apoyo incondicional.
A mi familia por su apoyo y solidaridad.
Al Dr. Luis Eduardo Sánchez, mi tutor, por su dedicación, consejos y orientaciones permanentes que contribuyeron al fortalecimiento de la investigación.
Al jurado: Dra. Arelys Flórez, Dr. Alexis Martínez, Dr. Daniel Duarte y al Dr. Juan Pernia, gracias por su tiempo, dedicación y observaciones.
A la Dra. Carmen Urdaneta por su solidaridad y apoyo.

Dedicatoria

A mi Nonita Carmen que descansa en la eternidad
A todos los profesores que sienten la necesidad de cambiar la enseñanza.
A mis estudiantes, que fueron los principales inspiradores de la Investigación,
con la finalidad de que sirva de reflexión para erradicar las posturas
disciplinarias extremas de la práctica educativa y, que pueda emerger la
verdadera esencia de la Universidad, como un lugar de discusión para la
producción y fortalecimiento de Conocimientos.
A todos aquellos jóvenes que se preocupan por aprender cada día algo
nuevo.

ÍNDICE DEL CONTENIDO

	pp.
LISTA DE CUADROS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN	x
CAPÍTULOS	
I CONTEXTO DEL OBJETO DE ESTUDIO	
Planteamiento del Problema	13
Objetivos de la Investigación	22
Justificación e Importancia del Estudio	23
II MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
Antecedentes de la investigación.....	26
Antecedentes legales.....	31
Aspectos Teóricos	33
La didáctica en el discurrir de la Historia	36
Fundamentos Socio-Históricos de la Enseñanza Universitaria Venezolana	70
Renovación Educativa: Movimiento Universitario	73
Michel Foucault: Obras y Postulados	76
Vigilar y Castigar: El Nacimiento de una Prisión	83
El poder de Foucault	85
El Biopoder	89
Tecnología de Poder.....	91
Foucault y la Educación	94
Fundamentos Paradigmáticos de la Investigación	98
Aspectos Ontológicos	98
Aspectos Epistemológicos	105
Aspectos Axiológicos	114
Aspectos Teleológicos	115
III REFERENTES METODOLÓGICOS	
Orientaciones Metodológicas.....	117
Acciones de Estudio	124
Actores de la Investigación	125
Tratamiento de la Información	127
IV HALLAZGOS EN EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	
Categorización	131
Estructuración.....	165
Contrastación	169

V ESTRUCTURA TEÓRICA DE LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA A LA LUZ DE LA OBRA VIGILAR Y CASTIGAR DE MICHEL FOUCAULT.

I UNIDAD: La didáctica (docente, estudiante, espacio y discurso) y su analogía con la obra de Foucault.	175
II UNIDAD: La Universidad como escenario de la investigación	194
III UNIDAD: El poder desde la óptica de Foucault y su relación con la Didáctica Universitaria.....	199
Construcción Teórica de la Didáctica Universitaria a la Luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault.....	202
Consideraciones Finales	213
Referencias.....	217

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp
1. Educación Helenística.	47
2. Aspectos relevantes de la enseñanza en el devenir histórico	68
3. Categorías de la historia de la enseñanza y de los postulados de Foucault.	166
4. Categorías de la Educación Helenística y su vigencia.....	167
5. Categorías de la Didáctica: Enseñanza tradicional.....	169
6. Categorías de la Didáctica: Enseñanza como arte.....	171

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. El Biopoder.	90
2. Acciones de la Didáctica	109
3. Modelo Causa-Efecto.....	112
3. Aspectos coincidentes del análisis de resultados	164
4. Esquema de la Perfectibilidad y Corruptibilidad.....	176
5. Estados de Foucault.....	180
6. La Didáctica y las Dimensiones de Foucault.....	199
7. Dimensiones del estudio de Foucault	200
8. Lineamientos Teóricos de la didáctica universitaria tradicional.....	208
9. Construcción Teórica de la didáctica universitaria a la luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault.....	212

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Programa: Doctorado en Educación

**Estructura Teórica de la Didáctica Universitaria a la Luz de la obra
Vigilar y Castigar de Michel Foucault**

Autora: Janine Peñaloza
Tutor: Dr. Luis Sánchez
Fecha: Enero 2014

RESUMEN

La enseñanza como actividad humana promueve que unas personas ejerzan influencias sobre otras. Estas influencias se practican, como parte de la relación de desigualdad de poder y autoridad entre el docente y el estudiante. En la investigación se analiza el contexto educativo universitario venezolano, específicamente en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio del Estado Táchira. El trabajo está enfocado en la didáctica, tomando en consideración la relación que se da entre el docente y el estudiante, teniendo como fundamento las relaciones de poder, dentro del ambiente de clase. Se utilizó la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault, como elemento para construir una estructura teórica de la didáctica universitaria, buscando valorar la práctica educativa y tratar de entender los dispositivos de poder que emergen en el sistema educativo actual. Se trabajó haciendo uso de la Metodología Cualitativa, Paradigma Hermenéutico e Interpretativo, de tipo Etnográfico, al profundizar en la comprensión e interpretación del fenómeno en estudio. En la recolección de la información se utilizaron: la fuente documental, la observación y la entrevista. El tratamiento de la información recolectada, se analizó mediante la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin y el proceso de teorización de Martínez, a través de comparaciones entre el proceso histórico de la didáctica, las ideas de Foucault y aspectos de la práctica educativa actual. Entre las consideraciones finales se tiene que es necesario desarrollar una didáctica que apueste más por la libertad de los actores del proceso educativo y menos por la represión, el control y la vigilancia. Las ideas de Foucault permitieron estudiar desde la subjetividad del sujeto la vía que logre la búsqueda de la verdad y permita la construcción del conocimiento, el diálogo como actividad fecunda, el poder como un ejercicio productivo distribuido entre todos, la disciplina como una actividad que norma y la universidad como un espacio dinámico.

DESCRIPTORES: Didáctica, Práctica Educativa, Docente, Estudiante, Universidad, Poder, Saber, Discurso, Michel Foucault, Vigilar y Castigar.

INTRODUCCIÓN

Se inicia este camino partiendo de las vivencias propias del quehacer educativo, lo que genera un cuestionamiento de los procesos que conducen a la formación del estudiante desde una mirada normalizadora del docente. Debido a esto se estudia la didáctica universitaria, la cual encierra actividades intelectuales orientadas a la construcción del conocimiento, empleando diversas estrategias y recursos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

La enseñanza al ser una actividad humana, se da de manera dual donde unas personas ejercen influencias sobre otras. Estas influencias se practican, como parte de la relación de desigualdad de poder y autoridad entre el docente y el estudiante. La didáctica universitaria gira en torno a las actividades intelectuales implicadas en la construcción del conocimiento. Por tanto, se puede considerar como un proceso complejo al interactuar con factores inherentes a la administración del acto pedagógico en los ambientes universitarios.

Por tal razón la investigación, está enfocada en la práctica educativa y en el poder; considerándose especialmente la relación docente-estudiante y utilizando los postulados de Michel Foucault, como luz y guía, en la elaboración de lineamientos de la didáctica universitaria y relacionarla con el poder, considerando especialmente la Obra Vigilar y Castigar como fundamento. Sobre la base de esos planteamientos y analizando la propuesta de este autor, se establecerán comparaciones que coadyuvarán en reflexiones sobre el ámbito universitario, a través de criterios novedosos que permitan mejoras y aportes significativos a los paradigmas existentes.

Se destaca que la investigación está estructurada en cinco capítulos, los cuales se detallan a continuación:

El Capítulo I El Problema: Hace referencia a lo concerniente a la didáctica universitaria, a fin de analizar la problemática existente y se hace un paneo general sobre la diversidad de acciones que se dan en este campo.

El Capítulo II Marco Referencial: Corresponde a los referentes filosóficos y pedagógicos que dan fundamento a la investigación. Se hace referencia a algunos filósofos y pedagogos que han dejado huella a lo largo de la historia y que han hecho aportes significativos en el desarrollo educativo y por ende en la didáctica.

El Capítulo III corresponde a la Metodología utilizada en la investigación. Es decir, se hace explicación del referente ontológico, epistemológico, axiológico y metodológico señalando las técnicas y acciones a considerar en la investigación y la estructura de la teoría.

El Capítulo IV está referido a los diferentes hallazgos encontrados en el análisis de la información. De la misma forma se destacan las categorías que surgieron a partir del análisis de las observaciones y entrevistas realizadas a los estudiantes y docentes de la UPEL-IPRGR y su relación con los postulados de Michel Foucault.

El Capítulo V corresponde al análisis de la didáctica universitaria vinculada a los preceptos expresados por Michel Foucault en su obra Vigilar y Castigar. Desarrollada mediante las siguientes áreas: Concepciones de la Didáctica y su analogía con la obra de Foucault, La Universidad como escenario de la investigación, y su influencia como institución disciplinaria, El poder desde la óptica Foucaultiana y su influencia en la educación. De la misma forma en este capítulo se desarrolla la Teorización de la Didáctica Universitaria a la Luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault (La Historia, Foucault y la realidad).

Seguidamente se presentan las consideraciones finales de la investigación como aportes a la teoría presentada, dando la oportunidad de dejar la brecha abierta para posteriores investigaciones.

CAPÍTULO I

CONTEXTO DEL OBJETO DE ESTUDIO

“Todo el pensamiento moderno es permeado por la idea de pensar lo imposible”

M. Foucault

Planteamiento del Problema

La didáctica universitaria está conformada por la relación entre docentes y estudiantes dentro de una estructura disciplinaria rígida, con poca vinculación entre sí, con contenidos fragmentados, estrategias y herramientas didácticas ajenas a la realidad compleja que se vive en la actualidad. Según esto se puede afirmar lo señalado por Foucault (1992): “Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (p.38). El proceso formativo que recibe el estudiante durante la educación, hace que los cambios operados en el caso de la didáctica obedezcan a ciertas exigencias, las cuales deben trascender y ajustarse en lograr el fortalecimiento y desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes.

Por tanto, en la práctica educativa los docentes, deben desarrollar actividades dinámicas, que faciliten la interacción con los estudiantes, donde exista una relación de horizontalidad y, sean estos quienes tengan el rol protagónico dentro del acto educativo. El docente debe abolir la llamada

concepción “tradicional” de ser un simple transmisor de conocimientos. Es decir, darle continuidad a los procesos educativos que tienen lugar antes y después de las actividades desarrolladas en el ambiente de clase. En consecuencia, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del ambiente, que configuran el quehacer del docente y de los estudiantes, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje. Es fundamental la atención del docente a la diversidad del estudiante debido a que es él, el actor principal del acto educativo. Para ello, se deben utilizar formas de enseñanza que vayan orientadas a las necesidades del estudiante, a fin de mantener el interés en el proceso educativo, donde se engloben los contenidos contextualizados a la realidad como parte del desarrollo de ese proceso. Sin duda, el éxito de alcanzar una enseñanza efectiva depende de los recursos y estrategias didácticas que emplea el docente. El punto álgido es determinar el nivel de imposición y control que de el docente de a estas herramientas propias de la práctica educativa.

En tales circunstancias, se puede decir que la didáctica universitaria presenta una dinámica especial, comprometida con la organización de las intencionalidades de la enseñanza en el ambiente de clase, donde se hace necesario, el diseño de renovadas estrategias en función de lograr significativos aprendizajes en el futuro profesional. Según Morín (1996): “Si los modos simplificadores del conocimiento mutilan, más de lo que expresan, aquellas realidades o fenómenos de los que intentan dar cuenta, si se hace evidente, producen más ceguera que elucidación” (p. 30). Debido a que las intencionalidades de la práctica educativa deben abarcar el desarrollo personal, las capacidades cognitivas, la adquisición de competencias, el

desarrollo de actitudes y los valores en función de la participación crítica y creativa en el contexto social que se desenvuelve. Pero en la realidad pueden estar siendo cercenadas por intencionalidades “subjetivas” convenientes para el docente.

En este sentido, la didáctica continúa con los medios del buen encauzamiento (control, vigilancia y disciplina) expuestos por Foucault, puesto que el ejercicio de poder que tienen los docentes aún no se ha sabido administrar correctamente. Por este motivo, se genera represión a través de las evaluaciones para ejercer la disciplina sobre los cuerpos dóciles (estudiantes). Los docentes por temor a perder autoridad dentro del recinto académico, ejercen el poder de manera arbitraria en la práctica educativa universitaria, como instrumento represivo sobre los estudiantes. De la misma forma, las estructuras físicas de los recintos universitarios los dejan sumergidos en un perpetuo sistema disciplinario de continuo control. Al respecto, se afirma lo expuesto por Foucault (1980): “A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las “disciplinas” ” (p.83).

De forma tal que se trata al estudiante como un objeto de intereses dentro del proceso educativo, tal como lo indica Foucault: “el cuerpo está directamente inmerso en un campo político en el cual las relaciones de poder operan sobre él, lo marcan, lo someten al suplicio, lo fuerzan a unos trabajos, lo obligan a unas formalidades” (ob.cit.) (p.84). El cuerpo está imbuido en relaciones de poder y de dominación. Se concibe al estudiante como el cuerpo dócil al que se refiere aquel cuerpo que se manipula, moldea, se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican. Dentro del proceso educativo, es necesario estudiar el tratamiento que le da el docente a la disciplina, debido a que lo puede considerar como el método, que permite el control minucioso de las acciones

del estudiante, garantizando la sujeción constante de sus fuerzas mediante la relación de docilidad-utilidad.

Lo que permite reflexionar, sobre las actividades disciplinarias que se vienen dando a través de la práctica de la didáctica universitaria, como una de las causas que ha originado especial interés en el desarrollo de la presente investigación. Dentro de la práctica educativa, se ve como el docente pretende mantener un estado de quietud entre sus estudiantes, acudiendo para la transmisión del saber, a una especie de monólogo preparado por él, de acuerdo a sus propios criterios. Actividades que vienen dadas con la finalidad de lograr el control y la disciplina. Debido al rigor del docente al imponer sus criterios, el estudiante es sometido y debe aceptar por imposición lo planificado y lo evaluado. He aquí un claro ejemplo de la aplicación del poder por parte del docente, como lo dice Foucault: "...este mal funcionamiento del poder remite a un exceso central: lo que podría llamarse el "sobrepoder"...que identifica el derecho de castigar con el poder personal..." (ob. cit.) (p.84).

Se destaca que, la mayoría de las actuaciones del docente dentro del quehacer educativo llegan a darse en forma impositiva, sin dar oportunidad a que los estudiantes puedan desenvolverse en un ambiente de libertad y democracia. Puesto que, la finalidad de ese autoritarismo docente es domesticar al estudiante y limitar su actuación; característica esta que convierte al docente en el personaje principal del acto pedagógico, relegando al estudiante a un segundo plano. Por lo que, estudiar al docente, como centro del proceso educativo mediante su actuación autoritaria y rígida, es otra de las causas de estudio que se toman en consideración en la presente investigación.

Después de conocidas las causas que sirvieron de referencia en la presente investigación, se tiene como consecuencia el estudio de la educación como práctica social, la cual se convierte en un asunto de economía política, dado que el ser humano es visto como un objeto de

intereses, inmerso en prácticas de poder radicada dentro del sistema educativo. Por tal razón, se quiso escudriñar la práctica docente de la UPEL-IPRGR, a fin de valorar si estaba inserta en el poder condicional dentro del acto educativo, conteniendo la autonomía y libertad de los estudiantes.

Debido a estos planteamientos, se tiene que ante una práctica educativa en la que imperan la apatía, el descontento y los vicios que deterioran la educación universitaria actual, orientada muchas veces a formar profesionales para el mercado y no educar para la vida, surge la inquietud de realizar un estudio, sobre un nuevo sentido de la acción educativa. Considerándose de esta forma la didáctica universitaria como un proceso complejo, que busca la articulación significativa en torno a las actividades intelectuales implicadas en la construcción del conocimiento; encontrándose imbuida en diversas posiciones, valores y pericias pedagógicas, sujetas a ciertas actividades de contenido que requieren de planificación, control y evaluación.

Por ello, se hace necesario, estudiar dentro de la didáctica, la comunicación entre los docentes y estudiantes. Puesto que, la educación como un proceso vivo al igual que la comunicación, existe por el contacto social del individuo. El proceso educativo, hace uso del lenguaje “discurso” como su principal recurso para lograr la transmisión de conocimientos, siendo el “respeto” un valor esencial del proceso de transmisión del saber, por parte de los docentes y estudiantes. Puesto que, el docente no debe imponer su línea de pensamiento, sus teorías, postulados, pues contribuye así a que el estudiante se convierta sólo en un repetidor de su discurso, y no en un sujeto libre de considerar otros puntos de vista. Otro de los factores importantes dentro del proceso de comunicación del acto educativo, como producto de la represión impuesta al estudiante, es que el docente se convierta en un vehículo discriminatorio, al establecer diferencias en cuanto a: género, ideología, raza, religión entre otros.

Esta actitud asumida por los docentes y estudiantes, dentro de la práctica educativa, pueden dejar a la deriva el objetivo primordial de la educación, el cual es: Transformar a la sociedad, formando ciudadanos críticos y reflexivos. Dado que, esta relación ha sido concebida por naturaleza como una estructura vertical. Quedando comprometida la idea expuesta por Savater (1997), donde dice: “el ideal básico que la educación actual debe conservar y promocionar es la universalidad democrática...” (p.153). Lo que significa que la Universalidad democrática, queda muy ajena a la realidad, puesto que la relación docente-estudiante se encuentra muy enraizada en una posición que teme perder su estructura original y considerar la posibilidad de una inclinación más horizontal. Para alcanzar este cambio es necesario que la práctica educativa, permita la autonomía y libertad de pensamiento. Es decir, una educación que trascienda los paradigmas deterministas a los que ha estado sujeta.

Por ello, es necesario reflexionar sobre el acto pedagógico universitario, especialmente en la relación docente-estudiante, buscando analizar, pensar, meditar, criticar y orientar la práctica educativa, como una actividad inmersa en la transmisión de saber, haciendo uso del poder como recurso latente en todas las actividades. Debido a que todo progreso importante del conocimiento, como lo ha señalado Kuhn (2000) se opera necesariamente por la quiebra y ruptura de sistemas cerrados, que no tienen dentro de ellos mismos la aptitud de la transcendencia. El docente siempre ha tenido un papel fundamental dentro del proceso educativo. Esta concepción le otorga poder que puede ejercer como un mero transmisor de conocimientos o si este desea superar esta acción y ser más un facilitador, orientador y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje que un docente dogmático, autoritario y rígido. Si trasciende lo tradicional, tendrá oportunidad de hacer el protagonismo que requiere el estudiante dentro del proceso usando estrategias que vayan encaminadas a favorecer el aprendizaje.

En tal sentido, es importante buscar la integración entre los actores principales del proceso educativo, para que la relación trabaje de forma comprometida y complementaria, y el poder actúe de forma estratégica para contribuir con el objetivo de la educación. Para lograr esta transformación, es necesario repensar la enseñanza, cuya naturaleza debe estar dispuesta a darle un nuevo sentido, en un mundo tan cambiante y globalizado. Es decir, un sentido que esté acorde a la época actual. Puesto que la enseñanza ha estado siempre inmersa en paradigmas limitativos que condicionan el desarrollo significativo del acto pedagógico, entre las que se pueden mencionar: el conductismo, el constructivismo, el humanismo, el pragmatismo, entre otros. Estos paradigmas crean un clima de sujeción para el docente, siendo considerados como imposición de los lineamientos de estudiosos que han generado estas corrientes.

Estos aspectos convergen en el interés de estudiar la enseñanza de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Pedagógico Gervasio Rubio en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), ya que a través de observaciones y entrevistas realizadas en la institución, se puede percibir el rechazo de los estudiantes a la forma de enseñar de algunos docentes, es evidente el clima de apatía, desmotivación que se observan en los ambientes de clase, y la inercia con que actúan los estudiantes en los pasillos de la institución. Todo esto puede ser producto de un proceso educativo cargado de: inconformidad, descontento o hasta temor, por la forma de enseñar de algunos docentes, convirtiendo el proceso es una actividad monótona, pasiva y tediosa.

Debido a esto, la presente investigación estará en principio signada por la didáctica universitaria, presentándose como un estudio documental. Para encontrar así los aspectos más significativos de la enseñanza durante el proceso histórico. Seguidamente se articulará la didáctica a la relación de saber-poder que emerge como discurso científico en la universidad.

De allí, es necesario considerar como foco de estudio la relación saber-poder que surge como parte de la actividad de enseñanza, la cual es una actividad humana en la que unas personas ejercen influencias sobre otras. Estas influencias, se ejercen, como parte de la relación de desigualdad de poder y autoridad entre el docente y el estudiante. Relación que también responde a una intencionalidad educativa. Es decir, se llevan a cabo actividades que se justifican en su valor con respecto a fines deseables.

Con la investigación, se analizará el contexto educativo universitario venezolano, tomando como referencia la práctica educativa que se lleva a cabo en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio-Universidad Pedagógica Experimental Libertador (IPRGR- UPEL). Para ello, se hace necesario reflexionar sobre la relación docente-estudiante, con la finalidad de valorar la didáctica y de esta forma tratar de entender los dispositivos de poder que surgen en el sistema educativo, estableciendo analogía con las ideas planteadas por Michel Foucault en su obra Vigilar y Castigar. Sobre la base de esos planteamientos y analizando las propuestas de este autor, se establecerán comparaciones que coadyuvarán en la formulación de teoría referente a la didáctica en el ámbito universitario, mediante criterios que permitirán mejoras y aportes significativos a los paradigmas existentes. En base a la exposición realizada, se puede reflexionar y plantear las interrogantes siguientes: ¿Se puede educar en el nivel universitario desde las ideas expresadas por Michel Foucault en su obra Vigilar y Castigar?, ¿Puede existir relación en la estructura de poder establecida por Michel Foucault con el proceso educativo universitario actual?

Estas interrogantes permitirán reflexionar sobre la didáctica universitaria del IPRGR-UPEL; para establecer comparaciones con los postulados de Foucault. En este sentido, se propone la siguiente idea de investigación: **Teorizar sobre la didáctica llevada a cabo en la UPEL-IPRGR teniendo como luz la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault.**

A través de la relación del pensamiento de Foucault planteada especialmente en su obra Vigilar y Castigar donde trata las estructuras y dispositivos de poder, con la práctica educativa, buscando una didáctica que apunte más por la humanización, la libertad y la autonomía de los principales actores del proceso educativo. Para ello las concepciones foucaultianas, tienen un carácter crítico y reflexivo lo que conduce a enfrentar dilemas que atraviesa nuestra sociedad actual sujeta al control y vigilancia.

Lo planteado anteriormente permitirá generar teoría desde un enfoque crítico a la situación hallada en la Universidad; articular ideas enfocadas a la transformación del proceso educativo universitario; las cuales surgen del estudio de las “estructuras de poder” y de la arqueología del saber (Foucault), así como también el “miedo a la Libertad” de Fromm (2005) que puedan presentar los docentes y también por el temor de los estudiantes, donde el poder usado en la transmisión del saber, no sea manejado de forma represiva, sino como estrategia para lograr la plenitud del estudiante, como seres libres, creativos y crítico. Por ello, es necesario darle una nueva perspectiva a la didáctica, que logre adecuar las nuevas formas de pensamiento al contexto actual, debido a la diversidad de nuestra sociedad y al gran desarrollo tecnológico que hace que el proceso enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI sea más complejo.

Objetivos

Concebir una estructura teórica sobre la Didáctica Universitaria inmersa en el contexto formativo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, según la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault.

Objetivos Específicos

- Analizar la evolución histórica de la didáctica educativa con relación a los principios desarrollados por Michel Foucault.
- Interpretar la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault en relación a la didáctica educativa.
- Caracterizar la didáctica desde la perspectiva estudiantil y docente, con los aspectos encontrados en la historia de la didáctica educativa y los principios desarrollados por Michel Foucault.
- Generar una estructura teórica que sirva de referencia para el fortalecimiento de la didáctica universitaria.

Justificación e Importancia del Estudio

Es necesario realizar investigaciones que sean garantes de reflexiones que permitan fortalecer la práctica educativa, siempre con la finalidad de apoyar la transformación que requiere la educación universitaria. Por tanto, el docente debe ser promotor activo en la búsqueda de opciones y alternativas que conlleven a soluciones pertinentes, que mejoren el desarrollo educativo. En tal circunstancia, la presente investigación tiene entre sus objetivos dar aportes que sean significativos en la búsqueda de los cambios que exige la realidad actual, donde está involucrada la didáctica universitaria, considerando para ello los escritos de Foucault.

En consecuencia, se destaca que el trabajo filosófico realizado por Michel Foucault ha generado nutridas herramientas para abordar la problemática del sujeto como uno de los ejes articuladores de su pensamiento, imbuido este en relaciones de poder, por lo que a partir de sus ideas se pretende contextualizar en el proceso educativo universitario y ver la relación docente-estudiante como sujetos que están inmersos en un campo de poder considerado dentro del campus universitario.

De la misma forma, la investigación, busca a la luz de las ideas de Foucault analizar en un ambiente crítico, ideas que permitan entender al sujeto como un blanco de poder que es sometido a unos intereses propios de mecanismos de producción, determinados por prácticas de poder y saber. Lo que permite analizarlas en el sistema educativo disciplinario actual con miras a profundizar la didáctica universitaria buscando acciones que mejoren el desarrollo del acto pedagógico.

En lo que concierne a la didáctica que se ofrece en las Universidades, en cualquiera de sus niveles, se continúa con este patrón de “industria”. Es decir, de formar máquinas, tratando a los estudiantes como productos, sólo se limitan a la transmisión de conocimientos, pues tal como señala Díaz Barriga (1996) “La exigencia de una eficiencia educativa se impuso sobre cualquier concepción del hombre...por lo que éste cosificado por la sociedad

industrial sólo debe recibir la educación que se juzgue necesaria para que desempeñe su papel” (p.19), lo que ha permitido que la enseñanza, se transforme en algo eminentemente pasivo, donde unos lo disfrutan y son otros los que lo piensan y lo organizan.

Ahora bien, ¿Por qué teorizar sobre la didáctica llevada a cabo en la UPEL-IPRGR teniendo como luz la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault?. Porque, aún hoy en día los actores que deciden y planifican las diversas orientaciones educativas, no toman en cuenta las vinculaciones existentes con la realidad personal y social. De allí la pertinencia de realizar esta investigación pues con ella se aspira, no sólo el conocimiento desde el punto de vista académico, sino también la búsqueda, a través de diversos enfoques teóricos, de una didáctica universitaria que sea integral.

En este sentido es importante romper con el modelo de “educación tradicional”, emergiendo así, con Foucault, un cuestionamiento radical de los procesos que conducen a la formación del sujeto desde una mirada normalizadora del docente logrando articularlo con el proceso educativo universitario y a partir de allí generar teoría orientada a una educación menos represiva y más humanizada. Esto sólo es posible a través de una condición que privilegie un proyecto educativo cuya razón de ser, sea la formación para el desarrollo humano, basado en el respeto, la comprensión y la valoración del otro, donde sea prioritario el ser humano y el entorno donde éste se desenvuelve.

El objeto de estudio de la investigación, sobre la construcción de una estructura teórica de la didáctica universitaria a la luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault, responde a varias inquietudes surgidas del conocimiento y de las experiencias adquiridas del quehacer diario en la universidad, también motivo importante por el cual se justifica esta investigación. De la misma forma, se aspira ahondar con la investigación en nuevos horizontes a fin de contribuir con la transformación de la práctica educativa, a través de la publicación de artículos, charlas, ponencias, página

web e incluir en la programación de la unidad curricular didáctica de las diferentes especialidades de la UPEL-IPRGR.

Por tanto, la relevancia que tiene la presente investigación, consiste en que además de tener una visión general de la práctica educativa, se puede precisar en concreto la didáctica vista desde la realidad con la postura crítica que ofrece Foucault frente a las estructuras, permitiendo la articulación de lo acontecido día a día, es decir, de lo conocido, hasta lograr hilaridad con las ideas presentadas en su obra *Vigilar y Castigar*. En consecuencia se anhela lograr reflexión sobre una didáctica universitaria que prepare al futuro profesional de la docencia para la vida, para ser un hombre/mujer consustanciado con su entorno y no un mero “técnico” y donde se garantice una gestión del docente más comprometida con la visión y misión de la Universidad de estos tiempos, tomando como referencia para ello los postulados de Michel Foucault en su obra *Vigilar y Castigar*.

CAPÍTULO II

MARCO TEORÍCO-REFERENCIAL

“El aumento del conocimiento depende por completo de la existencia del desacuerdo”

K. Popper

Antecedentes de la Investigación

Una vez definida la idea de investigación, en la cual se consideran los postulados de Michael Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* como eje problematizador dentro de la didáctica universitaria, con vigencia claramente apreciable, se presentan algunos trabajos e investigaciones hechas con anterioridad y que guardan relación con el objeto de estudio que se pretende estudiar. La investigación permitirá la profundización en la búsqueda de soluciones que contribuya al mejoramiento de la actividad pedagógica. En términos generales, se puede afirmar que una de las formas más comunes, para mejorar el conocimiento, es haciendo investigación. Son las investigaciones las que pueden aportar soluciones que contribuyan al enriquecimiento del sistema educativo.

A continuación se presentan algunos autores y casos en los que se han hecho disertaciones relacionadas al estudio del pensamiento de Michel Foucault que se toman como antecedentes de la presente investigación.

Castro, R. (2004), desarrolló en Madrid-España, como tesis de grado para optar al título de doctor la tesis denominada: **“Ética para un rostro de arena: Michel Foucault y el Cuidado de la Libertad”**. El autor se dirige a la interpretación de los escritos y las problemáticas abordadas por Michel Foucault desde finales de los setenta y hasta su muerte: el *gobierno de sí*, el

cuidado de uno mismo o las *tecnologías del yo*. Es decir, centra su estudio en la *cuestión de la ética*. Tal análisis pretende desarrollarse colocando dicho horizonte de inquietudes en relación con los trabajos anteriores de Foucault. Castro, concluye en su investigación que obtuvo dos lecciones favorables: el carácter decisivo de la dimensión política en el pensamiento de Foucault y una necesidad (que en ese instante aparecía como coyuntural) de desplazar la filosofía hacia el ámbito de la transformación social.

La investigación realizada por Castro, contextualiza la idea de estudiar el pensamiento foucaultiano, especialmente si se busca una analogía de sus postulados con la didáctica educativa y desde allí analizar las posturas de poder que convergen dentro del campus universitario. Ambas investigaciones se centran en la obra de Foucault y resaltan la labor de la didáctica universitaria tomando en consideración las relaciones de poder que el autor estudiado enfoca con criterios de asertividad donde, entre otras cosas, se resalta la ética como valor importante en el desarrollo del hecho educativo.

De igual forma Toscano, D. (2008), realizó en Bogotá-Colombia, una investigación sobre el estudio del **“Biopoder en Michel Foucault”**, el autor en su estudio cita que una nueva tecnología política emergió en el corazón de la modernidad. Esta máquina fue denominada biopoder. Durante la Edad Clásica, hubo una explosión y un rápido desarrollo de varias tecnologías de la sujeción de los cuerpos y el control de las poblaciones, el autor de esta investigación concluye que el biopoder no surge desde el vacío, sino vinculado a la sociedad disciplinaria, a la sexualidad, a la sociedad de la seguridad y al arte liberal de gobernar, desplegado por un tratamiento pormenorizado sobre distintas representaciones del poder, economicismo e hipótesis represiva.

El autor se focalizó en el biopoder desde la perspectiva de Michel Foucault, razón por la cual se considera importante con el propósito de esta investigación, al pretender estudiar las estructuras de poder inmersas en la praxis educativa universitaria desde los postulados planteados en la obra

Vigilar y Castigar, y de esa manera construir una estructura teórica que apuesten más por una didáctica universitaria más autónoma y participativa.

La tesis doctoral Morey (1980) denominada **“La Crítica de la Institución en Michel Foucault”**. Estudia el punto aquel en que su crítica a (algunas de) las instituciones fundamentales de orden cultural –hospital, cuartel –asilo- escuela etc. da lugar a toda una argumentación anti-anropológica o antihumanista de amplio alcance. siguiendo el hilo de los dos tiempos que constituyen la obra de Michel Foucault (arqueología del saber y genealogía del poder) se intenta una reflexión sobre su significado en el seno del pensamiento contemporáneo así como una evaluación de los efectos que en el dominio antropológico produce su filosofía de la muerte del hombre.

Esta tesis estudia las relaciones de poder ejercidas en las instituciones disciplinarias, en este caso la escuela, la cual se puede relacionar con la universidad, lo que constituye un punto de interés en el desarrollo de la presente tesis, a fin de establecer analogía entre lo que Foucault denomina sistemas de represión con el sistema educativo.

Fernández (2008), realizó como tesis doctoral **“Didáctica Universitaria. Análisis Político de los Discursos sobre la Formación profesional en la Educación Superior”**. Con esta tesis doctoral sobre la didáctica universitaria, se lleva a una serie de discursos invisibilizados, ofreciendo posibilidades inexploradas e insuficientemente contempladas, dentro de un contexto de cambio que vive la universidad española y mundial respecto del diseño y desarrollo del currículum universitario, la función docente y el aprendizaje profesional. La metodología utilizada ha sido la del Análisis Político del Discurso que pretende de construir todo discurso de formación profesional (tanto en su vertiente lingüística y contextual), para considerar los efectos sociales y políticos de las prácticas docentes universitarias.

La tesis de Fernández, aborda como objeto de investigación (la formación profesional universitaria) y el análisis del discurso. También

desarrolla un autoanálisis del investigador, así como del contexto que se vive en la universidad actual, lo que se ha denominado como sistema-mundo del capitalismo académico. Analiza los diferentes discursos de formación profesional a partir de la metodología del Análisis Político del Discurso: el discurso académico, el discurso técnico, el discurso práctico, el discurso personalista-humanista y el discurso crítico / poscrítico. Y presenta los planteamientos didácticos fundamentales en la docencia universitaria, así como se señalan las posibilidades para el desarrollo de una didáctica universitaria que tenga en cuenta el contexto social.

La tesis estudia a profundidad uno de los ejes problematizadores de los trabajos de Foucault, el discurso. Especialmente el discurso llevado a cabo en la universidad a través de la didáctica, lo cual mantiene relación con la presente investigación, pues en el mismo se busca reflexionar sobre el poder que se ejerce a través del discurso en las instituciones disciplinarias.

Dentro de los estudios regionales se encontraron trabajos que se contextualizan en la propuesta de investigación, generando aportes significativos que apuestan a reafirmar la idea planteada de considerar los postulados de Foucault como una vía reflexiva para lograr la transformación de la didáctica universitaria.

Pérez, Y. (2010) desarrolló como tesis doctoral de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador **“Las Relaciones de poder dentro del espacio educativo universitario”**. Estudia la “multiintersticialidad” evidenciada por el poder y los determinantes efectos que su ejercicio genera en la totalidad de los contextos sociales incluido el educativo, planteó primordialmente conocer las bases ontoepistemológicas del objeto indagado asumida como puntos esenciales en la construcción de un cuerpo conceptual sólido destinado a promover en los actores educativos, procesos concientizadores y posibilitar adicionalmente su emancipación de las estructuras hegemónicas. Desarrolló el estudio sustentado en el enfoque

interpretativo, se centró en la búsqueda de la comprensión del significado de las relaciones de poder dentro del espacio educativo venezolano.

Estas consideraciones afianzaron la selección de la teoría fundamentada como método de investigación, habilitada no solo para generar teoría a partir de la información recolectada en las entrevistas efectuadas a participantes de la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV) y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), sino para confirmar la existencia de constructos catalogados como categorías iniciales y concebidas como componentes configuradores del poder y de la escuela. Finalizó Pérez, Y. (2010) la actividad investigativa con la presentación de una ilustración que comprobó la susceptibilidad que manifiestan las construcciones teóricas de ser expuestas mediante diagramas, cuyo carácter lógico – sistemático refuerza su instauración como modelos orientados a proyectar gráficamente los fenómenos y sus relaciones internas.

Villamizar, C. (2006). En su tesis doctoral sobre “La relación saber-poder en los subsistemas de Investigación de la Universidad Venezolana: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET). Estudia determinar a través del discurso universitario, la relación saber-poder subyacente en las estructuras asociadas a la investigación y producción de saberes del subsistema de investigación, para replantear procesos de investigación que se llevan a cabo en la universidad venezolana actual, caso UPEL, UNET. Estudió la relación saber-poder, trabajando las categorías saber, poder, verdad, libertad y las teorías que apoyan e interpretan desde su mirada el objeto de estudio. La recuperación del mundo de la vida, para una ética de la liberación

En esta investigación existe analogía con la concepción ontoepistemológica que se da al objeto del poder dentro de la práctica educativa universitaria, trabajando como categorías el saber, poder, verdad, autonomía y libertad lo cual se relaciona con esta investigación. La investigación de Villamizar, trata entre sus postulados los de Foucault y

Nietzsche al señalar los conceptos de “verdad” y “libertad”. sobre esta “sociedad disciplinaria”, que se expresa por la vía del discurso en las prácticas académicas, en el predominio de normas abstractas de orientación sistemática, practicista e instrumentalista, en los grupo de poder, en el saber disciplinario y el conocimiento que se generan en estos espacios y en la capacidad de exclusión.

La tesis Doctoral de Sánchez, L. (2009). Denominada “**Concepción ontológica de la educación en la tercera intempestiva de Schopenhauer como Educador**”: en esta tesis se estudia la obra de Nietzsche: La voluntad del poder. Particularmente el cuarto libro titulado disciplina y educación en su primer apartado. Se estudió la concepción ontológica de la educación como una exigencia del hombre a superarse a sí mismo y a su propio tiempo, su propia época, marcada por la decadencia de la cultura de la modernidad, de la tradición occidental, de la metafísica, la moral y la religión. El autor concluye que la educación en la filosofía de Nietzsche obedece a una pluralidad de sentidos y el educador viene a ser el articulador entre lo singular y lo universal. Se destaca también la relación que el autor hace sobre la categoría del poder y la disciplina dentro del proceso educativo tomando como referentes las ideas de Foucault como seguidor de las ideas del pensamiento de Nietzsche.

Antecedentes Legales

Se inicia el abordaje que hacen referencia a los aspectos legales del objeto de estudio, con lo establecido en el preámbulo de la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999), el cual reza: “El pueblo de Venezuela... con el fin de refundar la república para establecer una sociedad democrática, participativa, protagónica ... asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna...” De este preámbulo se

resalta lo que tiene que ver con la educación, la justicia social y la igualdad, y se encauza con lo contemplado en la presente investigación.

También se considera pertinente lo estipulado en la Constitución Nacional en el Título III de los Derechos Humanos y Garantías y de los Deberes en su **artículo 20** “Toda persona tiene derecho al libre desenvolvimiento de su personalidad, sin más limitaciones que las que derivan del derecho de las demás y del orden público y social”. Al considerarse el derecho al “libre desenvolvimiento”, sin coacción ni represión en ninguno de los aspectos de la vida del ser humano.

Se citan los siguientes artículos de la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999), contemplados en el Capítulo VI de los Derechos Culturales y Educativos.

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria... está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal...

Este artículo señala expresamente que la educación debe estar fundamentada en el “respeto”, razón por la cual da un aporte significativo a la propuesta teórica a desarrollar, al considerar que la praxis educativa debe extinguir la concepción tradicional de dominación, control y vigilancia, por una que apueste más a la participación y el respeto.

El Artículo 104: señala que “la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica...”, se extrae de este artículo lo correspondiente al papel fundamental que tiene el profesional de la docencia dentro del acto pedagógico, el cual debe ser una persona integral y con una “moral” respetada.

La Ley de Universidades (2001), señala en su artículo 9: “Las Universidades son autónomas...”. Se cita lo contemplado en su numeral uno “Autonomía organizativa, en virtud de la cual podrán dictar sus normas internas”. Este artículo señala que la Universidad puede hacer uso de esa “autonomía” para abordar problemas que han sido estudiados a través de investigaciones y pueden llegar a generar soluciones importantes en el quehacer educativo universitario. Lo estipulado en la Sección X de la misma ley y referida al Personal Docente y de Investigación en su artículo 83, indica: “la enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que la Universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación” Los docentes universitarios a través de sus experiencias y vivencias en el acto educativo, deben explorar vías a través de la investigación que conlleven a mejorar la praxis pedagógica logrando la consolidación de un acto educativo significativo.

Otro instrumento que se puede catalogar como antecedente legal es: El Reglamento General de la UPEL: Artículo 1º: “La Universidad Pedagógica Experimental Libertador es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales, que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre”, se resalta de este artículo que la universidad es concebida como una “comunidad de intereses espirituales”, razón por la cual se puede inferir si se va a la realidad educativa y lo expuesto en los ambientes de clases, esta realidad se contrapone con lo plasmado en el reglamento, pues en el contexto esos intereses trascienden esta concepción y se pueden convertir en intereses particulares que obedecen a posturas de poder, estableciendo un clima de sujeción y control.

En el Artículo 2 del citado Reglamento se indica que “La Universidad Pedagógica Experimental Libertador se inspira en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y está abierta a todas

la corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán libremente con rigurosidad científica”. Se extrae de este artículo la intención que tiene la autora en plantear una didáctica universitaria que apueste más por la democracia y menos por la represión por parte de los que tienen el poder en los recintos universitarios.

Seguidamente, se hace mención al artículo 11, numerales 1, 4 y 9 los cuales textualmente rezan lo siguiente:

Artículo 11: La Universidad tiene los siguientes objetivos:

1. Contribuir a la búsqueda, a la transmisión y a la proyección del saber pedagógico en su sentido epistemológico y práctico.
4. Formar profesionales de la docencia con sentido ético, espíritu democrático, dominio de la especialidad y de los métodos y técnicas pedagógicas para satisfacer las necesidades del sistema educativo venezolano en todos sus niveles y en algunas de sus modalidades.
9. Contribuir al desarrollo de la educación venezolana mediante el diseño y el ensayo de nuevos sistemas, modalidades y estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

Los objetivos citados van orientados a la consolidación de una praxis educativa fundamentada en el respeto, la libertad, la participación, la solidaridad entre otros. De allí la necesidad de rehacer el acto pedagógico trabajándose desde la relaciones de poder que el proceso educativo le otorga a sus representantes, partiendo de esa iniciativa generar postulados que vayan encauzados más hacia lo contemplado en dicho reglamento.

Dándole una aproximación de las estructuras de poder dentro de los recintos universitarios se señalarán a continuación los artículos del Reglamento General de la UPEL, que indican la estructura jerárquica presente en la Universidad desde el punto de vista organizativo y administrativo. El artículo 12, señala: “La Universidad Pedagógica Experimental Libertador está constituida por: el Consejo Superior, el Consejo Universitario, el Consejo Rectoral, el Rector, Los Vicerrectores, el Secretario, las Comisiones Coordinadoras, el Consejo de Apelaciones, los Consejos

Directivos, los Consejos Académicos, el Director, los Subdirectores, los Departamento, los Programas y las Unidades de Asesoramiento y Apoyo”.

El poder en las Universidades tiene como máximo representante el Consejo Superior. Artículo 13: “El Consejo Superior es el organismo de política general de la Universidad, responsable de determinar los planes de desarrollo, aprobar el presupuesto y evaluar el cumplimiento de los objetivos de la Institución”. Dentro de una universidad el poder mayor lo tiene el Consejo Universitario. Artículo 18: “El Consejo Universitario es la máxima autoridad de coordinación y dirección académico-administrativa de la Universidad. Está integrado: por el Rector, quien lo preside, los Vicerrectores, el Secretario, los Directores Generales Sectoriales de: Educación Superior, Planificación y Presupuesto y Educación Básica, Media Diversificada y Profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, los Directores de los Institutos, un (1) representante de los egresados, tres (3) representantes de los profesores y tres (3) representantes de los estudiantes”.

En los Núcleos las decisiones son tomadas a través de los Consejos Directivos. Artículo 48: “Está integrado por el Director, quien lo preside, los Subdirectores, el Jefe de la Unidad de Secretara y Registro, un (1) representante de los Jefes de Departamento, dos (2) representantes de los Profesores y dos (2) representantes de los estudiantes”.

En los artículos citados, se puede análogamente relacionar con lo planteado por Foucault: las Jerarquías Representativas, consideradas como una cadena compleja de autoridad y formación. Puesto que la universidad, al ser una institución requiere de la articulación de toda una cadena de mando que vele por su buen funcionamiento, llegando a convertirse en un sistema complejo donde el poder se reivindica obteniendo un valor esencial en las actividades de planificación, control, toma de decisiones y evaluación. Lo que le convierte en un sistema de imposición y relaciones de fuerzas, que determinan mediante los discursos las “verdades” que se deben considerar como focos de acción para llevar los destinos de la institución.

Aspectos Teóricos

En esta investigación, existen varias premisas que es necesario desarrollarlas a fin de dar solidez y fundamento y en este sentido se recurrirá a un rastreo en el tiempo de los aspectos más resaltantes de la enseñanza, luego se señalarán aspectos inherentes a la Universidad como escenario de la investigación y por último se abordarán aspectos referentes a los postulados de Michel Foucault.

La Didáctica en el discurrir de la Historia

Se da inicio a un recorrido histórico de la **enseñanza**, para destacar los aspectos más relevantes que han ocurrido a lo largo y ancho de la historia. Para tal fin, se hizo una revisión bibliográfica que permitirá escudriñar las tendencias educativas encontradas a través del tiempo. Para ello, es necesario viajar hasta el siglo VIII a.C., tiempo en el que existió un personaje muy famoso y que tiene vigencia actualmente. Ese personaje se llamó: Homero. Él es el famoso escritor de la *Ilíada* y la *Odisea*, obras que hoy día se usan en la educación media, diversificada y profesional. Es considerado como el primer educador. Ahora bien, debido a tal afirmación es pertinente hacerse la siguiente interrogación: ¿Por qué considerar a Homero como el primer educador?. Es Grecia, el territorio que marca la biografía y la identidad de Homero. Es este espacio geográfico considerado como la cuna de la cultura y por tanto, desde allí sale la mayor influencia sobre la humanidad en todo lo que se conoce como recorrido histórico. Es allí donde nace Homero. Es esta tierra la que da a luz al primer poeta que marcó una huella indeleble en la historia. Ha sido considerado como el primer poeta de la historia occidental. Jaeger (1992) señala que Homero: “no debe ser considerado como simple objeto de la historia formal de la literatura, sino como el primero y el más grande creador y formador de la humanidad griega” (p.49). Siendo Homero el ejemplo más notable de la concepción del educador como poeta,

logra introducir su **método de la poesía** griega sobre la acción educativa. Es decir, enseñar a través de la poesía, enseñar haciendo poesía.

Ahora bien, ¿Porqué enseñar a través de la poesía?. Se destaca que la obra La Iliada, es fuente educativa profunda y por demás interesante, puesto que permite desarrollar la imaginación a través de cada verso, y además, le suma belleza a la intencionalidad expresada por Homero, la cual siempre estaba cargada de relatos referentes a: la economía, la sociedad, la política y en fin a las vivencias diarias de la época. Hace especial hincapié, en los valores y principios considerados como aquellos que forjan la plenitud de los seres humanos. Valores que dieron luz dentro de la educación y por tanto, han permitido a través del tiempo, aportar y enriquecer la educación en la formación y crecimiento personal del ser humano.

¿Cuál es la huella que deja Homero en la didáctica?. La obra homérica desarrolla la concepción del hombre ideal: el héroe, el noble, el caballero. Homero relata en su Obra la Iliada a través de la vida de Aquiles, cómo sus maestros le enseñaban a desarrollar el arte en diferentes áreas (deporte, cultura, retórica), así como los valores morales y éticos (respeto, amor, honor). Jaeger dice que Homero: "... de modo creciente desarrolla en la poesía griega, con plena conciencia, su espíritu educador" (p.52). La pedagogía Homérica vista como una compleja obra del espíritu de enseñar, representada de forma amplia a través de sus poesías, limitan la posibilidad de una fórmula única. Había allí una gama enorme de ideas, discursos y vivencias que daban al estudiante oportunidad amplia para conocer y adquirir conocimientos.

Por tanto, el método poético de Homero, da pie para reflexionar la génesis de la concepción del arte de enseñar que hoy día se denomina didáctica. La poesía es definida en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, como una: "*manifestación de la belleza o sentimiento estético por medio de la palabra en verso o en prosa*". Es decir, que la conjugación de palabras unidas a través de un hilo conductor que genere

arte, es la forma de representar la realidad, mediante personajes naturales, que expresan su propia esencia, como es el caso de las obras de Homero. Por tanto, la poesía es considerada como una actividad subjetiva, ya que el sujeto realiza un ejercicio de manifestación por medio de ella, mostrando su propia opinión acerca de un objeto determinado (objeto es todo aquello que es reflexionado por el poeta a través el poema), que puede expresar por ejemplo: el amor, la política, las ideologías, la tristeza, etc., debido a que su interpretación posee intencionalidad. Es decir, corresponde a una particularidad propia de los objetivos del autor, de su subjetividad.

Jaeger indica que uno de los objetivos de Homero a través de su método es “mantener vivo en la memoria de la posteridad los `hechos de los hombres y de los dioses`” (ob.cit) (ídem), para este autor el método de Homero sobre la importancia de la educación es más amplio que simplemente considerar los problemas pedagógicos y pasajes que tengan un efecto ético, pues en su poema la *Iliada* trata pasajes que producen efectos conscientes que se aproximan a la “elegía” (Composición en prosa o poesía en la que se expresa un sentimiento de dolor o pena por una desgracia individual o colectiva), resaltando a través de algunos fragmentos una educación objetiva que desvirtúa el propósito del autor.

Por tal sentido, la Educación es el escenario adecuado para lograr la formación del ser humano, indica que su función es: “tan natural y universal de la comunidad humana, que por su misma evidencia tarda mucho tiempo en llegar a la plena conciencia de aquellos que la reciben y la practican” (ob.cit.) (p.21). Dentro del acto educativo, la huella de Homero en la tradición literaria de los griegos, ha sido la de encarnar en cada sujeto un contenido transmitido a través de los siglos, desarrollando conocimientos y habilidades profesionales, expresados en principios morales que tengan que ver con: la honra, la virtud y el respeto. En este sentido, Jaeger resalta que la formación del hombre en la época se daba: “mediante la creación de un hombre ideal íntimamente coherente y claramente determinado” (ob.cit.). (p.19) .Es decir,

que la educación como el camino que alcanza la formación plena del hombre, debía proveer la imagen del hombre tal “como debe ser”, prevaleciendo así la belleza anhelada a través de lo ideal.

La enseñanza de esta época (Homérica) estaba orientada a una pequeña parte de la población, según Jaeger reservada “a los nobles.”(p.20) Solo estaba dirigida a la aristocracia caballeresca. Por tanto, las clases sociales se hallaban bien diferenciadas, conllevando esto, a la formación rígida de pensamiento, sesgada por la herencia que dominaba en ellas, siendo posteriormente apaciguada por la ascensión de nuevas fuerzas. Es decir, por la Educación. Debido a esto, “la educación no es otra cosa que la forma aristocrática, progresivamente espiritualizada, de una nación” (ob.cit.) (p.20) quedando prendida en su origen histórico. La educación es considerada como la acción exclusiva de formación y transmisión de conocimientos, como una expresión aristocrática de la sociedad.

Es necesario dentro del recorrido histórico desde la educación griega considerar el término **areté**, el cual se traduce en su significado como “virtud”. Al respecto señala que en el concepto de Areté: “se concentra el ideal educador de este período en su forma más pura” (ob.cit.) (p.21). Siendo Homero el ejemplo, de la antigua cultura aristocrática, a través de sus dos grandes obras: La Ilíada y la Odisea. Como se ha planteado, allí se manifiesta el ideal del hombre, cargado de excelencia espiritual y física. Se buscaba siempre la perfección de las cualidades propias del cuerpo y del espíritu (la perfección del ser). Se hacía especial atención a la virtud, como una acción que da fuerza, energía, dinamismo (la perfección del obrar, del hacer). La areté señala Jaeger “es un atributo propio de la nobleza” (ídem), representada por el valor heroico (respeto y honra), considerado en la unión de la cualidad moral y la fuerza hábil (valentía y destreza). Pues se destaca que, los poemas de Homero buscaban enaltecer las hazañas de los héroes y no una mera historia del pasado, se puede mencionar el caso de dos de los personajes más significativos de sus Obras: Aquiles, con personalidad más

primitiva, obstinada y temperamental. Héctor como el modelo de héroe más reflexivo, y en cuya alma tiene arraigado el amor a la patria, a la esposa y a los hijos. Su poesía rondaba siempre lo real y la cotidianidad de la vida para la época.

La pedagogía de los héroes y la nobleza, surge como encarnación de la areté: ésta es la concepción pedagógica de Homero, concepción que hizo de Homero el educador de Grecia. Sus poemas presentaron a las generaciones que le acontecieron un mundo real referente a: la vida cotidiana, costumbres, hombres y mujeres, los valores representados en sus obras, la mitología, la relación de lo divino con lo humano. Todo ello idealizado en la formación del hombre. Jaeger decía que Homero “honraba a la divinidad” (p. 26), por causa de su areté, honraba a los dioses y a los hombres, esto es propio de los hombres antiguos.

Ahora bien, al considerar en la educación, como uno de sus objetivos la formación plena de la personalidad humana, Jaeger plantea al respecto: “...esto es una característica típica de la nobleza de todos los tiempos y pueblos, solo esta clase puede aspirar a la formación de la personalidad humana en su totalidad”. (p.35). Se puede decir, que la clase noble dominante exige estructurar los ideales, dentro de un proceso de formación. Es decir, mediante la modelación del hombre completo. El desarrollo de lo físico y lo espiritual, la perfección del ser, del obrar y del hacer.

En la transición entre los períodos Antiguo y de Homero, se tiene el desarrollo de un proceso de desintegración progresivo de la sociedad y la aparición de las primeras polis griegas. Donde se destaca Esparta y Atenas, polis de la Antigua Grecia. Ahora bien, ¿Cómo era la Educación en Esparta?. Dice Abbagnano (1964), “...el niño vivía con la familia hasta los siete años, posteriormente, hasta los veinte, se instruía y educaba en instituciones públicas dirigidos por un magistrado especial, el pedónimo¹”(p.42). La

¹ Nombre griego que se daba a los funcionarios encargados de supervisar la educación infantil.

² La **mayéutica** proviene del griego *μαιευτική* que significa "dar a luz". Él tenía la ideología que el saber era dar a luz un nuevo

educación era dirigida y supervisada por el Estado, y al joven se le instruía en valores militaristas, por cuanto, a partir de los doce años se les imponía un régimen premilitar. Tal organización era dirigida por adultos y había algunos maestros especializados en oficios como: música, canto, danza, entre otras. Estas eran actividades secundarias de las cuales se hacían uso después del entrenamiento físico y el adiestramiento militar. En términos generales la educación en Esparta, estaba dirigida por el Estado con un carácter autoritario, donde básicamente se preparaba al joven para la guerra. Al señalar que “los ciudadanos se acostumbran a no desear e incluso a no saber vivir solos, a estar siempre unidos,... por el bien común entorno a los jefes” (ob.cit.) (p.43), es decir: los jóvenes se formaban en escuadras, siempre obedeciendo a un jefe. En todo caso, el objetivo de la educación era formar grupos de ciudadanos donde resaltaba la uniformidad, la disciplina y la excelencia militar, forjando una actitud de lealtad y obediencia.

A partir del siglo VII, la educación de Atenas, estaba signada por la aristocracia, la diferencias de clases sociales, donde la educación era esencialmente privada, pero vigilada y controlada por el Estado. Por tanto, señalaba que en la educación: “era obligatorio instruir a los niños en música y gimnasia así como por ley debían aprender el alfabeto y la natación” (ob.cit.) (p.46), para alcanzar el ideal educativo. Por tanto, en la escuela de Atenas, se difundió la educación musical, la cual junto a la gimnasia constituyeron lo que Platón llamó la “antigua educación”, es decir: “la educación tradicional”. La educación Ateniense, dejó de lado a la educación profesional, esta se impartía mediante el aprendizaje de taller y donde el trabajo manual gozaba de escasa consideración, pues el ideal educativo era liberal y nada profesional. Se asume el concepto aristocrático de holgura, lo cual significaba el tiempo del que se podía disponer para instruirse de forma libre y sin ningún interés en particular. Aparece en el desarrollo de la educación ateniense una orientación nueva que es la “política”, para lo cual había que tener amplitud si quería hacerse uso de ella (ídem). Se destaca que esta escuela también

formaba a los soldados, quienes eran preparados para defender la patria, sólo que a diferencia de la escuela espartana, en la ateniense no se descuidaba la formación intelectual.

Es importante destacar que para el Siglo VI a.C. Se encontraban los sofistas, quienes eran considerados como pensadores itinerantes que iban de ciudad en ciudad, llevando un discurso sobre el raciocinio, la libertad, y en todo caso un discurso impuesto por el desarrollo político de la época. Señalaba que: "... el arte del habla conquista fama, y permite la habilidad de persuadir con la palabra" (ob.cit.) (p.58). Los sofistas eran considerados como los fundadores de la educación liberal, son quienes introducen el currículo educativo, denominado las siete artes liberales divididas en trivio: gramática, dialéctica y retórica y el cuadrivio: aritmética, geometría, astronomía y música. Sus cursos se impartían a través de "conferencias, debates y discusiones sobre temas fijos o improvisados" (ob.cit.) (p.62), generando la participación de todos los involucrados en la educación. Por tanto, los sofistas, se convirtieron en transmisores del discurso político prevaleciente para la época.

En la época de los Sofistas se da un sentido más amplio a la **Paideia**, del que se conocía como "educación de niños" a "cultura en general", (ob.cit.) (p.62). Se destaca que para los sofistas la educación del ser humano, va más allá de su niñez, es decir, no tiene límites en el tiempo. Todos los sofistas tenían en común la misma fe en la educabilidad de la naturaleza humana La enseñanza entonces estaba cargada de "virtud en la acepción política-cultural" (ídem). Para que el aprendizaje sea firme deben ocurrir dotes innatos, es decir, propios de la naturaleza y a través del ejercicio oportuno. Surgiendo la tríada pedagógica usada por los sofistas: Naturaleza, Conocimiento y Ejercicio.

Continuando el recorrido, se considera necesario señalar a **Sócrates**, sus ideas mantuvieron como precepto de sus enseñanzas los conceptos: de amor, justicia, virtud y el conocimiento propio. Abbagnano (1964) dice:

“mientras los sofistas enseñaban por dinero Sócrates no lo hizo” (p. 64). La acción pedagógica de Sócrates se basaba en la enseñanza a través del **diálogo**, haciendo uso del método de la Mayéutica², el cual consistía en la enseñanza a través del diálogo, en procura de la verdad. La enseñanza de Sócrates, tenía un sentido profundo de interioridad, haciendo suyo el lema “Conócete a ti mismo”, donde conocerse es salirse de sí mismo para aprender. Rompe entonces con el paradigma de los sofistas quienes mantenían como principio la explicación de la realidad a través de lo que se podía percibir. Sócrates introduce el proceso de introspección³, buscando el conocimiento dentro de sí mismo. En tal sentido, la enseñanza de Sócrates buscaba la liberación de falsas creencias y presunciones para lo cual logró aprovechar el momento *Mayéutico* de la acción pedagógica. Se puede considerar éste como el momento positivo y constructivo de su método de enseñanza.

Del mismo modo Sócrates “Ayuda a sus interlocutores a iluminar y expresar verdades que él no les ha formado, ni puesto en la mente, sino que se han madurado en su interior, y solo hay que volverlas explícitas y evidentes” (ob.cit.) (p.66). La introspección aplicada por Sócrates, a través del uso de la mayéutica, consistía en realizar preguntas a una persona hasta que ésta descubriera los conceptos que estaban ocultos en la mente. En tal sentido, es fundamental hoy día retomar la Mayéutica, misión interesante que tiene por delante el docente en su rol de educador, pues debe encargarse, con sus preguntas, de guiar a sus discípulos hacia el conocimiento no conceptualizado, sino hacia la búsqueda de la verdad que se encuentra oculta en la mente de cada uno.

De la misma manera, es necesario señalar a **Platón** quien ha sido considerado como un gran educador y son sus diálogos los que han llevado

² La **mayéutica** proviene del griego *μαιευτική* que significa "dar a luz". Él tenía la ideología que el saber era dar a luz un nuevo conocimiento.

³ La **introspección** es un método por el cual el ser humano puede analizarse a sí mismo, ver su interior, y hacer una especie de examen de conciencia

a la reflexión sobre la acción educativa. Como discípulo de Sócrates, buscó la forma de superar al maestro. Pero su actividad filosófica la dedicó a ilustrar y defender el legado de su maestro Sócrates, a través de sus diálogos. El sistema educativo de Platón, se presenta en forma estructurada, respondiendo a las exigencias de la época, mediante la selección de aptitudes y capacidades. El concepto de formación de Platón estaba referido a la cultura como adiestramiento de la inteligencia y como formación de la personalidad integral del hombre. Otro aspecto importante de destacar es el papel de la mujer, quien fue considerado en la participación de la formación a través de la educación.

En consecuencia, se puede destacar de la educación Platónica, la devoción espontánea y el interés que deben tener los estudiantes en la educación. Pues ingresar al sistema bajo coacción y fuerza es injusto para un hombre libre. La Academia de Platón, estaba dirigida a todo aquel que tenía una fuerte inclinación intelectual y era capaz de sacarle provecho. Por tanto, consideraba esencial la formación en el arte a través de la enseñanza de la música y la poesía. Platón advirtió, que la educación del hombre, es el único camino para llegar a conformar una sociedad justa, a través del diálogo. Al respecto Platón en su obra *La República* (2008) señala:

Sólo quienes viven en el diálogo directo con lo inteligible, quien se eleva de lo mutable y sensible a lo inmutable y eterno, posee la mirada profunda que necesita el hombre de Estado para conducir la sociedad real hacia la sociedad ideal. La política debe plasmar en la ciudad terrena el arquetipo que contempla en el mundo ideal, y la educación es el cincel que permite modelar la sociedad ideal en este mundo limitado por el devenir, el cambio y la materia. (p.7).

Platón como discípulo de Sócrates, desarrolla como método de enseñanza el diálogo, apostó que la Educación es el camino que llevaría a la formación del hombre ideal en la sociedad. Para esto utilizó en sus obras la "mayéutica", método socrático, en donde se hacen preguntas al discípulo para que descubra el conocimiento oculto hallado en él. Pues para Platón,

todos los hombres nacen sabiendo. Como consecuencia de esto se debe enseñar es cómo sacar el conocimiento, con la guía de un maestro, que ayudará a dar luz a las ideas.

Para entender la concepción de educación de Platón es necesario hablar del mito de la caverna específicamente el Libro VII de la República, donde narra de forma imaginaria su teoría, a través de la existencia de dos mundos: uno llamado el mundo sensible, se percibe a través de los sentidos y el mundo de las ideas, el de la razón, es decir: el de la verdad. A través del mito describe, de forma metafórica, el contexto que guarda el ser humano ante estos dos mundos del conocimiento. El mismo se centra en el choque o impacto que existe entre la luz y la oscuridad de la caverna, esta interpretación pretende explicar el método de enseñanza y por ende la verdadera esencia de la educación. Jaeger señala que Platón en el mito de las cavernas rechaza la “idea corriente de la *paideia*, según la cual se derrama el saber en un alma hasta ahora ignorante, como si se infundiese la visión en los ojos de un ciego” (ob.cit.) (p.696). Platón estaba en contra de ver al hombre como un ser ignorante a quien se le debía inducir el conocimiento, al respecto, se afirma de Sánchez (2009) lo referente a que: “Platón quiso mostrar que la esencia de la *paideia* no consiste en verter meros conocimientos en el alma desprevenida como en un recipiente vacío...ya que contrariamente a esto la auténtica cultura aprehende y transforma el alma” (p.33). Platón le da el valor a la *paideia* de **esencia y cultura**, por medio de la búsqueda de la reversión del hombre en su propia esencia, por ello, su analogía del mito de la caverna con la educación, se debe al proceso que surge con el paso de adaptación o acostumbamiento de la oscuridad a la luz, con su proceso inverso, para lograr la transformación plena del alma.

Dentro del recorrido histórico es necesario traer a Aristóteles discípulo de Platón. **Aristóteles**, deja la academia tras la muerte de su maestro, abre camino creando una comunidad platónica donde él se convirtió en maestro.

La escuela se llamo: El Liceo. A diferencia de Platón, Aristóteles no buscó el estado ideal, sino profundizó en la necesidad de un gobierno factible y adaptable a todos los pueblos considerando a la Educación como función esencial del Estado, uniforme para todos los ciudadanos, no siendo sólo formación para las guerras sino también para la vida cívica y sobre todo para la virtud. Debido a esto Aristóteles trabaja los sistemas de gobierno, porque para el gobierno es bueno si se adapta a la naturaleza del hombre y a las condiciones históricas. El hombre debía estudiar de forma desinteresada, así como también, la enseñanza de la artes (música y dibujo) debían practicarse.

Se destaca de Aristóteles la influencia ofrecida a la Educación, por su **naturalismo**, de allí que la didáctica Aristotélica estaba ligada a los **sentidos** y a la **imaginación**, y a una educación moral basada en los hábitos y en el dominio de sí mismo conquistado con el ejercicio. Por otra parte, mantenía que la teoría era superior a la práctica, es decir, prevalecía la educación intelectual, no dando tanta autonomía al educando. Pues para Aristóteles el conocimiento es tal como es, una contemplación de las formas preconcebidas por la naturaleza. Aristóteles en el curso de la historia educativa insta su pensamiento en pro de formas educativas **autoritarias** e **intelectuales**.

Continuando el recorrido, se puede señalar aspectos relevantes sobre la didáctica de la Educación Helenística: El período helenístico (siglo IV a. C.) surge a partir de la muerte de Alejandro Magno y tras el declive de la antigua Grecia, puesto que la *polis*⁴ había dejado de existir como realidad autónoma. A continuación se esquematiza la Educación Helenística, para precisar las áreas y métodos que prevalecían para la época.

⁴ Polis. Era el nombre dado a las ciudades de la antigua Grecia.

EDUCACIÓN HELENÍSTICA		
Etapa Educativa	Áreas	Método
Básica	Lectura y Escritura. Aritmética. Danza, música y gimnasia empiezan a dejar de ser esenciales.	Árido y memorístico. Se ejercitaba a través de la copia y el dictado. Se imponía la disciplina (azotes)
Media	Lectura y análisis de las obras clásicas (Homero)	Ejercicios de memorización y de composición. Manejo del discurso retórico por parte del maestro. Apareció el libro de texto de diferentes áreas.
Superior	Retórica o Sofista	Discurso y Análisis

Cuadro 1: Educación Helenística. Elaborado con datos tomados de Abbagnano (1964)

Es pertinente reflexionar sobre los métodos empleados en la educación helenística, pues ellos, han sido aplicados en el sistema educativo, pero con cierta readaptación de los métodos con respecto a las etapas educativas que hoy día existen. De igual manera se destaca que se continúa practicando los ejercicios de memorización, el discurso retórico del docente y la disciplina, como herramientas de dominio propias de la didáctica.

En el recorrido histórico de la enseñanza durante la edad media, es necesario considerar los aportes a la pedagogía que dio San Agustín. La filosofía entera de San Agustín es una Filosofía Educativa. Cuyos principios están centrados en: “dudar y resolver las dudas, iluminar la fe con la razón y la razón con la fe...hacer hablar el `maestro interior`, es decir la verdad misma que es Dios” (ob.cit.) (p.147). Para San Agustín el maestro en la educación único y verdadero es la Verdad, o sea “Dios”. El saber no pasa del maestro a sus discípulos sin ignorar lo antes aprendido, la verdad siempre está latente en el alma del maestro y del discípulo. Por tanto, la teoría de San Agustín es la *Teoría de la Iluminación*, toda verdad nueva se acopla efectivamente mediante la iluminación íntima. Por ello, es importante

acotar lo señalado por Escobar (1992) “tratando de armonizar la fe con la razón, San Agustín postula la necesidad de creer para entender” (p.20).

Las disciplinas que examina San Agustín con mayor énfasis son: la gramática, es decir el estudio del lenguaje, mediante el método de la dialéctica, usado para conmover o persuadir a los hombres con la verdad y el bien; la música como arte de la armonía y la aritmética, la geometría y la astronomía. Estas disciplinas lograban la formación y purificación del alma siendo capaz de captar la unidad divina del mundo y el trasmundo. (ob.cit.) El maestro se realiza con el amor con que se adapte al educando y la forma como se desarrolla su nivel de comprensión, siendo de esta manera para San Agustín la mejor vía para lograr enseñar y despertar el interés y admiración, como una actividad recíproca entre el maestro y el discípulo. Por tanto, hay que destacar que quien enseña también aprende.

En la edad media la instrucción que ofrecía el Feudalismo, presenta una renovación pedagógica en el siglo XVII. Se impartía una severa **disciplina moral**, gentileza de modales y sentimientos refinados capaces de apreciar los valores religiosos. En esta época también se promovieron las escuelas comunales, para despertar el espíritu corporativo que caracteriza el surgimiento de las **universidades**, alejado del dominio eclesiástico. Las autoridades medievales aperturaban escuelas con frecuencia para buscar el mejor entendimiento de la fe cristiana. Por tanto, las escuelas que profesaban fe se les conoció como la *escolástica*, “en los primeros siglos medievales el nombre escolástico indicaba el que enseñaba las artes liberales” (ob.cit.) (p.155), referente a la enseñanza de las ciencias como: gramática, lógica, retórica, geometría, astronomía y música. El término escolástica estaba estrechamente relacionado al método didáctico de los maestros medievales (ídem). La actividad pedagógica se desenvolvía de dos formas: la *lectio*⁵ que consistía en el comentario de un texto, y la *disputatio*⁶

⁵ La *lectio* es la forma de recitar las lecturas.

⁶ *Disputatio*. Método de enseñanza y adiestramiento intelectual en la Universidad medieval.

que consistía en el examen de un problema mediante el debate de todos los argumentos que pudieran surgir en pro o en contra. Por tanto, el método de enseñanza empleado por los escolásticos fue el **comentario y argumento** de la Biblia y obras clásicas.

De tal manera, que lo observado en el proceso histórico, destacando lo concerniente a la enseñanza, se tiene que la educación presenta un fuerte vínculo con el humanismo. Considerado este como un movimiento revolucionario educativo que surge en Italia, en contraposición a la educación escolástica, esencialmente a sus métodos de enseñanza. Los humanistas presentan la educación humanista con la finalidad de: “formar al hombre en cuanto al hombre” (ob.cit.) (p.160). Es decir, no formar hombres como unos meros especialistas. Entre las características principales del humanismo está la **integridad**: cultivar la plena personalidad del hombre. Coincide con el ideal de la paideia griega explicada por Platón. Mediante el plan de estudio que presentaba la edad antigua, buscaba la relación armoniosa de las áreas liberales (gramática, aritmética, astronomía) con las artes, la música, la danza, el deporte. Esta armonía del desarrollo global fue mayormente el ideal griego que el romano. Surgiendo con esto la otra característica que es el carácter **estético**. Otro aspecto importante de esta tendencia es que se convirtieron en un movimiento aristocrático, aun cuando muchos de sus representantes, no eran tan radicales con esa concepción. Se destaca que no participaron en la educación popular. Exaltaban el interés por lo humano, el amor por la naturaleza, libertad de acción y de pensamiento frente al espíritu, enfatizando en el desarrollo crítico. Así como también los postulados de Guarino (1374-1460), que hacía énfasis en: la unión de una cordial atmósfera de familiaridad y colaboración con un claro orden de materias estudiadas con un método preciso. La escuela de Guarino empleaba el método de la lectura inteligente complementada con comentarios y debates. Vittorino (1378-1446) otro de los representantes del Humanismo, se le catalogaba como un maestro **enciclopedista**, usando este método para

formar integralmente la personalidad del hombre, aunque en su escuela reinaba la más absoluta **libertad** para abordar cualquier disciplina digna de estudio.

Otro pedagogo fue Erasmo de Rotterdam (1466-1536), quien tuvo influencia importante en el Humanismo en virtud de la necesidad de respetar la progresiva maduración de la personalidad infantil, a través de los libros, consideró como método de enseñanza la educación literaria, de forma **sencilla** y **alegre**, manifestaba que “el hombre si no es formado por la literatura y la filosofía es presa de pasiones inferiores a las fieras” (ob.cit.)(p. 228). Para Erasmo, la didáctica debe adaptarse y graduarse a cada número de discípulos, sin preocuparse de los resultados inmediatos, sino de los que se puedan obtener a largo plazo. Montaigne (1533-1592), empleó el individualismo total, concebido con la idea de que cada uno “era forjador de su propia fortuna”. Su método de enseñanza no era tan retórico sino que hacía uso de las lecturas clásicas para estudiar la naturaleza humana, a través de la **observación** mediante el ejercicio de introspección. Para Montaigne la educación requiere “cabezas bien hechas” y no “cabezas bien llenas”.(p.233). Para lograr este efecto es necesaria la enseñanza a través de la **experiencia** y contacto directo a través de la práctica.

Descartes (1596), el procedimiento esencial de enseñanza es autobiográfico, aun cuando pretende ser objetivo y escolástico, al respecto Compayré (1920) señala: “No es enseñar el método que cada cual debe utilizar para guiar bien la propia razón, sino solamente dar a conocer la forma en que he tratado de dirigir la mía” (p.155). Este método surge porque Descartes no aprendió a discernir entre lo bueno y malo que le fue enseñado y, porque todo lo aprendido no le fue útil en la vida. Por lo tanto, para él, el método debe ser un criterio único y simple de orientación que sirva al hombre en cualquier campo teórico y práctico. Para encontrar fundamento de un método hay que proceder a criticar todo el saber ya dado. En consecuencia, el método de Descartes es: *la duda*. Los conocimientos adquiridos por los

sentidos se deben dudar, ya que los sentidos pueden engañar. Su condición radical a la posición yo existo, es la única razón por la cual considera su método, porque: sólo quien existe puede dudar. Es importante señalar que el principio del *cogito (pienso)*, ha justificado el criterio de la evidencia, confirmada por la duda misma. Considerado como la primera verdad del conocimiento, de allí su frase: “pienso, luego existo”.

Las ansias por encontrar nuevos métodos, que fortalecieran la educación, particularmente durante el siglo XVII, llevaron a muchos pedagogos a profundizar en el desarrollo de la investigación educativa. Muchos de ellos desarrollaron investigaciones que en este tiempo pondrían en práctica y por lo cual han destacado producto de aportes que han dado al desarrollo educativo y que hoy día se utilizan en el quehacer pedagógico. Por ello, es necesario citar a uno de los pedagogos que ha sido influyente en la educación especialmente en la didáctica. Juan Amos Comenio (1592-1670). Comenio consideró la necesidad de reformar a fondo la enseñanza. Sus obras más importantes son las pedagógicas, destacándose especialmente la Didáctica Magna. En la pedagogía Comeniana, los escritos se caracterizan, por el uso continuo de ejemplos y analogías tomados del trabajo manual. De allí que Comenio (1988) señala: “los ejemplos de quienes se instruyen, por sí mismos, muestran con toda evidencia que el hombre puede llegar a investigarlo todo con el solo auxilio de la Naturaleza” (p.10), usaba también los símiles de la naturaleza biológica, tratados de forma más científica que los naturalistas, todo con el objetivo de hacer de la enseñanza una acción más fértil.

Comenio parte del concepto del hombre como un microcosmo, conciliando la actitud religiosa con la naturalista. El microcosmo es “ un compendio del Universo, que encierra en sí cuanto por el mundo aparece esparcido” (ob. cit.) (p.10). El hombre lleva dentro de sí, el conocimiento del universo, es como una lámpara que necesita ser encendida para irradiar toda su luz, al respecto Comenio dice:

Hay, quienes sirviéndose ellos mismos de maestros...y las encinas por catedráticos han programado mucho más que otros con una laboriosa ayuda de preceptores. ¿Acaso no es esto clara demostración de que en el hombre se encierran todas las cosas?. Es como una lámpara con su candelero, aceite, pabilo y todo su aparato: primero sabría hacer saltar la chispa y encender la luz; después vería, en agradabilísimo panorama. (ídem).

Por tanto, todos los hombres llevan en sí la fortaleza del conocimiento, solo hay que ayudarlos a que salgan del cosmos, es decir, necesitan de la educación. Sin negar la gracia divina, sino más bien es afirmar que la misma llega gracias a la **experiencia**. Para Comenio todo conocimiento llega gracias a la experiencia. Su lema más popular es “enseñar todo a todos”, es decir: que *todos* necesitan de la educación y que en *todos* una educación apropiada da buenos frutos.

Todos los hombres tienen una semilla que empieza a germinar a través del largo camino de la educación. La misma debe estar estimulada mediante experiencias sensibles, productivas y oportunas por parte de quien las enseña. Comenio sistematizó los saberes en todos sus niveles, organizándolos a fin de que sean más productivos y adecuados en cada nivel. Cada uno de los años del curso tienen una materia fundamental, tal como se indica a continuación: 1ero. Gramática; 2do. Ciencias físicas y naturales; 3er. Matemáticas; 4to. Ética; 5to. Dialéctica; 6to. Retórica. En cada año se estudia la historia de la ciencia tratada. El horario de la jornada de clase debía ser de cuatro horas diarias, tanto en primaria como secundaria. Acompañando la jornada de ejercicios de lectura, repeticiones, copias, imitaciones. Planteaba que era necesario seguir un orden preciso, adaptado a la capacidad media de los estudiantes y que la enseñanza del conocimiento debía ir de lo sencillo o fácil a lo complejo.

En los últimos años de secundaria, Comenio, prevé que es necesario aplicar estrategias de selección y orientación para determinar los estudiantes destinados a la universidad. Propone como método didáctico al nivel universitario el trabajo de seminarios en conexión con cada curso. Plantea

que los objetivos se logran a través de relaciones significativas entre el hombre y su contexto. Por tanto, sus ideas giran en torno a la búsqueda de una educación comprensiva, que se logre como un proyecto de vida; a través de la integración de la teoría y la práctica. Comenio presentó una moderna visión de la educación y la cultura, por ello sus postulados siguen vigentes.

Otro Pedagogo que marco huella en la educación, fue John Locke con su teoría del Empirismo. La idea fundamental de la obra de Locke, según Compayré (1920) es el empirismo, al afirma que: “la conciencia humana se halla encerrada en los confines de la experiencia y más allá de ellos no hay más que problemas insolubles o arbitrarias fantasías” (p.226). Locke considera que la **experiencia** es fundamental para lograr la razón humana. Su ideal educativo, es la función social del hombre y las tareas que aspira realice el hombre en su entorno. La experiencia de Locke, corresponde al mundo donde el hombre vive y actúa.

Considera al **juego** como una actividad educativa importante, y no como un simple ejercicio físico. El juego enseña a medir las propias fuerzas, a dominarse y actuar satisfactoriamente en el mundo externo y a su vez es un ejercicio intelectual. Para Locke el atractivo más importante del juego es la **libertad**, por tanto, el estudio debe organizarse para que resulte una actividad natural, espontánea y agradable para satisfacer la curiosidad y los intereses del estudiante. El juego, junto con la experiencia y la capacidad formativa de las nociones enseñadas, son las bases para desarrollar el plan de estudio propuesto por Locke.

Para ello, se debe empezar por la lectura, para ello se dan libros fáciles e interesantes, después se empieza con el método directo sin reglas. Por ello. Abbagnano(1964) señala que “preparar el intelecto de forma que absorba cualquier ciencia a que desee dedicarse y sea capaz tener libertad de pensamiento” (p. 345). Sin impedimento, ni reglas, pueden lograr el desarrollo integral del hombre. En el fondo de su pensamiento se encuentra el ideal del Humanismo, siendo precisamente esto lo que hace considerar a

Locke como un realista, el cual está atento a los problemas reales de su época.

Seguidamente, se encuentra en el recorrido histórico La Ilustración, llamada la *Época de las Luces*. Marca el inicio de la edad Contemporánea. Es un movimiento cultural del siglo XVIII, cuyo interés converge en los problemas educativos que, para la época, pasan a ocupar un primer plano. Los ilustrados creyeron en la potencia de la educación y buscaron la forma de modernizarla, enriquecerla con los conocimientos científicos y lograr que estuviera al alcance de todos. La cultura Ilustrada repudia la tradición que cohibe la libertad, porque en el fondo, el movimiento ilustrado temía que sus ideas renovadoras fueran a perturbar la sociedad. Para la ilustración **la razón** es el criterio supremo de la enseñanza.

En el proceso histórico educativo, la Ilustración extendió su interés en todos los campos del saber hallando su máxima expresión a través de Diderot (1713-1784) en la **Enciclopedia** y Diccionarios de las ciencias, artes y oficios. Así el filósofo debía estar en guardia contra lo que Diderot llama “el sofismo de lo efímero” (ob.cit.) (p.377). Es decir, la tendencia ilusoria a creer que el mundo es necesariamente lo que se percibe en ese momento. En el plano pedagógico, se convirtió en promotor de ideas avanzadas, en el sentido “**democrático**”, abogaba por que el Estado dirigiera la instrucción pública, y que todos tuvieran la oportunidad de avanzar según sus capacidades y méritos, y “realista”, puesto que, las ciencias son para él la base de la instrucción.

El principio de Rousseau, está más allá de la esencia de la Ilustración, pues no considera a la razón como el criterio supremo, sino el **sentimiento**. Estaba en contra también del intelectualismo residual del pensamiento ilustrado, donde para los filósofos la verdad se encuentra solo en lo que se puede explicar. Plantea que siguiendo el criterio del sentimiento, se puede llegar más allá de los filósofos, libre incluso a los límites de una pretendida racionalidad, que siempre oculta algún hábito mental de tipo filosófico o

seudocientífico; el modelo del sentimiento coincide con el de la utilidad para lograr la felicidad plena del hombre. La clave del pensamiento Rousseano es la coincidencia entre felicidad individual y felicidad general. Esto no ocurre casualmente, sino que debe conquistarse.

La obra el Emilio de Rousseau, es una novela pedagógica que tiene la intención de exponer criterios educativos, a través de un niño imaginario confiado en su maestro que es Rousseau. La obra plantea la didáctica educativa que se debe utilizar, pues señala, que al niño no se le deben enseñar cosas complicadas. El Emilio está conformado por cinco libros, de los cuales dos de ellos hacen referencia al *sentido* (hasta los 12 años), el tercero se refiere a la *utilidad* (de los 13 a los 15 años), el cuarto corresponde a la razón (más de 15 años) y finalmente el quinto libro se refiere a la educación de la mujer. La obra presenta tres tipos de educación: la referente a la naturaleza, la de las cosas y la de los hombres. Para Rousseau la relación armoniosa de las tres educaciones resulta un individuo “bien educado”.

Rousseau plantea que al niño se le debe respetar su maduración, y actividad espontánea sin obstaculizar, aturdir o acelerar el proceso natural. La naturaleza humana se desarrolla mediante experiencias importantes. Por tanto, debe ser la primera tarea del educador ser motivador para que el niño sea espontáneo desde que inicia al proceso educativo. Su método consiste esencialmente en la **relación activa** que debe existir entre el individuo y el medio natural, sin dejar de lado la relación docente-estudiante. Con Rousseau surgió la idea de “**contrato**”, a través del *pacto* de mutuo respeto con las personas interesadas, de tal manera, no se concibió a través del él la intención de fijar en el estudiante disposiciones rígidas y mecánicas, como formas de enseñanza. En la etapa de la razón, que señaló él, y que se da después de los quince años, se debe trabajar es con la “razón sensible”; sigue la razón manifestada en la formulación de juicios que desarrollan ideas abstractas, es la edad de las historias, los estudios lingüísticos y científicos

profundos. Finalmente, Rousseau en su obra “El Emilio”, propone una nueva pedagogía y una nueva filosofía de la educación basadas en los intereses y necesidades del estudiante, a través del desarrollo natural de la libertad.

Continuando con el proceso de enseñanza que se ha forjado en la historia, se tiene que el movimiento Ilustrado, llevo algunos pensadores del siglo XVIII acabar con el oscurantismo que presentaba el pensamiento racional, buscando alumbrar al ser humano lejos de toda superstición, con la finalidad de transformar el orden establecido. Por tanto, mientras que Diderot impulso el proyecto de la Enciclopedia, Kant emprendió su crítica a la razón, concibiendo la enseñanza como un proceso de comprensión, pues su propósito no era enseñar filosofía, sino aprender a filosofar, en sus clases se analizaban las obras de Rousseau, estudiando aspectos referentes a la historia del hombre, de los pueblos, de la naturaleza las matemáticas y la experiencia eran los referentes que usaba para desarrollar sus clases, siempre en búsqueda de la verdad, dejando de lado todo aquello que no era digno de ser conocido, es decir, toda acción supersticiosa.

Kant transfería a sus estudiantes la idea de *pensar por cuenta propia*, siendo este el emblema del movimiento ilustrado. Era acostumbrarse a ejercitar la inteligencia sin seguir las pautas condicionante de otro. Es decir, como lo señala Kant (1984): "El hombre debe aprender a emanciparse de toda tutela y alcanzar una madurez intelectual que suele rehuir por simple comodidad" (p.9). En tal sentido Kant propone que se debe buscar la razón dentro de uno mismo para hallar el criterio de la suprema verdad. La enseñanza en Kant estaba supeditada a la disciplina, pues sólo se debía actuar con la razón de las cosas. Es decir, la libertad de hallar las razones de la verdad esta condicionadas a una disciplina.

Surge otra doctrina liderada por Marx y su colaborador Engels, presentaron el materialismo dialéctico, para enfrentarse específicamente al problema pedagógico. La doctrina llamada Marxismo, tiene como foco central la teoría de formación humana, según esta teoría, la personalidad del ser

humano se constituye a través de relaciones productivas y sociales, en un ambiente natural. Marx y Engels polemizan sobre la idea intelectualista e idealista de considerar al espíritu como el principio de toda realidad. Donde la educación debe influir indirectamente, en una realidad cultural aristocrática, ajena a la sociedad productiva.

Sus principios giraban alrededor del hombre, debido que, el hombre es esencialmente actividad, es decir: **producción**, ante todo producción de sí mismo. La actividad se convierte efectiva a través de la **praxis**, para Marx sólo a través de la praxis el hombre puede probar la verdad. Es decir, la realidad de su pensamiento. Por tanto, la educación debe tener una actividad seria y responsable del trabajo, ya que la relación educación-trabajo productivo, es la forma que puede producir, según Marx hombres con personalidades desarrolladas de manera armoniosa. De tal manera, que la educación no debe ser considerada como adiestramiento unilateral, ofuscado, como el que se realiza en la sociedad capitalista para fines de explotación.

Los postulados de Marx y Engels estaban enfocados en la relación trabajo y educación, que se perfilaba en el futuro como una educación técnica, que no se desarrollara de forma mecanicista, sino con un sentido de utilidad social.

Ahora bien, seguidamente se señala la corriente del Positivismo, fundada por Augusto Comte, su filosofía estuvo dividida en tres estados: *Teológico o Ficticio* encargada de buscar la naturaleza íntima de los seres y a través de la intervención de agentes sobrenaturales, la política tiene su origen en la divinidad de modo que el estado le corresponde la forma de gobierno monárquico. Estado *Metafísico o Abstracto* la divinidad es suplantada por fuerzas abstractas, capaces de generar fenómenos observados, es la época del individualismo y del egoísmo, y finalmente el estado *Científico o Positivo* en este estado ya el espíritu humano renuncia

en la búsqueda de su origen y el destino del universo, se limita a descubrir leyes de sus fenómenos.

Corriente que acompaña el nacimiento técnico-industrial de la sociedad, basada en la ciencia y condicionada por ella. No acepta ni la enseñanza religiosa, ni el empleo de la corriente humanista en la educación, por tanto, en el positivismo: la ciencia sustituyó la religión en todas sus áreas como visión general del mundo y como promotora de normas morales y de emociones especialmente religiosas. La educación es un fenómeno de carácter histórico, condicionada estrechamente por la situación político-social, desempeñando una función específica. Por tanto, los positivistas “propusieron una educación esencialmente científica” (ob.cit.) (p.537). Pues consideraban que la filosofía reducía la organización de los datos científicos, es decir, la ciencia positivista se limitó a observar los hechos y a formular leyes (Ley de Newton, Teoría de la Evolución de Darwin, Teoría de la Relatividad de Einstein). La corriente positivista ha sido asumida por muchas ramas del conocimiento, esto ha producido: “una situación de anarquía intelectual que constituye la crisis política y moral de la sociedad contemporánea” (idem).

Un representante del positivismo utilitarista es Jerome Bentham (1748-1832), el creador del “panóptico”. Para Bentham una acción es buena cuando es útil, porque así contribuye a la felicidad evitando el dolor. Por tanto, es necesario, “cálculo” del placer que ofrecen la utilidad, para determinar los posibles rumbos de acción. Resaltando los aspectos didácticos, se puede mencionar al pedagogo positivista Roberto Ardigó (1828-1920), quien propuso que la enseñanza debe estar basada en actividades demostrativas y adiestradoras de forma casual y, predominaba la visión asociacionista, repetitiva y pasiva.

Continuando con el proceso histórico, la escuela progresiva de **John Dewey** (1859-1952), filósofo contemporáneo influyente en la educación, su doctrina parte de que la enseñanza se debe fundar en intereses reales,

intereses que no son fijos, sino cambiantes, que evolucionan y se complican de la actividad misma. Dewey señala que la **experiencia**, debe ser vista como algo que esta separado de la conciencia, porque la experiencia también comprende la ignorancia y el hábito, también trata a la experiencia alejada de la subjetividad, porque no es sólo consignar sensaciones, imágenes e impresiones personales.

La Educación es para Dewey, la vía fundamental del progreso, por eso, siempre promocionó las ciencias humanas (psicología, sociología, etc), sin caer en el excesivo uso de las mediciones de la inteligencia y de otras características de la personalidad. Por tanto, consideraba que el docente debe asumir una actitud científica abierta y comprensiva, sin prejuicios, donde esté dispuesto a colocar las ideas a prueba con la experiencia.

Dewey, señalaba que la escuela debía organizarse como una comunidad, que permitiera el desarrollo activo y social del estudiante, donde se tenga como meta prepararlo para la vida. Por ello, es necesario la inclusión de las actividades manuales, artísticas o expresivas, ya que por medio de estas actividades se pueden desarrollar las potencialidades, junto con la experiencia, como una actividad necesaria en el proceso educativo; el cual permite por una parte ensayar y por otra experimentar, a través de acciones claves para lograr comprender la naturaleza de la realidad.

A través de la historia, los filósofos y los científicos, han tratado de interpretar y de comprender la realidad educativa, buscando despejar incertidumbres surgidas a raíz de la complejidad del sistema educativo. A continuación se presentarán los postulados de la Escuela Nueva, la Escuela Activa o Escuela para la Vida.

El desarrollo de la teoría sobre la Escuela Nueva está referido a toda una gama de principios que surgen a finales del siglo XIX y logra su consolidación en el primer tercio del siglo XX. La Escuela Nueva fue concebida para convertir al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el docente se convierta en un agente dinamizador de

las acciones del aula, al servicio de los intereses y necesidades de los estudiantes. He aquí donde la Escuela Nueva concentra todo su interés, al establecer que toda enseñanza debe dejar un valor para la vida, donde el estudiante no aprenda por cumplir un procedimiento, sino porque realmente quiere saber, quiere formarse para una misión en la vida.

Pestalozzi (1746-1827), considerado como uno de los precursores de la educación popular sostiene: que la sociedad debe estar organizada de tal manera que pueda desempeñarse dentro del proceso educativo y lograr así una educación progresiva a través del contacto de los hombres y de las cosas en virtud del trabajo cotidiano.

Pestalozzi utilizaba como recursos didácticos las imágenes, para estimular el aprendizaje, también consideró la intuición como la base fundamental de todo conocimiento, así como también, concebía a la educación como un complemento de la educación familiar y como una preparación para la vida, a través del aprendizaje de un oficio. Sus postulados estuvieron enfocados hacia la integración de la familia y la comunidad y la educación para el trabajo.

Según Mastache (1969) el pedagogo Pestalozzi era el tipo de maestro que buscaba “un ambiente de fraternidad afectuoso respecto a los alumnos; su mayor experiencia, jerarquía y fuerza no lo inclinan hacia la arbitrariedad y el abuso, sino a la mejor comprensión, guía y estímulo de sus alumnos” (p.73). Pestalozzi concebía a la relación docente-estudiante como un binomio basado en el respeto mutuo, en la amistad, solidaridad, en donde la instrucción se da por medio del placer y no por la disciplina.

Otro de los pedagogos teóricos de la escuela nueva es **Georg Kerschensteiner** (1854-1932), su principio fue el *trabajo educativo* bajo el criterio de *utilidad*, no haciendo referencia simplemente al trabajo físico, ni al trabajo en sentido espiritual, sino en sentido *pedagógico*. Para Kerschensteiner la teoría brota naturalmente de la práctica, donde la una y otra se encuentran en intercambio permanente, a fin de producir “algo que

sirva”, esta actividad hace que el sentido pedagógico posea un valor insustituible.

Sus aportes a la educación sostenían como los de Pestalozzi, que la educación verdadera sólo surge como un acto fecundo, porque no todo aquel que estudie la mejor teoría se vuelve el mejor educador. Aquel educador que no se encuentre como dice Chateau (1974) “inflamado por el amor pedagógico” (p.232), está expuesto a cometer muchos errores.

Por tanto, que la concepción percibida de Kerschensteiner en la acción pedagógica se resume en: “a) un acto de comprensión; b) un acto de amor; c) un acto religioso (realización de valores espirituales); d) un acto teórico (coherencia de los principios pedagógicos)” (ob.cit.) (p. 246). Por tanto, su aspiración sobre la acción educativa, es que se formen individuos con una educación autónoma, que logre crear en si mismo la armonía y la unidad entre los valores, para construir así su propia personalidad. Para ello, es necesario incentivar el amor al trabajo, a la profesión, y el servir a la comunidad.

Otro representante relevante en la indagatoria del proceso histórico de la didáctica, es Anton Makarenko (1888-1939) como el máximo pedagogo de la Unión Soviética, propuso la transformación de la escuela con sentido socialista, es decir, una escuela con sentido colectivista y productivo de la nueva sociedad. El principio fundamental de Makarenko es que para educar hay que exigir mucho, lo que supone la aplicación de una sólida disciplina. A los estudiantes es necesario condicionarlos oportunamente, lo que no se obtiene a través de teorías psicológicas, sino introduciéndolos en una experiencia social verdadera e importante, manteniéndolos en ella hasta que aprendan a apreciar los valores de sociabilidad.

El trabajo educativo de Makarenko, estaba establecido en: trabajo, disciplina, sentimiento del deber y espíritu de superación (personal y social). Como principios necesarios para el “colectivo” célula fundamental de la sociedad comunista y no mediante discursos retóricos. No pretendía negar el

derecho a la felicidad del niño y adolescente, porque creía que ningún niño y muchacho extraviado no puede ser feliz, sino en un ambiente social en igualdad de condiciones, con espíritu de solidaridad. Makarenko señala que un “colectivo feliz es una sociedad feliz”.

Es importante determinar la concepción de “autoridad” que le da en educación. La única autoridad que admite es la “**autoridad de la ayuda**”. La idea de autoridad educativa reside en la ayuda efectiva que del maestro a las energías de sus estudiantes. Es decir, que lo nutra de una fe optimista en las fuerzas interiores. Por el contrario, no cree en la espontaneidad individualista, solo en una sociedad que impone tareas importantes y obliga a realizar esfuerzos para lograr desarrollar verdaderamente las potencias del estudiante.

El proceso histórico de la modernidad referente a la didáctica se dio en la racionalización como una posibilidad de introducir el espíritu científico, para construir una sociedad más justa, liberada de todo poder represivo. Sin embargo, la modernidad al imponer su trabajo “científico” de producción, somete al ser humano a una organización rígida de constante vigilancia, deja de lado la idea que se forjó en esta época que buscaba acabar con el oscurantismo de los sistemas políticos-religiosos que nacieron durante el inicio del siglo XX.

Producto de la transformación de la sociedad en clases, por la industrialización, se fomentó el surgimiento de explotados y explotadores, siendo la escuela y la iglesia las principales instituciones que utilizaron el poder para no educar a las masas. Frente a esta situación surgió la Escuela de Frankfurt como una de las aportaciones más importantes de la Teoría Crítica. Estuvo representado por un grupo de pensadores alemanes marxistas quienes se agruparon en el año 1922, entre quienes se destacan: Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse y Jürgen Habermas, cuyo objetivo principal fue hacer análisis crítico de la sociedad industrial. Sus

investigaciones estaban fundadas en el marxismo e influenciadas por el empirismo.

A partir de 1930, Max Horkheimer (1895-1973), asume la dirección de la escuela y le asignó el término de filosofía social, por que confluyen diversas ciencias sociales: la filosofía, la cultura, la economía política, la ética, entre otros. Donde se articula la concepción filosófica con la investigación científica basada en datos empíricos. Según Horkheimer (1968) la teoría: “es la acumulación del saber en forma tal que este se vuelve utilizable para caracterizar los hechos de la manera más acabada posible” (p.223). La teoría crítica se presenta como un conjunto de propuestas referentes al dominio del conocimiento, y como el proceso de emancipación del aspecto intelectual. Bórquez (2006) construir una teoría crítica “como método de análisis de la realidad en oposición a la teoría denominada tradicional” (p.56).

En este sentido, la “teoría” no debe ser entendida, como algo dado, ni como un dogma o doctrina de la relación entre el conocimiento y proceso histórico, sino como la construcción histórica vinculada con el análisis de una realidad dinámica y cambiante. Para la teoría crítica, “la filosofía moderna está marcada por una autoconfianza radical, ya que cree posible que todo puede ser, tal como debe ser” (ob. cit.) (p.57), la tecnología da testimonio de la confianza que se tiene así misma. Sólo a través de la tecnología se puede captar adecuadamente, y de forma segura la naturaleza en todas sus representaciones.

Marcuse (1898-1979) sostiene que la tecnología permite instituir formas de control y de cohesión social, a través de maneras más eficaces y agradables⁷. Por tanto, en esta sociedad unidimensional los individuos son manipulables, y pierden capacidad de pensar y de actuar críticamente.

Partiendo de las ideas y conceptos de quienes lideraron la Teoría Crítica, se puede formular la siguiente interrogante ¿Qué futuro e intereses tiene la Escuela? Es necesario que las políticas educativas del estado estén

⁷ Para Foucault la tecnología del poder es el panóptico: escuela.

dirigidas a consolidar las condiciones ideológicas e institucionales que tiendan a favorecer al estudiante, donde estos puedan tener más poder. Para ello, se hace necesario poner en práctica los postulados de la teoría crítica entre los que se destacan:

1. Creación de conocimientos interdisciplinarios.
2. Cuestionar las relaciones en la escuela entre los centros de poder.
3. Rechazar la diferenciación racial y cultural.
4. Darle importancia a la ética.
5. Ver al estudiante como sujeto activo del proceso educativo.

Henry Giroux representante de la teoría crítica en educación. Dice que las escuelas deben ser consideradas como un recurso comunitario, cuyos miembros son los maestros y los miembros de la comunidad y son estos los que deben decidir como debe ser su organización, el papel que representa dentro de la comunidad y que es lo que se debe enseñar y en donde deben definirse las responsabilidades de los estudiantes como ciudadanos. Los docentes deben tener una relación permanente con la comunidad. Se requiere que sean críticos, que asuman responsabilidades ante la sociedad para buscar la transformación y el cambio. Por tanto, la escuela constituye uno de los lugares donde los estudiantes pueden aprender sobre: la democracia conservación de los valores, el lenguaje, las creencias y las costumbres, todos aquellos aspectos que representan la identidad.

La Pedagogía Crítica, es fundamental en esta investigación, pues a lo que se aspira en el transcurso de esta búsqueda es lograr una educación emancipadora, y para ello se recurrirá a los conceptos de educación liberadora acuñados por Freire para quien enseñar, no es transmitir conocimientos separados de sus contextos, no es reproducir, ni repetir, pues esto constituiría lo que este pedagogo denomina educación bancaria. Freire (1921-1997), consagró su vida a ayudar a los más desfavorecidos a los que él llamaba los oprimidos, y cuyo interés estaba guiado por el deseo de desarrollar una educación liberadora, persiguiendo como fin último la

humanización del hombre, mantuvo una posición crítica a la educación tradicional.

Freire consideraba esencial la libertad, que se consolidaría cambiando la práctica de enseñanza, de la práctica tradicionalista, en la que el docente es un transmisor de conocimientos, y donde el estudiante pasivamente sólo debe asimilar la información. Para Freire (1973) el verdadero rol del docente debe ser “problematizar a los educandos el contenido que los mediatiza, y no la de disertar sobre él...como si se tratara de algo ya hecho, elaborado, acabado, terminado” (p.62). Es necesario desarrollar la problematización como estrategia que permita enfrentar al estudiante con su realidad, con su contexto, y relacionarlo posteriormente con el contenido.

De los aportes de Freire a la transformación de la didáctica universitaria, es necesario reflexionar sobre la importancia de la reconstrucción de las estructuras comunicacionales, suscitada en la relación docente-estudiante, puesto que la comunicación constituye uno de los rasgos humanos más importantes; en cambio el monólogo (el docente como centro del proceso) priva la verdadera naturaleza del ser humano. Debe existir un clima de armonía y respeto, no puede existir el protagonismo que prive la libre participación de sus estudiantes, para ello el **diálogo** es fundamental, ya que permite expresar las intersubjetividades, logrando la acción y reflexión, alcanzando así la verdadera transformación de la sociedad.

La educación problematizadora desarrollada por McLaren (1984) y Giroux (2004), con su educación para la justicia social y el cambio - educación para la resistencia- donde se hace énfasis en la ruptura y la discontinuidad de la historia subrayando la intervención humana y la lucha como espíritu esencial de una verdadera educación emancipadora, que permita romper los dispositivos de poder, ya sea directo a través de la penetración ideológica o en una forma encubierta a través del currículo oficial, o el oculto.

Giroux, se dedicó al estudio de la sociología de la educación, de la cultura, de la alfabetización y de la teoría del currículo. En su obra Teoría Crítica y resistencia en Educación, inspirada en los objetivos de la Escuela de Frankfurt, mantenía la importancia del pensamiento crítico al plantear que es una característica de la lucha por la propia emancipación y del cambio social. También Giroux, integrando y superando las posiciones neomarxistas de la teoría de la reproducción, hace especial hincapié en el término resistencia, el cual se considera como concepto fundamental de sus trabajos, debido a la interpretación que existe entre el accionar del individuo y la estructura (sistema), entre el contenido y la experiencia, así como también entre la dominación y dominados (resistencia). La escuela “universidad” es estudiada como un centro de dominación y reproducción, que permite a las clases oprimidas verlo como una oportunidad que puede ser explotada como un espacio de resistencia.

De tal manera que Giroux, se opone principalmente a lo que el denomina las teorías conservadoras, liberales, tradicionales y la nueva sociología de la educación, referida a la teoría de la reproducción, en contraparte de esta corriente trabaja con la teoría de la producción o resistencia.

En consecuencia, los docentes y los estudiantes deben generar debates, necesarios para desarrollar una perspectiva teórica que redefina la naturaleza de la problemática educativa existente y que al mismo tiempo proporcione la base sobre la formación y el trabajo de los docentes; la cual es necesaria la formación de la autoconciencia para lograr crear un proceso de construcción de un aprendizaje significativo apoyado en las experiencias.

De esta manera se considera, necesario repensar y reestructurar la naturaleza sobre el rol del docente, para ser vistos como sujetos que buscan lograr un proceso de transformación, de cambio, de renovación. El mismo debe ir encaminado a la transformación social en beneficios de los más

débiles, necesitados e ignorados muchas veces; la educación debe considerar las desigualdades sociales existentes en el mundo globalizado, adquiriendo un compromiso de justicia y equidad. Así como también es necesario lograr que los docentes y estudiantes interioricen a través del proceso de socialización, que depende del contexto en el que se encuentran inmersos (familiar, social, laboral). Para lograr que los estudiantes sean competentes, para favorecer una mejor actuación sobre su vida, desde la interacción e interpretación de la realidad en la que vive; esas interpretaciones se basan en las representaciones internas que logra construir. A continuación se presenta un cuadro resumen del proceso histórico descrito anteriormente, con la finalidad de destacar aspectos esenciales referidos a la enseñanza, que serán utilizados en los capítulos siguientes:

ÉPOCA	Representantes Pedagógicos	Datos relevantes de la Enseñanza
ANTIGUA	Homero (Siglo VIII a.C.)	Enseñanza como arte, a través de la Poesía. Valores: Virtud, honor y respeto.
	Sofistas (Siglo V a.C.)	Retórica, discursos, conferencias.
	Sócrates (Siglo V a.C.)	Diálogo. Mayéutica.
	Platón (Siglo IV a.C.)	Dialéctica (preguntas y respuestas) Interiorización. Ideas y Percepciones.
	Aristóteles (Siglo IV a.C.)	Naturalismo (percepción sensorial), intelectualidad (Enciclopedismo, Memoria). Autoridad.
MEDIA	Vittorino (1378-1446)	Enciclopedista, desarrollo Integral del Ser humano. Libertad.
	Erasmus de Rotterdam (1466-1536)	Respeto.
	Montaigne (1533-1592)	Observación y Experiencia.
	Escolástica (del siglo XI al XV)	Disciplina moral.
	Descartes (1596-1650)	Método de la duda.
MODERNA	Comenio (1592-1670)	Uso de Ejemplos. Experiencias sensibles, Comprensión y Análisis.
	John Locke (1632-1704)	Experiencia, Juegos Didácticos, lectura creativa, la libertad.
	Rousseau (1712-1778)	Sentimiento, utilidad, razón, relación armoniosa (docente-estudiante), relación activa, respeto y libertad.
	Kant (1724-1804)	Pensar en términos generales. Disciplina. Todo radica en las luces, es decir en la razón.
	Marxismo (1818-1883)	Formación humana, relaciones productivas y sociales.
	Augusto Comte	Conocimiento Científico. Demostración. Racionalista.

CONTEMPORÁNEA	John Dewey (1859-1952)	La experiencia. Actitud científica abierta y comprensiva. Participación activa.
	Pestalozzi (1746-1827)	Uso de Imágenes. Intuición. Educación para el trabajo.
	Kerschensteiner (1854-1932)	Relación Teoría-Práctica. Comprensión. Educación autónoma.
	Makarenko (1888-1939)	Disciplina, Autoridad como ayuda. Aprendizaje colaborativo.
	Horkheimer	Análisis de la realidad. Proceso de emancipación del aspecto intelectual.
	Marcuse	Tecnología.
	Freire	Diálogo. educación liberadora
	Giroux	Conservar los valores, el lenguaje, las creencias y las costumbres. Resistencia.
	Maclaren	Educación Problematicadora.

Cuadro 2: Aspectos relevantes de la Enseñanza en el devenir histórico. Datos tomados de Abagnano (1964), Bórquez (2006), Comenio (1998) y Jaeger (1992). Adaptado por Peñaloza 2013

En el cuadro resumen anterior se ubican datos interesantes que dan fortaleza a la investigación, por cuanto se mantenían ideas, pensamientos, postulados, preceptos desde la edad antigua que se articulan con la esencia de la construcción teórica que se está proponiendo entre los que se destacan: el diálogo, la experiencia, la comprensión, la observación, análisis. De igual forma se hallan datos que dan fuerza a la problemática presentada, siendo objetados desde una perspectiva crítica con la finalidad de prescindir de ellos, como son la autoridad, disciplina, la retórica como principal estrategia.

Finalmente para concluir esta primera fase del marco referencial, se plantean las siguientes interrogantes como reflexión en el desarrollo de la didáctica en el proceso histórico: ¿Será que la didáctica universitaria tendrá ese efecto que generó el mito de las cavernas de “temor” de enfrentarse el docente a una realidad que exige cambios y transformaciones? ¿Será el estudiante el que siente temor de enfrentarse a una nueva realidad educativa? ¿Será el poder la herramienta efectiva para minimizar tantas

incertidumbres? o ¿Se podrá considerar la práctica educativa como una vía que permita descubrir el poder?

Fundamentos Socio-Históricos de la Enseñanza Universitaria Venezolana

Es importante hacer una retrospectiva de la Universidad Venezolana, por ser el escenario educativo que se está estudiando. Para ello, se inicia un estudio documental muy somero sobre lo acontecido en el desarrollo de la Universidad Venezolana, tomando como punto de partida los hechos que se suscitaron después de la muerte de Juan Vicente Gómez ocurrida en 1935. Para aquella época se encontraban muy marcadas la estratificación social, pretendiendo los gobiernos sucesivos establecer una democracia liberal, pero seguían manteniéndose la dominación de las clases sociales.

El carácter de la estructura social y las concepciones ideológicas y políticas que tenían expresión en la sociedad venezolana, en ese período de historia se manifestaron en lo Educativo. Especialmente en las luchas en pro o en contra del Estado docente y de la laicidad de la Enseñanza. Como lo señala Luque (2011): “posiciones que obedecían a concepciones favorables a la educación para las masas o para las élites y a la aceptación o no de la obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica en las escuelas” (p. 208). Se aprobó la obligatoriedad de la enseñanza de la religión en las escuelas del sector oficial, este logro favoreció a la iglesia católica que desde el siglo XIX estaban luchando: “por conservar el espacio educativo y educacional como medio de socialización y con fines de dominación y control” (ídem).

La educación estaba sumergida durante este período histórico en una perpetua dominación ideológica, lo cual fue motivo importante para que el Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa, presentara un proyecto de la Ley de Educación ante el Congreso de la República en 1936, preparado por la Sociedad Venezolana de Maestros de la Instrucción Venezolana, el mismo

no fue aprobado. A inicios de la década de los cuarenta se logró la aprobación de una Ley de Educación. Esta Ley incluía la libertad de enseñanza, la orientación del Estado y la obligatoriedad de la enseñanza de la educación religiosa en las escuelas de Estado, dando así importancia a los grupos clericales.

Tanto en la Constitución Nacional de Venezuela de 1947, como en la Ley Orgánica de Educación de 1948, se desarrolló y reglamentó una clara orientación de la Educación, que trajo consigo la democratización del Estado e incluyó la apertura de la Educación y su perpetuidad, todo ello con una fuerte tendencia populista. La educación fue orientada por la filosofía del Humanismo Democrático, enmarcada en el principio del Estado Docente y de la concepción de la escuela unificada. Garantizó la libertad de enseñanza bajo la suprema vigilancia del Estado social y el Estado docente. Se buscó lograr el desarrollo armónico de la personalidad, formando ciudadanos aptos para la vida y para el ejercicio de la democracia; fomentando la cultura de la patria y el espíritu de solidaridad.

En el Estatuto Orgánico de las Universidades Nacionales de 1946 se reconoció a esta institución regida por los principios de: “gratuidad, democracia y autonomía relativa, así como, financiada por el Estado” (Ob.cit.) (p.211). La Universidad, en cuanto a su función social, mantenía objetivos dirigidos a la formación de técnicos, a la investigación científica y la difusión de la ciencia y cultura para orientar la conciencia pública, en la comprensión de los problemas de su medio y de su época, y la contribución a exaltar su espíritu nacional. Quedando así enmarcadas las tres funciones que ya en otros países se le habían signado a la Universidad para cumplir con su misión primaria: creación y difusión del conocimiento y el saber.

El desempeño histórico presentado por la Universidad Latinoamericana permite reflexionar sobre el rol de este sistema a merced de sólo un grupo de la sociedad, como lo afirma Ribeiro (2006) “durante el período colonial la universidad fue matriz formadora del clero y de las élites letradas que

integraron la capa dirigente del colonialismo monárquico como una intelectualidad mediocre y reaccionaria” (p.18), período signado por la exclusión y el poder de las clases sociales. Luego de proceso de Independencia signado como el proceso histórico más relevante del continente, el cual generó un esfuerzo renovador durante la transición, donde el papel de la universidad, al respecto se señala que “pasó a cumplir la misma función, formando letrados de mentalidad impregnada de juicios anticlericales y antirrealistas, pero siempre leal a los intereses de las clases dominantes” (ídem).

Las carreras universitarias donde se concentraba la mayor matrícula eran: estudios jurídicos, medicina e ingeniería, quienes eran considerados como profesionales “liberales”, debido a que tenían que servir fundamentalmente al Estado y a los grupos dominantes, contribuyendo a formar la tecno-burocracia del Estado, y cuya función era “necesaria para operar el sistema y para servir al bienestar de esas mismas capas”. Para cumplir con estos intereses del sistema era “suficiente abandonar los patrones hispánicos de organización de la enseñanza superior y adoptar una réplica subalterna del modelo napoleónico de la Universidad de profesionales” (ídem). El proceso histórico de Venezuela de la Universidad y la Educación Superior desde 1952, período de apertura democrática, significó una inclusión considerable de los grupos socialmente más desfavorecidos en la universidad.

Por tanto, la Universidad Venezolana, logró resurgir en un nuevo escenario, que permitió empezar a reconstruirse como un espacio para el ejercicio del pensamiento **crítico y creador**, en la medida en que su composición social interna y el carácter del proyecto modernizador lo facilitaron, manteniéndose así hasta que su dinámica legitimara la estructura dominante y el poder contemplado desde la época colonial, cuyo propósito era tan sólo producir insumos comerciales y obtener ganancias.

Esta batalla surge por las instituciones, grupos e individualidades productos de concepciones ideológicas contrarias a cualquier conjetura de democracia, favorecedoras de la elitización de la educación, la privatización de la enseñanza y la perpetuación en la dependencia al sistema poderoso. En la Historia de Venezuela, han ocurrido procesos políticos y sociales relevantes, acontecidos después de la muerte del General Juan Vicente Gómez, particularmente sobre las ideas de democratización de la educación, a fin de desarrollar como premisas de la universidad la libertad, el progreso, el ascenso, la igualdad social. Los cuales estuvieron ocultos durante la dictadura militar y afloraron en el momento propicio cuando la resistencia, la oposición y la lucha se hicieron necesarias y la Universidad fungió como una institución fundamental en este movimiento.

Renovación Educativa: Movimiento Universitario

En los años setenta estalló el Movimiento de Renovación Universitaria, que surgió como una expresión de los procesos que suscitaban en la cotidianidad del país, así como también lo que acontecía en las instituciones, a través de hechos mundiales que causaron referencia como lo fue específicamente los ocurridos en Francia en el año 1968, el cual dio mayor fuerza a la relación universidad-sociedad. En Venezuela se buscaba la transformación de la sociedad como lo señala Luque (ob. cit.): “por medio de una revolución, y el papel que debía jugar la universidad en ese proceso, fue abiertamente declarado” (p.228).

El movimiento de renovación presentaba lineamientos políticos más allá de su interés académico, ya que buscaban cambiar la estructura interna de la universidad y estimular la capacidad crítica como una alternativa para lograr la relación universidad-sociedad, para que se asumiera como una figura transformadora y no sólo como la integración de la institución con la realidad social. Lograr tal renovación que profesaba su movimiento tenía limitantes importantes provenientes de las condiciones del país. Como lo señala: “la

dependencia constriñe toda acción dentro de la Universidad” (ob.cit.) (p.229). Por esta razón el mismo autor indica que la renovación no podía mercantilizarse sino conquistarse, para alcanzar la verdadera transformación de la sociedad.

Este movimiento de renovación analizaba que en el interior de la universidad se buscaba era la parcelación del saber, para lograr organizar el conocimiento, en lo que concierne a la forma de investigar, de enseñar y de aprender. Así, como también, se objetaba la relación de verticalidad entre docente-estudiante, los métodos didácticos y se exigía la función política de la universidad y del conocimiento. Luque señala que la diversidad de objetivos del movimiento y contradicciones en su interior lo hicieron en algunos casos desvirtuar de su esencia, sin embargo, ello no le quita valor de que fue una corriente importante para generar cambios significativos tanto en el interior de la universidad como del país, llegando a ser un bastión fundamental en la relación universidad-estado.

En cuanto a la formación universitaria señala Luque (ob.cit.) que:

En el campo de la Universidad debemos combatir la barbarie tecnológica. La especialización y la técnica se disgregan del todo y pretenden elevarse artificialmente sobre el hombre, creador de esa técnica para sus propios fines. Estamos por una educación técnica ligada profundamente a la vida, en concordancia con las necesidades y posibilidades nacionales, pero aunada a una formación humanista de profundización científica. Queremos profesionales con una sabiduría básica que se exprese en una concepción integral del saber y en una concreta responsabilidad social. (p.231).

En la cita se puede destacar el interés en lograr la formación integral que debe prevalecer en la universidad y cuyo objetivo sea formar para la vida, con sentido de pertinencia social. En cuanto a la reforma pos Renovación (ob.cit.) se mantuvo y profundizó:

La segmentación del conocimiento al introducir los regímenes semestrales y trimestrales, acompañados por las unidades de crédito”. Está organización junto con los procesos políticos y sociales de mayor complejidad, contribuyó con la ruptura del

movimiento estudiantil, quebrantó el espíritu de grupo y de comunidad, afianzando el individualismo y la llamada competitividad, en desmedro de la solidaridad, la cooperación y la complementariedad, valores fundamentales en una institución universitaria de cara a las necesidades de los pueblos. (p.233).

Se puede notar que el movimiento de renovación cuyo apogeo se dio entre los años de 1969 y 1970, abrió nuevas brechas que permitieron acelerar los procesos de reformas universitarias que condicionaron la relación universidad-poder, haciéndola transitoria y signada por el desacuerdo para la fecha. Como lo indica Lanz en la obra de Luque: “la Universidad Latinoamericana vivió en los años setenta su último gran impulso legitimador, porque no sólo se convirtió en los escenarios de los grandes dilemas de la política, sino que erigió ella misma como polo antagónico del poder” (ob.cit.) (p.235). El compromiso imperante de la Universidad con la comunidad ha sido desvanecido, debido a que su papel suele ahora convertirse simplemente en dadora de títulos, como un espacio de legitimación del mercado ocupacional, mediante mecanismos burocráticos de transferencia de saberes socio-técnicos.

La tendencia de la universidad, como un bien público no puede ser comprendida fuera de su misión dentro del contexto social, en aquella que encuentra su lógica manteniendo una postura de centralización, expansión, dominación y control. La universidad debe ser el escenario por excelencia donde se desarrolle la verdadera “academia” mediante temas de interés colectivo, que lleve al análisis y reflexión de toda la comunidad, donde se articule la docencia, investigación y extensión dentro del contexto que la circunda. Al citar lo planteado anteriormente, permite reflexionar sobre el papel que tiene la universidad en la sociedad, y analizar si esta se desvirtúa de su misión, dejando en un segundo plano su esencia o si no le conviene para lograr otros objetivos. Para reflexionar sobre las diversas acciones que se desarrollan en la Universidad, desde una mirada crítica es necesario

estudiar a Michel Foucault, quien cuestiona los sistemas que conforman las ciencias humanas, en particular la Educación.

Michel Foucault: Obras y Postulados.

Nació en Poitiers-Francia el 15 de octubre de 1926 y falleció en París el 25 de junio de 1984. Foucault trabajó en campos tan diversos que es muy complejo categorizar sus obras entre las cuales se destacan: filosofía, historia, psicología, sociología, medicina, estudios generales y literatura. Su foco de estudio estuvo dirigido al poder y al saber, especialmente en su interacción. Se interesó siempre en el estudio del Saber de las personas y en el Poder que actúa sobre las personas, él las separó para buscar analizarlas y reformularlas.

Considerando estos dos ejes fundamentales para el estudio de Foucault, se puede deducir la frase “Saber es Poder”, siendo necesario realizar un estudio ontológico que permita hallar la verdad absoluta de esta afirmación. Tal vez “Saber” corresponde sólo a lo que un grupo de personas comparten y deciden que es verdad. Cuando Foucault, señala que “la fuerza da derecho” es similar a “saber es poder”. En un caso corresponde a la fuerza física; en el otro caso sería la fuerza mental, ejercidas siempre por una parte poderosa que impone su idea de fuerza y verdad, a una mayoría. Como dice Deleuze (1987) “...la fuerza no tiene otro objeto ni sujeto que la fuerza” (p.77).

Cuando se estudia al “saber” desde la concepción de Michel Foucault, sobre las ciencias sociales o “ciencias humanas” como él las llama, se puede determinar que cuando los seres humanos dicen lo que es verdad (cuando se construye esa verdad) se generan aspectos o lineamientos que definen la humanidad y pueden afectar a las personas en general. Debido a que si hay muchas o suficientes personas que creen en esa verdad, probablemente, dichos aspectos puedan ser considerados más importantes que algunas verdades desconocidas.

Por tanto, es importante reflexionar sobre ¿Cómo se logra que el resto de las personas acepten las verdades dadas por otros? Surgen como consecuencia de personas que deciden cual es el **Saber**, quienes se consideran como los conocedores de la verdad y por ende más inteligentes que el resto de las personas. Para ello, se requiere del segundo foco de interés de los estudios de Foucault, es decir, se logra por medio del **Poder** para producir creencias. Foucault (1977) señala que no es posible que “el poder se ejerza sin el saber” así como es imposible “que el saber no engendre poder” (p. 76). Retomando la palabra de Foucault en la relación saber-poder, se da que el recurso principal es el lenguaje o el discurso, que se utilice para hacer entender las verdades, también se encuentra otro elemento que la disciplina o castigo, es cuando se da la represión e imposición, para hacer entender el saber.

Según Foucault todas las ciencias humanas (psicología, educación, sociología, economía, lingüística e incluso la medicina), definen a los seres humanos y los describe, funcionando de manera conjunta con instituciones tales como (los hospitales psiquiátricos, prisiones, fábricas, escuelas, tribunales, entre otros), los cuales producen importantes y específicas consecuencias sobre las personas. De aquí que él hace especial hincapié de un mecanismo en todas las ciencias sociales, mediante “la categorización de las personas en Normales y Anormales” (ob.cit.) (p.15); Por ello, los textos de Foucault estudian diferentes formas de anormalidad como: la locura, criminalidad, enfermedad y sexualidad. Con la idea de estudiar la subjetividad de cada tipo de persona.

Al Foucault realizar un estudio arqueológico de estas anormalidades, pretende mostrar que varían sustancialmente en cada época. El comportamiento que se tuvo en una época, como consecuencia de ser encerrado o internado puede ser glorificado en otro momento. En cuanto a: “las sociedades, el saber-poder y las ciencias humanas han sido desarrolladas desde el Siglo XVIII; para estudiar la diferencia existente entre

lo normal y anormal, para la regulación del comportamiento” (ob.cit.) (p.18), puede parecer sencillo la diferencia entre una persona normal y una anormal, pero Foucault plantea que es sumamente difícil fijar esa línea de demarcación, debido a que siempre será ambigua y altamente polémica. Debido a que la sociedad siempre ha promovido el encierro, la exclusión y el ocultamiento de las personas “anormales”. Pero no por esto ha dejado de estudiarlas, examinarlas, analizarlas e interrogarlas.

Es importante comprender el pensamiento de Foucault, quién consideraba que lo normal no se define a priori para luego definir su contraparte que sería lo anormal. Puesto que para él es a través de lo anormal como se logra definir lo normal. Por tanto, mientras que la gente anormal es encerrada la gente normal se dedica a estudiarla de manera incesante y obsesiva. El estudio de anormalidad constituye una de las vías principales para establecer las relaciones de poder en la sociedad. Así define: “una anormalidad con su correspondiente acción normal, siempre, es la persona normal la que tiene poder sobre la anormal” (ob.cit.) (p.20). Pero nunca se concebiría escuchar hablar a los anormales sobre los normales dice Foucault, debido a que dicen cosas irrelevante, puesto que se considera que carecen de saber, siendo esto el factor principal para no otorgarles poder. Todo esto lleva a Foucault a descifrar campos de problematización.

Entre algunas de las obras más destacadas de Foucault se encuentran: **Historia de la Locura en la Época Clásica** la cual fue su tesis doctoral, su hipótesis inicial fue que la locura tiene que ver con la exclusión de cierta gente de la sociedad especialmente a través del confinamiento y el encierro. **El Nacimiento de la Clínica** otra de sus obras emblemáticas, señala en esta obra Foucault (2008) que el espacio: “es un sistema fundamental de relaciones que ponen en juego desarrollos, subordinaciones, divisiones, similitudes. Este espacio encierra: una “vertical” donde se enredan las implicaciones” (p.18), producto de un sistema que encierra una estructura

ajena al “ser organizado”, sino más bien a la “bipolaridad médica de lo normal y de lo patológico” (ob.cit.) (p.62).

Foucault considera que “la libertad, es la fuerza viva y jamás entorpecida de la verdad. Debe haber un mundo en el cual la mirada libre de todo obstáculo no esté sometida más que a la ley inmediata de lo verdadero” (ob.cit.) (p.64). El lenguaje es otro de los ejes problematizadores de esta obra refiriéndose a la crítica del discurso médico y finalmente analiza la muerte como consecuencia irrestricta del sistema; para Foucault el paciente se convierte en una cosa, analiza el poder que ejercen los médicos sobre sus pacientes, a quienes se le debe confiar “la vida de los hombres” quien debe juzgar la igualdad que debe existir como lo señala en que: “ la vida del poderoso y del rico no es más preciosa que la del débil y del indigente”(ob. cit.) (p.68).

En su libro **Las Palabras y las Cosas**, Foucault consideró la historia de las Ciencias Humanas como un todo, estudiando especialmente la lingüística (gramática general), la biología (historia natural) y la economía (análisis de la riqueza). En este libro señala que: el hombre, el actor se borra “como un rostro dibujado en la arena, a la orilla del mar”. Todo lo que queda son efectos materiales, pero no existe ningún sujeto esencial detrás de las acciones.

La **Arqueología del Saber** cuyo fundamento es el discurso, siendo este un concepto clave en la Obra de Foucault, debido a que este concepto marca una diferencia con cualquier cosa escrita o comunicada mediante signos, haciendo especial énfasis en el lenguaje. A la noción de Discurso, Foucault le da además un sentido muy específico: escritos pertenecientes a un saber técnico donde hay áreas en las cuales existen especialistas, provistos de ese saber técnico y de un vocabulario técnico. Foucault (2002) señala en esta obra que el discurso científico: “se difunde, da lugar a conceptos filosóficos...muestra como unos problemas...unos temas pueden emigrar del campo filosóficos, en el que fueron formulados hacia unos discursos

científicos o políticos; en relación con instituciones, hábitos o comportamientos sociales, técnicas, necesidades y prácticas mudas” (p.231).

Cada época define sus propios discursos, y estas definiciones pueden variar radicalmente a través del tiempo. La idea es que los especialistas técnicos siempre trabajan juntos para establecer su campo y sus ideas dominantes. Estos campos técnicos han tenido un poder cada vez más creciente sobre las personas y estos discursos han modificado profundamente la estructura de la sociedad.

Foucault denomina “Arqueología” a su método en función de la idea de sus estratos aplicados a la civilización. Plantea que la estabilidad en sistemas de pensamiento y discurso puede existir durante períodos relativamente extensos y luego repentinamente puede acaecer en el cambio. Un ejemplo para ver el estudio arqueológico de Foucault es el de su obra el **Nacimiento de la Clínica**, se centra en el cambio sucedido en el pensamiento y la práctica médica a finales del siglo XVIII. Pero Foucault dedica la mayor parte del libro a tratar el sistema médico que ha existido antes y el que continúa actualmente.

Del término “arqueología”, Foucault pasó al que llamaría “genealogía”, concebida como una multiplicidad de series provistas de ramas de proliferación ilimitada. Comenzó por demostrar que algunas de estas ramas conducen a buscar una lógica en esa progresión. Para Foucault, la gente debe elaborar su propia ética tomando como punto de partida el análisis histórico y sociológico proporcionado. Foucault como estudioso de Nietzsche había aprendido a desconfiar de las verdades absolutas y a deshacerse de valores eternos en pos de la creación de nuevos valores.

En una entrevista sostenida entre Noam Chomsky y Foucault, referente al funcionamiento de la justicia. Se dio una discusión, en la que Foucault dice es cierto que en todas las luchas sociales hay una cuestión de justicia. Pero si la justicia está en juego es una lucha debido a que se trata de un instrumento de poder. Por tal razón, según él no tiene sentido pensar que, un

día, en esta u otra sociedad, la gente será recompensada por sus méritos o castigada de acuerdo a sus faltas, es decir, que más que pensar la lucha social en términos de justicia, se debe colocar a la justicia en términos de lucha social.

Indica Fillingham (2006) sobre Foucault, que entre los años 1971 y 1972 hubo una serie de disturbios en cárceles de Francia. Foucault ayudó a los prisioneros a publicar los detalles de las excesivamente duras condiciones en las que vivían. Formando parte de un grupo de investigadores que protestaban contra las condiciones existentes en la cárcel, lo que permitió a Foucault trabajar en una nueva obra con voz de protesta, la cual denominaría **Vigilar y Castigar**, alejado éste del Estructuralismo abstracto de la Arqueología del Saber.

Con la obra *Vigilar y Castigar*, construye un relato sobre las relaciones de poder y la opresión, sobre el origen de las cárceles como forma de castigo; el foco estuvo puesto en el rol del discurso, en las relaciones de poder, el sometimiento, la disciplina, la vigilancia y la estructura del panóptico. Permittiendo está obra descubrir categorías que están relacionadas con la enseñanza tradicional, y por ende es considerada como la luz de la investigación.

Otra obra que marcó las ideas de Foucault fue **La Historia de la Sexualidad**. “Foucault identifica una visión convencional “iluminada” de la sexualidad” (ob.cit.) (p. 139). Hablar de sexualidad en público era según este autor algo muy rígido, pretendían para la época que el sexo no existiera, que la gente no tuviera deseos. Es decir, el sexo era reprimido, por tanto Foucault consideraba que la única forma de curar la enfermedad era hablar abiertamente del tema. Freud, fue el primero en tratar el tema de la sexualidad, desde entonces se ha buscado manejar un discurso que permita liberarse de las cadenas a las que fue condenado este tema.

Foucault señala en la *Historia de la Sexualidad*, que “su propósito es analizar el caso de una sociedad que ha estado fustigándose a sí misma de

una manera intensa, debido a su hipocresía...que denuncia el poder que ejerce y promete liberarse de las numerosas leyes que la han hecho funcionar” (ob.cit.) (p. 140). Esto debido a que en el discurso cotidiano se prohíbe hablar sobre sexo, dado a que se convirtió en un objeto de estudio científico y de regulación por parte de numerosas instituciones como: escuelas, hogares, cárceles, hospitales y manicomios, entre otros. Todos esos discursos buscan producir según Foucault (2007) la verdad del sexo, “a través de un discurso muy extenso, muy prolífico, un discurso que se multiplica mucho, pero que no busca fundar una ciencia sino que por el contrario busca definir un arte” (p. 14).

Finalmente señala que: “no se trata de prohibiciones y de rechazos, sino de la puesta en marcha de un mecanismo de poder y control, que también eran mecanismos de saber, sobre los individuos y, a su vez, un saber de los individuos por sí mismos” (ob.cit.) (p. 39). La noción de “poder” es el centro de casi todas las obras de Foucault. Por tanto, Foucault siempre ha definido al Poder como “la multiplicidad de relaciones de fuerza inmanentes a la esfera en la que operan y que constituye su propia organización” (ob.cit.) (p. 145). El poder siempre ha sido representado por la ley, y casi siempre es negativo, consistente en prohibiciones y tabúes, siendo esta la forma tradicional de ver al Poder.

Foucault destaca que en los dos últimos siglos han aparecido nuevos métodos de poder, tal como lo señala: “los métodos de poder no están garantizados por derecho sino por la técnica, por normalización en lugar de ley, por control en lugar de castigo” (ob.cit.) (p. 146). Estos métodos se emplean en todos los niveles y van más allá del estado y sus instituciones. Como se presenta en la Obra Vigilar y Castigar, las acepciones empleadas como correcto e incorrecto, bondad y maldad, tienen según Foucault su correlativo, aunque con diferencias en las nociones de lo normal y anormal. Esta nueva forma de poder es más sutil que la noción tradicional (violencia física y mental). Foucault señala que es “mucho más fácil vigilar y mucho

más difícil resistir” (p. 146). La resistencia no existe fuera del sistema de relaciones de poder normalizadoras, tienden: “en gran parte a aislar e individualizar la resistencia dentro de una serie de “casos especiales” que no permiten generalización” (ob.cit.) (p. 150). Sólo la aceptación del sistema de poder permitirá la dominación y control de la sociedad.

Otro aspecto importante de las ideas de Foucault, es ver a la vida como un arte. En sus últimos años Foucault “insistía mucho en el “esteticismo” como un proceso de transformación individual...la transformación de uno mismo por el propio saber es, en Foucault, algo cercano a la experiencia estética” (ob.cit.) (p. 154). La didáctica considerada como el arte de enseñar en la que los conocimientos y experiencias adquiridas, conllevan a la transformación del hombre, siendo esta la misión que se le confiere a la educación, pues es fundamental la visión de quienes tienen la responsabilidad de alcanzar la plenitud del ser humano, en un sistema de formación, arraigado fuertemente en relaciones de poder.

Vigilar y Castigar: La obra que dio luces en la Investigación.

La obra Vigilar y Castigar, inicia describiendo la retaliación pública de Damians, realizada en 1757, ante la puerta de la Iglesia de París. Quién fue conducido en una carreta desnudo, ultrajado, descuartizado, quemado y luego esparcidas sus cenizas. La intención de Foucault al narrar esta historia tan repugnante y cruda, fue la de ver la intensidad de reacción que muestre cuán lejos se está de esa cultura que pensó ver esa acción como castigo. Después, sigue en la obra, en 1837 León Faucher estableció un reglamento para ser usado en la cárcel de París, en donde especificaba hora por hora todas las actividades que debían cumplir los presos, consagrando nueve horas diarias de jornada de trabajo, incluyendo dos horas diarias para la enseñanza. De esa forma, cada segundo estaba cuidadosamente planificado.

Este cambio de castigo, llegó a verse como el nacimiento de la cultura moderna, o simplemente a decir que la sociedad devino más humana en el lapso al cual se ha hecho referencia. El control cuidadoso de cada aspecto de la vida puede representar un ejercicio más completo del poder que la exhibición masiva de la muerte. Puesto que la sociedad misma puede llegar a matar a la gente, pero no con eso a causará deliberadamente dolor.

Foucault había llegado a creer que un aspecto inmensamente importante de la historia estaba siendo ignorado; que de algún modo la historia convencional trataba a los humanos como seres abstractos, y raramente los consideraban como personas que existían en sus cuerpos. Pero se observa como las personas específicamente en sus cuerpos, son reguladas, quizás de manera sutil, por el Estado y por instituciones secundarias conectadas por el estado, produciéndose a finales del siglo XVIII un cambio verdaderamente considerable.

Antes, el dolor era una parte crucial del juicio, y la tortura durante el juicio era también parte del castigo; la culpa no era vista como un asunto de todo o nada. Las personas no eran simplemente inocentes o culpables, y los inocentes hasta que se probara lo contrario no tenían ningún sentido. Una leve prueba convertía a un hombre en levemente culpable. Podía justificar una leve tortura hasta obtener una evidencia mayor. No se podía ser objeto de sospecha y a la vez completamente inocente. Una vez terminado el juicio, venía la parte de exhibición pública. Todo criminal constituía una amenaza a la autoridad del Rey. Si era necesario, podían utilizarse todos los recursos de poder del Rey como una muestra de venganza y de orden restaurado.

Durante el siglo XVIII, a medida que los filósofos fueron dictaminando que el deseo de causar dolor no era muy apropiado para los gobiernos, las multitudes que asistían a los espectáculos de tortura y muerte se tornaron más indisciplinadas. De aquí surge lo que Foucault denominó la ciencia de la "Disciplina". Para entender la concepción de Disciplina que le dio Foucault es necesario mencionar al filósofo Deleuze, quien: "consideraba que hasta la

aparición de Vigilar y Castigar todo el mundo veía el poder de dos formas posibles: por represión o por ideología” (ob.cit.) (p.124).

Para Foucault los dispositivos de poder no proceden ni por represión ni por ideología. En lugar de esto, en la obra Vigilar y Castigar, propone una forma distinta de ver el poder ahora como algo que “normaliza” y “disciplina”. La escena se lleva fuera del sistema penal, donde se desarrolla una nueva ciencia de transformación, de ingeniería o tecnología del individuo en el ejército, las escuelas, los hospitales, los manicomios, los orfanatos, las fábricas. De allí que es importante empezar a encauzar los postulados de Foucault presentados en la obra Vigilar y Castigar con la didáctica universitaria, la cual surge como producto de la relación de poder (docente-alumno), y está inmersa en un espacio controlado que obedece a normas y reglas (universidad). Que trata a los estudiantes como seres abstractos, no tratándolos como personas que existen en sus cuerpos. De allí que la obra Vigilar y Castigar representa la enseñanza tradicional, que tiene como objetivo conseguir la disciplina y la formación del sujeto productivo de la sociedad (egresado).

El poder de Foucault

Una vez establecida la concepción de la didáctica, dentro del contexto del “arte” y resaltando especialmente el interés que debe tener el docente en desarrollar estrategias creativas que permitan profundizar y armonizar el proceso de enseñanza con miras a lograr efectividad y libertad, en la búsqueda del conocimiento; existe mayor satisfacción en lograr a través del poder mismo, imponer acciones inexorables en la didáctica universitaria. Al respecto, Nietzsche (2004) dice: “¡Qué triunfo del artista hay en el sentimiento del poder, el hombre ha llegado a ser nuevamente el dueño de la <materia>, el dueño de la <verdad>!” (p. 566). Lo cual puede motivar la investigación, determinando que todo sistema conduce a un régimen disciplinario y por ser el docente uno de sus representantes se vale del

poder, para sentir conformidad en el desarrollo de su práctica educativa, convirtiendo su prédica en una “verdad”.

Partiendo de la concepción de la enseñanza tradicional, se destacarán aspectos que convergen en lo señalado por Foucault (1980, pp139-172) a través de la Obra *Vigilar y Castigar*, sobre los cuerpos dóciles. Esto puede ser pensado dentro de una comprensión filosófica como un sistema, o como la relación de una gran máquina. Comprendiéndose de esa manera la educación como un programa de la metafísica subjetiva moderna. Debido a que el sistema educativo universitario, se da en un universo inmerso en relaciones de poder mediante la dominación al más débil, como dice Nietzsche: “la jerarquía como ordenamiento de poder” (p.569). La dominación que ejerce el docente sobre los estudiantes representa un poder que debe ser dosificado hasta ser considerada como actividad descentralizada, dado que en el proceso educativo el estudiante debe tener el rol protagónico. Al respecto, se afirma lo planteado por Nietzsche: “... los débiles son los victoriosos” (ob.cit.) (p.572).

De la misma forma, se afirma con Derrida (2007): “No por tener el estatus de profesor uno puede decir cualquier cosa en la universidad” (p. 47). El docente no debe valerse de su investidura para blasfemar o venerar a través de sus clases magistrales, buscando la imposición irrestricta de su pensamiento, sin dar lugar a la discusión e intercambio de ideas.

Como lo señala Ríos (2012) respecto al poder de Foucault expresa: “en el derecho, como orden jurídico, como ley que traza lo legítimo y lo ilegítimo, la infracción y el castigo, y que demanda obediencia” (p.6). El poder se torna como un mecanismo de legitimación, buscando alcanzar lo que se considera correcto, justo, conveniente. Permitiendo analizar lo que para Foucault debe entenderse por “Poder”, es decir, no es sólo un sistema de dominación que tiene un grupo social sobre otro, al poder no lo ve Foucault como una institución, como una estructura, ni como una posesión que algunos tienen y otros no, deja claro que el poder está en todas partes porque viene de todas

partes. Es decir, el poder es local, de allí que es importante estudiar al poder desde las estrategias, antes que su concepción de interior.

Foucault no entiende al poder como un término de sólo negatividad (impedir, excluir, prohibir, oprimir). El poder, a la inversa es un principio productivo de la realidad, esto se logra si se establece discusión en la elección de las actividades, tácticas o estrategias que se van aplicar, con la finalidad de que las mismas no sean impositivas, sino consensuadas. Esto como consecuencia, de que el poder se radica en todas las áreas, facetas, roles, relaciones de la vida diaria, no importa el nivel, jerarquía, estatus, el habita en cada uno, como consecuencia de haber alcanzado un proceso de transformación, de cambios, de dominación, de luchas. Según Ríos el poder surge, en principio, en la multiplicidad heterogénea y desigual de relaciones de fuerza en el campo social, en las transformaciones que suceden a través de luchas y conflictos. Esa multiplicidad de relaciones de fuerzas enfrentadas puede resolverse mediante estrategias que logren articular las relaciones de fuerzas siempre desiguales.

Todo poder según este autor “tiene objetivos”, pues el poder es racional, es táctico, pero una vez que estos se encadenen o hacen un sistema de grandes estrategias, puede muchas veces carecer de coordinación. Por tanto, se hace necesario la normalización. Foucault (1980) plantea al respecto “...la penalidad que atraviesa...y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye. Es una palabra, *normaliza*” (p.188). De tal manera que normalizar, se refiere a los mecanismos que se establecen para ejercer el poder mediante las estrategias y tácticas, de allí que es más importante considerar como se ejerce el poder, que su misma concepción. Para Foucault los dispositivos expresan una situación “táctica-estratégica” de relaciones de fuerza. Al vincular el poder con la didáctica universitaria, desde la concepción de Foucault, se puede señalar que es necesario la coordinación y correspondencia en la selección de las diferentes estrategias,

técnicas y métodos didácticos, para hacer de la desigualdad existente en la relación docente-estudiante, una relación más cohesionada y por ende más productiva. Por tanto, el poder debe tener carácter democrático o equitativo entre el docente y el estudiante, con la finalidad de encontrar la verdad, a través de la subjetividad del sujeto. De forma tal, que el poder empleado por el docente no sea represivo, sino que busque las estrategias para que su imposición no sea unilateral sino colectiva.

Se puede acotar lo señalado por Deleuze (1987) en su obra Foucault donde expresa que: “el poder es una relación de fuerzas... Toda fuerza ya es relación, es decir, poder: la fuerza no tiene otro objeto ni sujeto más que la fuerza” (p. 99). El poder surge por una lucha de fuerzas, de enfrentamientos, cuyo objetivo es lograr la materialización de las cosas y ganarse una posición respetable en su entorno. Por lo tanto, las relaciones de poder se pueden considerar intencionales, puesto que como ya se señaló, el poder tiene objetivos, y es producto de la racionalidad. Lo expuesto por Deleuze permitiría establecer una analogía con lo establecido por Foucault (1980) en su obra Vigilar y Castigar con respecto a la enseñanza tradicional, puesto que Foucault plantea en ese sentido que: “la formación general de un equipo para volver a los individuos dóciles y útiles, es por un trabajo preciso de su cuerpo” (p. 233). En consecuencia, se debe buscar la forma que permita trascender la idea de ver la universidad como una máquina que sólo fabrica productos y que obedece a mecanismos de control y disciplina de forma represiva e impositiva.

Según Ríos (2012) el modelo a partir del cual Foucault analiza el poder no es el de la estructura (cuya matriz es la lengua y los signos), no es el del derecho (el contrato social y la ley), no es el de la fenomenología (el sujeto de la conciencia) ni el de la contradicción dialéctica, ni el de la economía, sino el de la guerra y la batalla. Es decir: el modelo estratégico. Según esta concepción ofrecida por Ríos se puede resumir que el poder no reside en el discurso, en lo legal, en la conciencia. Es decir, es una lucha de ideas, de

intercambios. De tal manera que el docente debe convertirse en un estratega de sus propias estrategias didácticas. Como dice Nietzsche (2000b) sobre la visión de un educador, que es “capaz de elevarme por encima de nuestra época y de enseñarme, a la vez, a ser de nuevo *honrado y sencillo*, tanto en el pensamiento como en la vida, o lo que es igual, intempestivo, tomando esta palabra en su más hondo significado, no hacía otra cosa que entregarme a mis deseos” (p.34). Por tanto, el papel del docente dentro de una didáctica que esté dispuesta al cambio en un sistema complejo, es que asuma con sencillez, simplicidad y humildad el acto educativo.

De tal manera, que la sencillez del docente puede generar armonía en la relación docente-estudiante. Y de acuerdo con lo expresado por Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* y relacionado con el sistema educativo actual, por más que la visión de dar mayor “libertad” a los estudiantes y docentes, se ve frustrado por el temor o resistencia de parte de los actores del proceso educativo a aplicar técnicas de avanzada de la realidad educativa. Por tanto, continúan con los mismos medios de encauzamiento contemplados por Foucault, debido a la desigualdad que existe en el binomio (docente-estudiante) como consecuencia del poder que ejerce uno sobre el otro. Es importante destacar que el ejercicio de poder que tienen los docentes no se ha sabido administrar correctamente, lo que ha generado represión a través de técnicas evaluación por ejemplo. Mediante el cual, el docente busca ejercer la disciplina represiva sobre los cuerpos dóciles (estudiantes). Se destaca en consecuencia que donde hay poder hay resistencia, debido a que el sistema educativo se encuentra inmiscuido en relaciones basadas en lograr técnicas de saber y de poder.

Biopoder

Para Foucault el término Biopoder es poder sobre la vida. Este poder sobre la vida humana se establece en el siglo XVII sobre el cuerpo

representado como máquina y luego en el siglo XVIII, como especie biológica. Señala Ríos (2012):

El primero es objeto de las técnicas disciplinarias (escuelas, talleres, cuarteles, incremento de su utilidad y docilidad) de una anatomopolítica como sujeción del cuerpo; el segundo de los controles (sobre la salud, la longevidad, los nacimientos, etc.) es objeto de una biopolítica como control de las poblaciones. Alrededor de ellas se construye el Biopoder que tiene por finalidad estratégica la gestión total de la vida. (p.28).

En tal sentido, las escuelas presentan una anatomopolítica dentro de su estructura rígida, como consecuencia lograr la utilidad, docilidad y manipulación del estudiante, todo con la finalidad de lograr estratégicamente el control.

A continuación se presenta un esquema mediante el cual se representa el Biopoder:

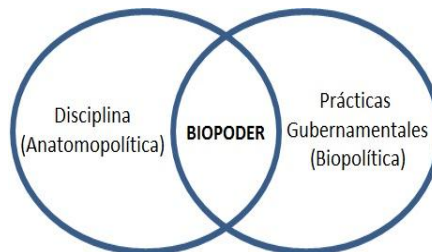


Gráfico1: **Biopoder.** Ríos (2012). Adaptado por Peñaloza (2013).

En este esquema se encuentra el Biopoder entre dos estrategias aplicadas al cuerpo: las disciplinas, regulaciones y controles sobre los sujetos. Estrategias llamadas por Foucault: Anatomopolítica y las prácticas gubernamentales sobre la población llamada biopolítica. Foucault considera que en la intersección del biopoder están los dispositivos disciplinarios y las normas establecidas en las instituciones, lo que permite el control total del sujeto, y por ende su dominación.

El término Biopoder, es imprescindible para un sistema que se apoya en él para el control de los cuerpos en el aparato de productivo, de allí que la universidad se considera como una fabrica de produce productos. A su vez,

el estado respalda los procedimientos del biopoder que recorren diversas instituciones de la sociedad (familia, ejército, escuela, hospitales) y garantizan las relaciones de poder y la jerarquización de representación social.

El poder visto como esa influencia que ejerce uno sobre otro u otros, se presenta como una gran red que ha sido tejida a lo largo de la historia de la humanidad, siempre enfocada a lograr la sujeción del sujeto, desarrollándose a través de las relaciones de fuerza que van cambiando, es decir, se encuentra en un completo dinamismo, lo cual podría ser considerado como un ejercicio, más que como una cualidad en los seres humanos, dada a través de una red de relaciones de poder en la cual la estimulación de los cuerpos, la incitación al discurso de los sujetos, la construcción de conocimientos, el surgimiento de controles y de resistencias se entrelazan unos con otros formando grandes estrategias de saber y poder. (p.12).

Tecnología de Poder según Foucault

La tecnología para Foucault corresponde al conjunto de operaciones que actúan de forma cohesionada para obtener el poder y control, y en consecuencia encontrar la verdad. Ball (1990), señala que Foucault, indica que a partir de finales del siglo XVIII comienzan a aplicarse dos tipos de tecnologías de poder: las tecnologías disciplinarias, las que se consideran individualizadoras, referida a los cuerpo destinados a: vigilarlos, controlarlos y adiestrarlos para convertirlos en sujetos dóciles y útiles). Y las tecnologías reguladoras de la vida. Estas tecnologías se articulan reforzando la vida individual y social, extrayendo las fuerzas de los individuos y de las colectividades. (p.VIII)

Ball destaca que los postulados de Foucault referente a las tecnologías: buscan la formación de nuevos saberes e instituciones. Referente a los saberes con actividades de: jerarquizar, clasificar, vigilar y adiestrar los

cuerpos”, mediante Instituciones entre los que se encuentran: la ciencia militar, la pedagogía, la penitenciaría, la hospitalaria. (ídem).

De la misma forma, en la obra *Vigilar y Castigar*, Foucault (1980), inicia el análisis de los “cuerpos dóciles”, describiendo la figura ideal del soldado a comienzos del siglo XVII, como alguien que se debía reconocer desde lejos, por su retórica corporal de honor, siendo considerado como una persona ágil y fuerte. En la segunda mitad del siglo XVII, el soldado se “ha convertido en algo que se fabrica; de una pasta deforme, de un cuerpo inepto, se ha hecho la máquina que se necesitaba; se han corregido poco a poco las posturas; lentamente, una coacción calculada recorre cada parte del cuerpo, que lo domina” (p.139), todo esto enmarcado en una tecnología de poder para lograr los objetivos. Por ello, ha habido, en el transcurso de la edad clásica, toda una revelación sobre el “cuerpo como objeto y blanco de poder” (p. 140).

En la misma obra, el estudio sobre la prisión y modalidades de vigilancia y castigo de las sociedades occidentales de los siglos XVIII y XIX, conducen a Foucault al descubrimiento de una serie de dispositivos de poder, como el panóptico (diseñado en 1791) por el filósofo utilitarista Jeremy Betham (1748-1832), para disciplinar a los sujetos. De igual manera en estos mismos siglos, descubre ese sistema de discursos e instituciones disciplinarias y de control que comportan todo un ordenamiento de mecanismos a través de dispositivos de control y disciplina.

A medida que la disciplina planteada por Foucault, en su obra, se iba desarrollando a través del uso del panóptico, el castigo también experimentaba modificaciones, señala en su obra. Después de tantos siglos la arquitectura del Panóptico de Bentham sigue vigente y disponible en las escuelas, los hospitales y por supuesto las cárceles, se sigue bajo la misma concepción de este dispositivo, que dispone de unidades espaciales que permiten ver sin cesar. Foucault (1980) señala que es polivalente la aplicación de esta estructura “sirve para enmendar a los presos, pero

también para curar a los enfermos, para instruir a los escolares, guardar a los locos, vigilar a los obreros, hacer trabajar a los mendigos y a los ociosos, es un tipo de distribución de los cuerpos en el espacio” (p.209). Todo esto con la finalidad de mantener el control permanente a través de la vigilancia directa. En la actualidad se continúa con el encierro en las aulas de clases, esto con la idea de mantener la disciplina y el control en las instituciones, lo que limita a los estudiantes y a los mismos docentes a desarrollar su capacidad creativa, y por ende, se ve obstaculizado el desarrollo crítico y reflexivo que se aspira lograr en los estudiantes. Al respecto se puede señalar de Sánchez (2009) que “Los cuerpos dóciles y el sistema educativo disciplinario, pavoroso y perverso, que por más que se pretenda ser tolerante se termina como terriblemente disciplinario y que atiende a hombres autómatas” (p.127)

Se destaca que la pedagogía represiva data del medioevo, en tanto la pedagogía moderna sigue influenciada por esa pedagogía represiva: escuelas, colegios, liceos, universidades, son siempre sinónimos de lugares de encierro. Lo que domina en todo el sistema educativo es, según Mastache (1969): “el autoritarismo, la intimidación, la coerción, la incompreensión de las inclinaciones naturales como consecuencia del hastío” (p.209). Estas concepciones confunden las reglas y las influencias con la conducta; lo que deja en entredicho el verdadero rol de enseñar, el cual debe ser algo consciente y espontáneo; llevándolo a limitar y empobrecer el significado e importancia de la disciplina. Como indica Mastache “el término disciplina se refiere a la cualidad o estado de la conducta individual ordenada y obtenida mediante la ejercitación del autocontrol y de hábitos de obediencia a las normas de pensamiento y de acción socialmente aprobadas” (ob.cit.) (p.210). La disciplina tiene repercusión directa en la conducta mediante la práctica del autocontrol y formación de hábitos y actitudes de obediencia consciente. La disciplina tiene en sí un componente de normas que deben ser socialmente aprobadas y no impuestas en la subordinación de los propósitos individuales a los colectivos.

Foucault y la Educación:

En este contexto se estudian las ideas y problemas educativos planteados por Foucault, partiendo con lo señalado por Ball (1990) quien afirma que: “las escuelas, como las cárceles y asilos, se preocupan fundamentalmente por la regulación moral y social, y muestra excelentes estudios de casos...con la preocupación de Foucault por las técnicas de poder y dominación y por arbitrariedad de las instituciones modernas” (p.3). En consecuencia, se puede establecer relación entre enseñanza y las actividades que menciona Foucault en su obra *Vigilar y Castigar*, entre las que se destacan: los ejercicios repetitivos, los cuales deben ser estandarizados e individualizados de acuerdo al ritmo del progreso, puesto que al realizar suficientes repeticiones crean reacciones automáticas a los estímulos. Al relacionarlo con el sistema educativo se puede obtener mucha similitud con lo expuesto por Foucault específicamente al considerar la teoría Conductista, como modelo a seguir para la enseñanza, en la que sólo es incentivado el aprendizaje memorístico.

Señala Ball que Foucault denomina poder-saber al conocimiento, desarrollado mediante “el ejercicio del poder utilizado, a su vez, para legitimar posteriores actos de poder. Se refiere a las instituciones en las que se ejerce o ha sido ejercido este poder llamándolas instituciones disciplinarias” (ob.cit.) (p.19). Es necesario señalar que en las instituciones se presenta claramente el poder normalizado, el cual busca es controlar y ejercer el poder mediante el uso de las estrategias impositivas, al respecto señala Foucault (1980) “lo normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada” (p.189). Es decir, mediante el uso de procedimientos que controlan todas las actividades que se desarrollan en un espacio disciplinario, que buscan es el condicionamiento, sólo aspiran “en este sentido el poder de normalización

obliga a la homogeneidad” (ídem), con la finalidad de lograr el control de todos los sujetos.

Otra sanción que señala Foucault, es la de Normalizar los Juicios, es decir, el análisis continuo acerca de si algún disciplinado se desvía de la normalidad. Por tanto, dentro del acto educativo, el poder disciplinario es muy diferente: no sólo castiga, también recompensa, premia la buena conducta. Considerándose esta la tendencia del sistema educativo, se premia al estudiante que cumple con las actividades planificadas y se castiga a aquellos que no logran cumplir los objetivos. Aunque en la Universidad esa acción de premio-castigo, muchas veces se ve manipulada a intereses particulares de los actores del proceso educativo. Siempre en todas las etapas del sistema educativo, se recurre al castigo para corregir la indisciplina, por tanto, se debe ahondar en otros recursos que sean eficaces para modificar la conducta y estimular el buen comportamiento, pero el apego a la tradición y la incapacidad de la renovación, no permiten que evolucione con el mismo ritmo con que progresan las ciencias.

Según Mastache (1969) “por castigo no debe entenderse únicamente las penas de orden físico, sino también las de orden moral, intelectual y social, tales como las humillaciones, el ridículo, la insolencia, la intimidación, la exclusión del grupo social y numerosas prohibiciones” (p. 219). El castigo moral, causa mayor impacto en la conducta del estudiante que el mismo castigo físico, daños que pueden ser irreversibles en su formación. Así mismo, indica que “ninguna de las ciencias que se relacionan con la conducta humana recomienda el castigo como sistema para mejorarla o como el recurso más adecuado para tal propósito” (ob.cit.) (p.220).

Otro de las técnicas disciplinarias dentro de la práctica educativa, son las evaluaciones o el examen, el cual, pueden llegar a convertirse en un instrumento de control y castigo. Como lo señala Foucault (1980) el examen “combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar,

clasificar y castigar” (p.189). Esta actividad necesaria y obligatoria dentro del proceso educativo puede ser una herramienta discriminatoria, y excluyente por parte del docente hacia el estudiante.

Foucault plantea que el examen “establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona. A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado” (ob.cit.) (p. 189). El examen obedece a toda una estructura impuesta por el docente como su ponderación, tipo de evaluación y forma de corrección. Señalado también de Foucault: “el vienen a unirse la ceremonia del poder y la forma de la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad” (ídem). Por tanto, en el centro de todo procedimiento de disciplina, lo que se busca es lograr el sometimiento de aquellos que persiguen ciertos objetivos.

Las relaciones de poder y saber adquieren en la evaluación la oportunidad de ser visible, por tanto, la escuela pasa a ser según Foucault “una especie de aparato de examen ininterrumpido que acompaña en toda su longitud la operación de la enseñanza” (ob.cit) (p.191). Durante todo el proceso educativo la evaluación suele constituirse en una herramienta fundamental e imprescindible capaz de emitir juicios de los estudiantes con amplia influencia en su formación. Pero Foucault plantea que “el examen no se limita a sancionar un aprendizaje; es uno de los factores permanentes, subyacentes según un ritual de poder constantemente prorrogado” (p.191). La evaluación siempre va acompañada del poder que ejerce el docente como una estrategia de control. De la misma forma, crea un verdadero y constante intercambio de saberes, garantizando la adquisición de conocimientos por parte del estudiante, es por ello que siempre estará presente en todas las actividades del proceso educativo.

El examen lleva consigo todo un mecanismo del ejercicio de poder con cierto tipo de formación de saber. Al respecto Foucault menciona:

1.- *El examen invierte a la economía de la visibilidad en el ejercicio de poder.* Tradicionalmente el poder es lo que se ve, lo que se muestra, lo que se manifiesta, encuentra el principio de su fuerza en el movimiento por lo cual se despliega. Aquellos sobre quienes se ejerce pueden mantenerse en la sombra; no reciben luz sino de esa parte de poder que les está concedida, o del reflejo que recae en ellos un instante. En cuanto al poder disciplinario, se ejerce haciéndose invisible; en cambio, impone a aquellos a quienes somete un principio de visibilidad obligatorio. (p. 192).

2.- *El examen hace entrar también la individualidad en un campo documental:* De ahí la formación de toda una serie de códigos de la individualidad disciplinaria que permiten transcribir homogeneizando los rasgos individuales establecidos por el examen. (ob.cit) (p.194)

Foucault, indica que toda sanción disciplinaria lo que busca es el sometimiento al más débil. Por lo tanto, el examen es la técnica mediante el cual, el poder, en lugar de emitir señales de su potencia e imponer su marca en sus sometidos, los coloca en un campo de vigilancia, permitiendo después acompañar esta actividad con un sistema intenso de documentos para luego engranar los resultados con decisiones administrativas sobre los estudiantes. El examen corresponde a una actividad fundamental del acto educativo y según Foucault en un aspecto esencial del ejercicio de poder, que repercute en una decisión que puede inferir en el futuro del estudiante, por tanto se debe incursionar en los otros tipos de evaluación que se tienen en el proceso educativo, como son la autoevaluación y la coevaluación.

En tal sentido, se tiene que toda institución disciplinaria, presenta mecanismos reguladores para mantener el control, la disciplina y la obediencia. Desarrolla estas estrategias para ejercer el poder y convertir el sistema en un aparato homogéneo, de esta forma el poder se convierte en productivo, por que permite lograr los objetivos de la institución. Sin embargo, lo que se busca es que las estrategias, las tácticas, que emplean los responsables de la institución, en este caso particular: el Docente. Logre desarrollar estrategias didácticas que sean seleccionadas en consenso con los estudiantes. De esta forma el poder no es visto como represivo, impuesto

o sometido. Aunque esta acción no lo logra desvirtuar al poder de su esencia, pero logra que sea más tolerante. En consecuencia, la aspiración debe ser, por prescindir de lo normalizado y apostar más por lo espontáneo y libre.

Después de haber indagado sobre aspectos relevantes que dan sustentación a la investigación, en lo referente al: Proceso histórico de la didáctica, proceso socio-histórico de la Universidad en Venezuela y los Postulado de Michel Foucault. Se puede considera que estas tres columnas permiten que la estructura teórica que empieza a germinar, inicie a desarrollarse con fundamento y adherido a la problemática que surge en el contexto del objeto de estudio, y contribuir a lograr los objetivos trazados. En consecuencia, se hace necesario ofrecerle mayor solidez a la estructura, por tal razón, se presenta a continuación información que busca esclarecer el panorama, brindar mayor fundamentación al objeto de estudio, y por ende a la estructura que se está construyendo.

Fundamentación Paradigmática de la Investigación

Este esquema pretende organizar los elementos referentes al conjunto de conocimientos producidos para la construcción de la estructuración teórica, con la finalidad de visualizar e interpretar los diferentes conceptos y premisas desde los aspectos ontológicos, epistemológicos, axiológicos y teleológicos.

Aspectos Ontológicos

Al indagar sobre el referente ontológico de la investigación, es importante presentar, la definición etimológica de la palabra Didáctica; Mastache (1969) dice que Didáctica proviene del griego **didaskain** que significa "enseñar, instruir, explicar, exponer con claridad", y **tekné** que significa "arte" "técnica"; lo que permite afirmar que la didáctica es el "arte de enseñar". Mallart (2001) indica que el origen etimológico de la didáctica proviene del griego *Didaskaleion* que significa la escuela y *didaskalos*, que

está referido al que enseña. *Didaskalikos* era el adjetivo usado en la prosa didáctica. Entonces, *Didáctica* sería el nominativo y acusativo, plural neutro del adjetivo *didaktikos*, que significa apto para la docencia. En latín ha dado lugar a los verbos *docere* que es enseñar y *discere* es aprender. A todo este campo semántico pertenecen palabras como: docencia, doctor, doctrina, discente, disciplina, discípulo.

La didáctica, se considera entonces, como una disciplina de carácter científico y pedagógico cuyo objeto de estudio corresponde a todos los elementos existentes en el proceso enseñanza y aprendizaje. Es *ciencia* porque estudia y experimenta el uso de técnicas, estrategias y recursos de enseñanza, aplicados en las diferentes ramas del saber. Es *arte*, debido a que busca la forma de lograr el entendimiento y asimilación de los conocimientos a través de la aplicación de estrategias y recursos, apoyándose en datos científicos y empíricos de la educación. Por tanto, la didáctica se interesa más en la forma como se va a enseñar que en lo que se debe enseñar.

A continuación se destacan algunas definiciones sobre el término Didáctica con la finalidad de encontrar su esencia:

Comenio (1998) da a la didáctica un sentido sensible, sencillo y agradable. Por tal motivo, se toma esta definición como la más propicia para el desarrollo de la investigación. En tal sentido, Comenio considera la didáctica como el arte de enseñar, al señalar en su Obra Didáctica Magna lo siguiente: "...de igual modo que en una tabla limpia puede escribirse lo que el escritor quiere o pintarse lo que desea el pintor condecorador de su arte, así en el entendimiento humano puede, con igual facilidad, fijarlo todo aquel que no ignore el artificio de enseñar" (p.11). Comenio consideraba la enseñanza como la forma espontánea y creativa que debe utilizar un artista al realizar en una tabla limpia su obra, pero si la obra fracasa entonces el responsable es su artista y no es "culpa de la tabla (a no ser que esté estropeada), sino por ineptitud del pintor o escritor" (ídem). En este caso el docente como

conocedor de su contenido debe buscar la forma de fijar en forma creativa el conocimiento a los estudiantes. Ya que los estudiantes son la tabla limpia que sólo aspira que el docente la llene de color. Comenio ya hablaba de la necesidad de un método para enseñar todo a todos.

Ahora bien, ¿Porqué decir que la enseñanza es una arte? ¿Qué es el arte? Para Aristóteles *arte* es toda aquella producción humana realizada de manera consciente. Por tanto, arte es cualquier actividad humana con el objetivo de expresar ideas, emociones, sentimientos, acciones, que reflejen un mensaje inherente a cualquier hecho. De esta manera, el término arte puede recibir diversas interpretaciones, pero todas van orientadas a cualquier acción realizada con dedicación, amor y compromiso por parte del ser humano, para desarrollar una actividad. En ese mismo orden de ideas se tiene entonces que arte es sinónimo de: capacidad, habilidad, destreza, estrategia.

Por ello, es necesario relacionar la didáctica con lo planteado por Comenio que a su vez señala que el arte de enseñar no requiere de otra cosa “que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método. Si podemos conseguirla, no será difícil enseñar todo a la juventud escolar, cualquiera que sea su número (p.36). Comenio señala expresamente que la enseñanza requiere del ingenio y de la mejor disposición del docente para desarrollar estrategias, que requieren tiempo y dedicación, pero que una vez consolidados harán más sencilla la enseñanza.

La definición de la didáctica planteada por Herbart (1935) afirma que la didáctica es: “el estudio científico de la enseñanza y de la instrucción; la enseñanza como el medio para el logro de lo instructivo, y la instrucción, como medio de la educación.” (p.115) Herbart incluye la instrucción educativa como eje fundamental de la didáctica. Considerándose la Instrucción como el proceso intelectual que contribuye en la construcción del conocimiento.

Para Stocker (1964) La didáctica es:

La doctrina general de la enseñanza (o también estructuración didáctica) o didáctica (*didaskhein*=enseñar), la teoría de la instrucción y de la enseñanza escolar de toda índole y en todos los niveles. Trata de los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de toda enseñanza sin reparar en ninguna asignación en especial. (p. 6).

Este autor, da un sentido formal al término didáctica considerándola como la doctrina que dirige todo lo concerniente a la enseñanza impartida dentro del sistema educativo, mediante la instrucción⁸. Para lograr que el aprendizaje sea interiorizado por el estudiante y construya el conocimiento de forma eficiente. Comprometiendo así el rol del docente quien se considera el principal promotor del sistema.

Partiendo de las definiciones de Herbart y Stocker, sobre la didáctica, se tiene la concepción de ver a la didáctica como una disciplina de carácter científico encargada de la Instrucción. Es decir, la didáctica es la encargada de enseñar el conjunto de conocimientos, a través de las distintas estrategias usadas por el docente. Para lograr transmitir los conocimientos es necesario el uso de estrategias, recursos, y técnicas que faciliten al docente transferir la información y que el receptor pueda captarla en forma sencilla. Este proceso (enseñanza) se hace menos complejo utilizando el *arte* como la esencia verdadera que ayudará a facilitar el proceso educativo. Por tanto, el fundamento ontológico de la teoría a construir radica en el modo de ser basado en la realidad por ello, se concibe a la didáctica como el “arte de enseñar”.

De tal manera que la verdad se encuentra como una construcción, que deja mostrar la voluntad de producir nuevas verdades. Y ver que los caminos se abren pues no hay un único camino, es asumir el desafío de la decisión. Foucault (1994) señala que hacer ontología es "descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no están ni lo absoluto, ni la verdad, ni el ser, sino la exterioridad del accidente" (p.13). Por tanto, Foucault señala

⁸ Instrucción. Proviene del latín *In-Struere*. Es decir: construir dentro. Mallart (2001) (p.18).

expresamente que no hay verdades absolutas, por que todo incide en la subjetividad del sujeto. Así pues, la concepción ontológica de los postulados de Foucault, entran en contradicción con lo presentado en la educación tradicional, es decir, en la didáctica llevada a cabo en la actualidad.

El modelo didáctico de Foucault, gira en torno a la subjetividad. Definiendo subjetividad como (1982): “el proceso por el que se obtiene de la constitución de un sujeto, más exactamente de una subjetividad, que evidentemente no es sino una de las posibilidades dadas de una conciencia de sí” (p.30). Es decir, considera la individualidad como vía para encontrar la verdad a través de la naturalidad. Este modelo es diferente a las definiciones y concepciones anteriores que veían la didáctica como un modelo científico. De tal manera, que Foucault plantea que el conocimiento debe buscarse por sí mismo, ontológicamente se relaciona con el método Socrático basado en la noción “Conócete a sí mismo”, como la fórmula fundadora de lo concerniente a la relación sujeto y verdad.

Es importante resaltar que Foucault (2005) señala que la expresión “Conócete a ti mismo” en el sentido filosófico de la frase “no prescribía el autoconocimiento como fundamento de la moral, ni el autoconocimiento como principio de una relación de los dioses” (p. 16). Se destaca que, en la interpretación de la fórmula planteada por Sócrates, existían diversas acepciones, las cuales Foucault consideraba necesarias para lograr el proceso ontológico de su método. Entre las interpretaciones se tiene la planteada por Roscher citado en Foucault (2005), donde hablaba que no debe surgir exceso de preguntas con la finalidad de encontrar la verdad. Por lo tanto, como el Conócete a sí mismo estaba fundado en concepciones celestiales, señala Roscher del interlocutor “en el momento que vengas a hacer preguntas al oráculo, examina bien en ti mismo las preguntas que vas a hacer, las que quieres hacer ... es decir presta atención en ti mismo a lo que necesitas saber” (p.16). Otra interpretación que considera Foucault para buscar la esencia del Conócete a sí mismo es la de Defradas (1954) citado

por Foucault (2005) quien plantea: “no es en absoluto un principio de autoconocimiento. Donde se debe es recordar sin cesar, pues el ser humano es mortal y no un dios, por tanto no debe presumir tanto de la fuerza con la potencias de la divinidad. (p.16). Es decir, que el autoconocimiento no es la principal idea que gira en el Conócete a sí mismo. Pues lo que interesa es encontrar en la subjetivación del sujeto el conocimiento, considerando: sentimientos, emociones, incertidumbres, dudas que puedan surgir cuando se esté haciendo el ejercicio de la búsqueda de la verdad, sin descuidar el sí.

De esta manera, se señala lo planteado por Foucault sobre Sócrates para quien es: “en esencia como la persona que incita a los demás de ocuparse de sí mismos” (p. 20). En tal sentido, el método Socrático basado en el Conócete a ti mismo buscaba provocar en todos ocuparse de sí mismos. Tal como lo señala Foucault para: “cumplir con la orden encargada de los dioses, ejercer una función, ocupar un lugar.” (ídem). Es decir, que el Conócete a sí mismo, representa la inquietud del sí, es como el primer momento de abrir los ojos y ver luz. Otra interpretación señalada por Foucault es referente a la comparación de Sócrates y el tábano, insecto que pica y hace correr a los animales. De esta analogía se presenta que la *inquietud de sí mismo*, es una especie de púa que debe clavarse en los hombres y de esta forma, desarrollar un principio de agitación, de movimiento, de desasosiego permanente a lo largo de la vida (ídem).

Para Foucault (2005), es inútil dedicarse en el proceso de la búsqueda del conocimiento a especular sobre los fenómenos naturales (como por ejemplo el origen de los temblores), y en cambio es mucho más provechoso volver la mirada hacia las cosas inmediatas que nos conciernen personalmente, y hacia una serie de reglas mediante las cuales el sujeto puede conducirse y controlar lo que hace. El ocuparse de sí mismo, señala Foucault, llegó a ser de manera general el principio de toda conducta racional de cualquier forma de vida activa que en sustancia quisiera obedecer el principio de la racionalidad moral. (ob.cit.) (p. 27).

De allí que el acercamiento ontológico del método de Foucault sobre el proceso histórico de la inquietud de sí o cuidado de sí, señala que tuvo una formulación filosófica “precoz” que apareció después del siglo V a.C. y atravesó toda la filosofía griega, helenística y romana, así como la espiritualidad cristiana. Como lo señala en su obra. Foucault (1982):

En el período griego, helenístico y romano interpretaban “constitución de un saber del mundo como experiencia espiritual del sujeto”. Y en donde los modernos interpretamos “sometimiento del sujeto a la orden y ley”. Los griegos y romanos interpretaban “constitución del sujeto como fin último para sí mismo, a través de y por el ejercicio de la verdad”. Hay en este punto una heterogeneidad fundamental que debe alentarnos contra cualquier proyección retrospectiva. Y diré que quien quiera hacer la historia de las relaciones entre sujeto y verdad-debería tratar de recuperar la muy prolongada, muy lenta transformación de un dispositivo de subjetividad que es el nuestro gobernado, por la cuestión del conocimiento del sujeto por sí mismo y su obediencia a la ley (p.299).

De tal manera, que la noción de la inquietud de sí, tiene todo un corpus que define la manera del ser, una actitud, formas de reflexión, prácticas que hacen de ella un fenómeno importante, representado no sólo en la historia de teoría e ideas, sino en la historia misma de la **subjetividad**. Esto con la finalidad de complementar la superficialidad presentada, producto de perturbaciones heredadas de los textos, de las diferentes formas de interpretar y hacer filosofía. Todo esto influyó para que al principio inquietud del sí, se le signara diversas nociones como: “ocuparse de sí mismo”, “cuidar de sí”, “retirarse hacia sí mismo”, “retrotraerse de sí mismo”, “complacerse en sí mismo”, “permanecer en compañía de uno mismo”, “ser amigo de sí mismo”, “cuidarse”, “rendirse culto”, etc. (ob.cit.) (p.27). Todos estos preceptos presentan el problema de “la verdad” (p.29).

Este camino, de la subjetividad, es el escogido por Foucault para encontrar la verdad desde la naturaleza del sujeto (enfoque naturalista del sujeto). Se podría llamar “espiritualidad” a la búsqueda, la práctica y la

experiencia que pueden ser tomadas como purificaciones, que constituyen para el sujeto, el precio por tener acceso a la verdad (p.30). En este espacio, el conocimiento se busca y se construye a través de la interioridad subjetiva.

Aspectos Epistemológicos:

Con el análisis de la obra de Michel Foucault Vigilar y Castigar y su analogía con la realidad educativa, se busca construir una estructura teórica referida a la didáctica, que logre articular tales ideas y en consecuencia, ofrecer nuevas alternativas sobre la enseñanza universitaria. Al respecto, Martínez (2006) afirma: “necesitamos una nueva visión de la realidad, un nuevo *paradigma*, es decir, una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, de nuestro modo de percibir y de nuestro modo de valorar...” (p. 38). Es importante destacar que se requiere de un nuevo paradigma, enfoque o modelo que busque cambiar el discurso y la aplicación de las teorías tradicionales en las que se ha desenvuelto la realidad educativa hasta la época actual, con la finalidad de mejorar el proceso didáctico y adaptarlo a la realidad actual.

Se afirma con Martínez que: “detrás de cada paradigma se esconde una verdad epistémica” (ídem). En consecuencia, para la elaboración de un constructo teórico amerita de un recorrido, donde es imprescindible transitar un camino que permita encontrar la luz que dé el fundamento necesario para consolidar el objetivo planteado al inicio de la investigación. Por tanto, para iniciar ese transitar se necesitan de normas, estrategias y acciones que estén vinculadas entre sí y que su tendencia sea dirigida hacia el mismo fin. En este sentido, se requiere de un método que es el que estará ligado a todo el accionar necesario para lograr culminar la meta. Se destaca que, toda investigación tiene una intencionalidad producto de una ideología y unas creencias que determinan los objetivos. Al respecto, se afirma con Martínez que: “Una investigación neutra y aséptica es irreal, es una utopía” (p.39).

Es importante, continuar este recorrido dentro de un contexto teórico epistemológico, con el apoyo de lo indicado por Bunge (2007): “La investigación científica es metódica, no es errática sino planeada. Los investigadores no tantean en la oscuridad, saben lo que buscan y cómo encontrarlo” (p.31). El inicio de la investigación parte de una motivación que obedece a las vivencias propias del quehacer educativo, donde se genera un cuestionamiento de los procesos que conducen a la formación del estudiante, desde la mirada normalizadora del docente. Lo que se busca es la articulación de las ideas planteadas por Michel Foucault con el proceso educativo universitario y a partir de allí generar teorías orientadas a una educación menos represiva, más humanizadora y libre, como constructos que justifican la investigación.

Se destaca lo expresado por Leal (2005), quien señala: “La creatividad implica pasión y autoestima; para ser creativo hay que estar dispuesto a romper moldes, a someternos a la crítica, a equivocarnos y a aprender hasta lograr nuestro propósito” (p.20); según esta consideración se debe mantener una mente abierta. Ser libres y auténticos para propiciar la transformación y, en este caso particular, generar un aporte que contribuya al mejoramiento de la didáctica universitaria con basamento en las ideas y postulados de Michel Foucault. De la misma forma, Morín (2002), incursiona también en lo que tiene que ver con la elaboración de teorías y es importante tomar en consideración su aporte, cuando señala: “Una teoría no es el conocimiento que permite el conocimiento. Una teoría no es una llegada, es la posibilidad de una partida. Una teoría no es una solución, es la posibilidad de tratar un problema” (p.25). Esta afirmación indica que una teoría jamás puede ser algo definitivo, pues en la misma está implícita la incertidumbre y por ende el principio de falsación acuñado por Popper (1962) “Desde un punto de vista lógico, dista mucho de ser obvio que estemos justificados al inferir enunciados universales partiendo de enunciados singulares, por elevado que

sea su número, pues cualquier conclusión que sacamos de este modo corre siempre el riesgo de resultar algún día falsa” (p.27).

En consecuencia, al pretender estudiar el poder que existe en la didáctica universitaria llevada a cabo en la actualidad, que es considerada como una red de tejidos que están inmersos en una complejidad que es cerrada, rígida y estricta, se puede constatar que es una práctica imbuida en la enseñanza tradicional. Por tanto, es necesario que se den cambios profundos que permitan el desarrollo de un pensamiento abierto que esté dispuesto al contraste, a la contradicción y a trastocar teorías, postulados, concepciones que giren en torno a la esencia del poder incrustado en las estructuras sociales especialmente en el sistema educativo a través de la didáctica universitaria. Por tal razón, se afirma lo dicho por Bunge (2007) “la ciencia es abierta: no reconoce barreras a priori que limiten el conocimiento” (p.43). Se destaca que el ser humano, en lo que ha sido el discurrir de la historia, ha inventado y descubierto diversas teorías como un esfuerzo para explicarse los fenómenos de la vida y de la naturaleza y de hecho buscar la verdad. Por supuesto, siempre tratando de encontrar soluciones a diversas posturas, situaciones y problemas que giren en torno a un contexto de intereses.

En este sentido, la estructura epistémica de la teoría a construir se centra en la didáctica como el arte de enseñar, desde la subjetividad de Foucault, para lograr que el poder se convierta en un ejercicio que logre la construcción del conocimiento entre todos. Es decir, una didáctica que se desarraigue de la estructura científica a la que ha estado sujeta y se convierta en una estructura dinámica, productiva y eficaz. Para ello, se toma en consideración algunas interrogantes que deben ser imprescindibles al hacer construcción de teoría cuyo objeto de estudio es la didáctica: ¿Qué es la didáctica? ¿Cómo se presenta la didáctica? ¿Para qué sirve la didáctica? Estas interrogantes permiten reflexionar sobre el objeto de estudio, que requiere de epistemología y de una posición analítica y crítica, con el

propósito de alcanzar generalizaciones teóricas, que contribuyan en la formación universitaria.

De las interrogantes anteriores la más compleja es lograr definir la didáctica desde la sensibilidad de su esencia, sin dejar que existan acciones que influyan en su ser y la logren desvirtuar. La didáctica actual se presenta supeditada a un sistema de carácter científico, por tanto, esta inmersa en un campo disciplinario, que obedece a patrones. Ahora bien, ¿cómo se presentaría la didáctica desde la ideas de Foucault?, ella se presentaría como una actividad enmarcada en la estrategia de descubrir y construir el conocimiento desde adentro. Es decir, de forma natural, como una actividad subjetiva. Por tanto, la individualidad del sujeto sería la vía para encontrar la verdad única, producto de la experiencia de sí mismo. La siguiente interrogante, ¿Cómo se presenta la didáctica?: Se presenta enmarcada dentro de la enseñanza tradicional como una vía reproductora de conocimientos que le permite mantener el control y la disciplina de los estudiantes. Desde la óptica de la investigadora y lo propuesto por Foucault, la didáctica se presenta como un ejercicio de libertad plena en la búsqueda de la verdad desde el sujeto.

A continuación se presenta un gráfico, en el cual se mencionan las acciones que están involucradas en el desarrollo de la didáctica, a fin de lograr una mejor comprensión de lo aquí expresado.

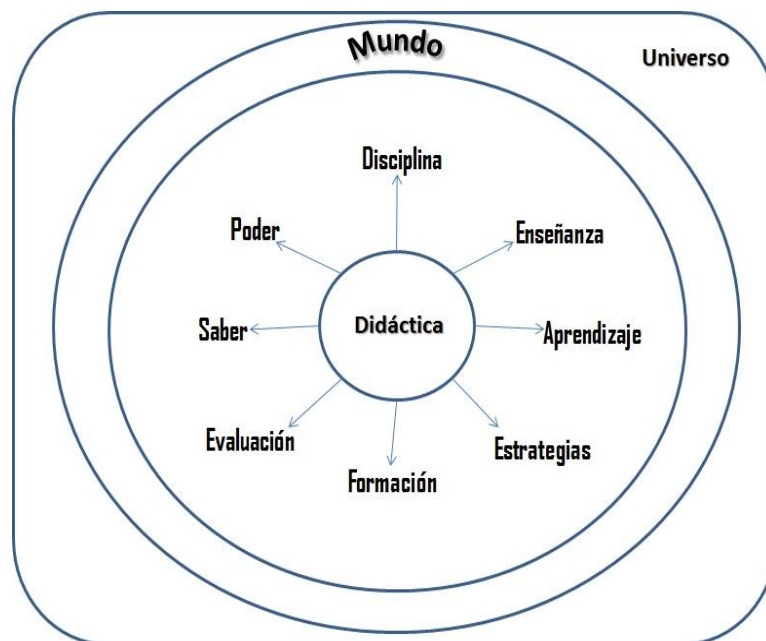


Gráfico 2: Acciones de la Didáctica. Adaptado por Peñaloza 2013

Se destaca que dentro de la investigación, la didáctica representa el núcleo o punto central de la teoría a construir. Las acciones y conceptos que actúan alrededor del núcleo (didáctica) conforman las fuerzas cohesionadas que actúan sobre la realidad, entre ellas se destacan: enseñanza, aprendizaje, formación, evaluación, poder, estrategia, saber, disciplina. En este sentido, la didáctica se dirige hacia una determinación, en la cual se confunde su verdadera esencia producto de la intervención y manipulación por parte del sujeto docente (docente, autoridades, Estado). Es decir, cuando la didáctica se presenta de esta manera ante el sujeto, permite que éste lo interprete y lo vea como cosa o como objeto. El sujeto docente se distancia de la verdadera esencia de la didáctica y ésta queda comprometida producto de la actuación, comprensión e intencionalidad del sujeto.

La didáctica, cuando se ha conformado así, como se ha descrito, no es la esencia conocida o entendida como cualidad propia o característica de la enseñanza, y por tanto, minimiza o reduce las posibilidades de creatividad para la elaboración de teoría. En tal sentido, se cita lo afirmado por García

(1963) cuando escribe: “El ser no es ni puede ser ningún ente concreto... es el universal supremo vacío.”(p.34) En consecuencia, el concepto de didáctica desde la postura del autor mencionado, está referido a lo indeterminado lo que le da fuerzas para buscar su objetivo relacionado con la enseñanza y en consecuencia para influir sobre el aprendizaje. Al sujeto docente intervenir la didáctica queda desvirtuada motivado a la diversidad de actuaciones, posturas, intereses que marcan su trazado en el desarrollo de la práctica educativa que se lleva a cabo dentro de la universidad. En este sentido, el estudiante queda relegado en su actuación. Esto como consecuencia, según lo señala Hurtado (1994): “en las relaciones de poder intervienen elementos de naturaleza no subjetiva, simplemente fuerzas” (p.76).

Considerando que el núcleo o centro de la investigación es la didáctica y que el ente está conformado por un conjunto de acciones que tienen influencias directas sobre él, como consecuencia de la intervención del sujeto docente y está adherido a toda una estructura sistemática propias del sistema educativo hacen que la esencia (arte de enseñar) de la didáctica como esencia se aleje y asuma una posición en la cual se deja absorber por el sistema que domina. Sin embargo, la didáctica como tal, puede tener la posibilidad de liberarse buscando novedades reales, cambios y transformaciones que pudieran darse producto de la interacción y emancipación desde la actuación del sujeto que se educa y el sujeto docente. En consecuencia, Hurtado indica: Foucault “no trata de concebir al sujeto como un núcleo inerte sobre el que se sustenta el poder, sino de comprender qué es «lo que hace que un cuerpo, unos gestos, unos discursos, unos deseos, sean identificados y constituidos como individuos” (ob.cit.) (p.77-78).

Retomando nuevamente el gráfico, aparecen el mundo y el universo. Estos dos conceptos permiten ubicar la investigación dentro del espacio y el tiempo. Al respecto, García (1964), plantea lo siguiente: “El Universo está regido por los principios de identidad y causalidad eficiente. El Mundo está

tejido con hilos de ser, según plan y diseño de las causas finales, dirigida por los valores” (p.115). El ser humano es quien ha humanizado al mundo, a través de sus actuaciones con diferentes planes y programas. Es decir, el Mundo es lo que el ser humano ha hecho de él. A través de la historia, el ser humano en su recorrido siempre ha buscado su bienestar y para ello ha hecho uso del conocimiento y la investigación a fin de superar cada etapa de vida.

El universo representa todo aquello donde el hombre no ha intervenido, es decir, corresponde a la naturaleza humana. El mundo está representado por la didáctica, la cual se desarrolla según criterios impuestos por el sistema y llevados a la práctica por el docente en búsqueda de la dominación del sujeto dócil. Al respecto se afirma lo planteado por García (1984): “La verdad trascendental es básicamente un supletorio de la finitud de nuestra verdad óptica subjetiva y los aparatos” (p.357).

Modelo Causa-Efecto

Para el desarrollo de la investigación, García ofrece luz para el uso de Modelos. En ese sentido, se considera que el modelo que pudiera aplicarse a la teoría en construcción, desde esta mirada es el modelo **causa-efecto**. Es importante señalar, que los Modelos Científicos son acercamientos teóricos a la realidad de procesos que se dan en la ciencia a nivel intelectual, y experimental. Al respecto, García (1977) presenta diferentes modelos entre los que se destacan: Modelo de Principio, Modelo de Causa, Modelo de Todo – elementos, Modelo Abstracto y Modelo de Artefacto.

En la investigación, siguiendo la propuesta de García (1977), el referente ontológico se encuentra ubicado en el **modelo de causa**. El autor señala que: “**causa** es algo de que, por su condición de primario, procede otra cosa con la calidad de secundario, **efecto** por nombre corriente” (p. 37). En el modelo de causa está la estructura ordinal que estudia García en sus modelos científicos. Al plantear este modelo la relación de precedencia. Es

decir, la causa precede al efecto, como la relación de procedencia la causa origina el efecto, y el efecto procede de ella (Ídem).

A continuación se presenta un gráfico, en el cual se explica como puede aplicar el modelo causa – efecto, en la teoría que se construye en la investigación sobre una estructura de la didáctica universitaria a la luz de Michel Foucault.

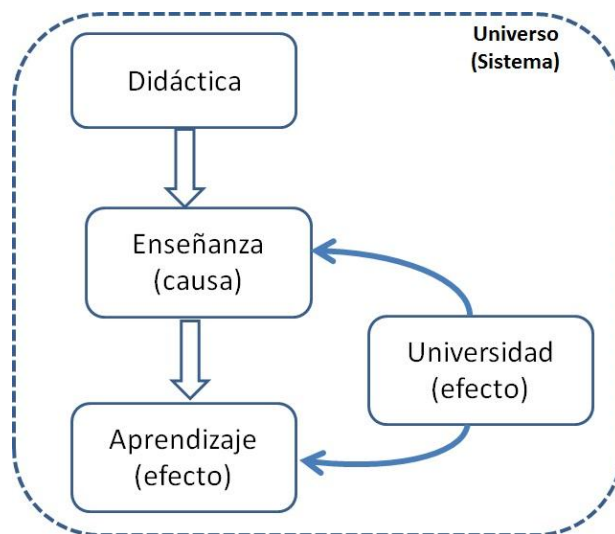


Gráfico 3: Modelo Causa-Efecto.
Datos tomados de García B. (1984). Adaptado por Peñaloza 2013

En el gráfico se muestra la aplicación del modelo causa – efecto, donde la didáctica, a través de la enseñanza, representa la causa del modelo, que actúa de forma independiente. Se destaca, que el efecto que produce esta causa es el aprendizaje y este actúa en forma dependiente de la enseñanza (la causa). Allí también está inmerso un nuevo efecto que es de interés de la investigación: la universidad, que es un campo común para ambos elementos (causa y efecto). De ella, dependen ambos. Sin embargo, causa y efecto no están relacionados mutuamente, debido a la dependencia del aprendizaje (efecto). En resumen: La causa (la enseñanza) depende de la universidad (efecto); de la misma forma, el efecto (aprendizaje) depende también de la universidad y a su vez depende de la causa (la enseñanza), pero la causa (la enseñanza) no depende del efecto (aprendizaje). Por tanto, este modelo no

corresponde a un modelo lineal, donde la causa sólo produce un efecto, pues el mismo es dinámico y puede dar más de un efecto, todo esto sujeto a la interpretación. Tal como se presenta a continuación:

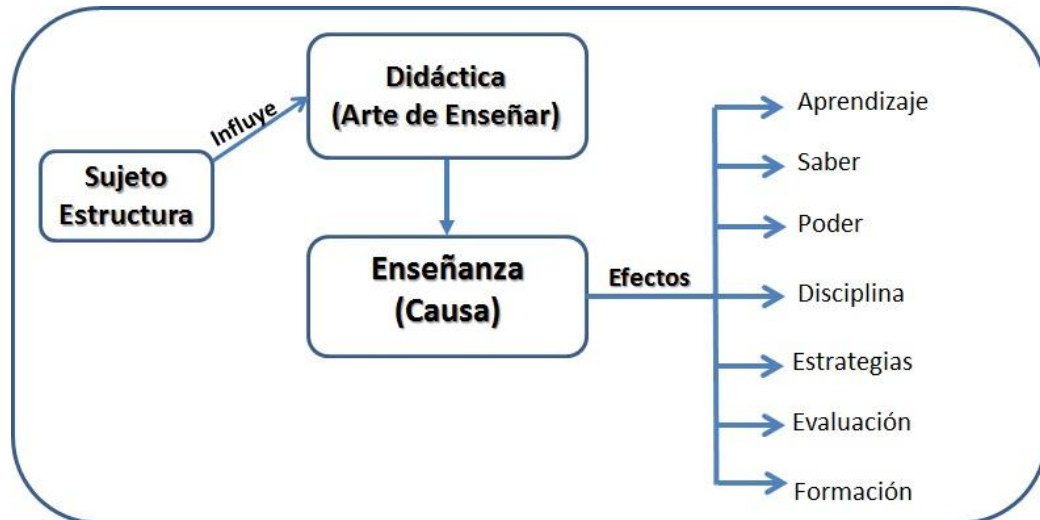


Gráfico 4: Modelo Causa-Efecto Multi-lineal.
 Datos tomados de García B. (1984). Adaptado por Peñalosa 2013

En este gráfico se puede visualizar que el modelo causa-efecto, no corresponde a un modelo estático o lineal donde sólo hay una causa y un efecto. En el caso de la didáctica como objeto de estudio de la investigación, se considera que la causa esencial del mismo es la enseñanza, y de esta se derivan una serie de efectos que emergen de forma espontánea como producto de depender de la naturaleza propia de la causa. De esta forma se puede apreciar que el modelo es dinámico, pues surgen múltiples efectos de la causa, y el mismo permite la flexibilidad de estar sujeto a diferentes interpretaciones.

Para ir logrando la aproximación de la estructura teórica a desarrollar, referida concepción de la Didáctica desde la luz de Foucault, es importante reflexionar sobre el sujeto, quien debe formarse fuera de una estructura rígida. Considerando Foucault que el arte de saber puede desarrollarse desde la perspectiva del “cuidado de sí”, en lugar de una educación enciclopédica, disciplinaria, pasiva, impositiva. Es decir, debe darse una

enseñanza que sea útil para el sujeto. Al respecto, Cubides (2006) señala que para Foucault: “el cuidado de sí define una forma de atención y de mirada, y también un ejercicio particular de estas para distanciarse de la perspectiva normalizadora y de la certeza de la evidencia” (p.94). Es decir, Foucault define la noción del Cuidado de Sí, como un ejercicio que logre alejarse a la sujeción de un sistema disciplinario, siempre controlado y vigilado, y para lograr este cambio implicaría “la apertura de la sensibilidad y una permanente actitud crítica y reflexiva, abierta al descubrimiento de otras posibilidades del ser, de su acción y de su interacción con los demás” (ídem). La enseñanza debe estar abierta a una transformación, que sea sensible, que asuma una actitud abierta, libre de disciplina, que estudie problemas concretos y que considere las particularidades del individuo para encontrar la verdad.

Aspectos Axiológicos

Toda teoría que lleva a la producción de conocimientos por el modelo sujeto-objeto, reviste de valor, de allí que el enfoque cualitativo que desarrolla la investigación, está apoyado en las ciencias sociales. Al respecto se toma en consideración de Martínez (2006) “rechaza el modelo especular (positivista), que considera al sujeto investigador como un espejo y esencialmente pasivo...acepta en cambio el modelo dialéctico” (p. 76). Es decir, el conocimiento surge como resultado de la dialéctica entre sujeto-objeto, de esta manera no existirán, “conocimientos estrictamente objetivos” (ídem). De allí que el investigador opta por interpretar la didáctica, y develar la realidad hallada en la UPEL-IPRGR, sin ataduras, ni ocultamientos, todo como producto de motivaciones, recuerdos y pensamientos. Por tanto, la investigación está planteada por valores propios del quehacer educativo, reforzada por las peticiones de los estudiantes por su inconformidad respecto a la forma de enseñar en la universidad, así como también por la intención expuesta por autores en las diferentes obras. Son las acciones que se

consideraron fundamentales para trabajar los postulados de Foucault como la luz que guiará la emancipación de la didáctica represiva que acontece perpetuamente en la educación, por una didáctica que logre articular los cuestionamientos desde una mirada renovadora.

Aspectos Teleológicos:

En este sentido, se considera que las ideas de Foucault, tienen un valor esencial, en la búsqueda de una didáctica con una esencia que despierte la sensibilidad del docente y del estudiante, en lo concerniente a la libertad y la felicidad plena. La didáctica debe contribuir a que el sujeto alcance la autorrealización, en un ambiente armonioso, de respeto, de solidaridad y justo; que no condicione sino que proponga; es este el fin primordial de la investigación. Es decir, lograr un ejercicio educativo que envuelva a todos como sujetos participativos hacia un fin que interesa a todos.

En consecuencia, se aspira que la construcción de una estructura teórica de la didáctica universitaria a la luz de la obra Vigilar y Castigar de Michael Foucault sea considerada por los docentes universitarios y más específicamente por quienes tienen la responsabilidad de formar a los nuevos formadores a fin de tener un referente importante que contribuya al fortalecimiento de la práctica educativa desde una perspectiva transformadora, dinámica y democrática.

De la misma forma, se aspira que la investigación llegue a los estudiantes de manera que puedan conocer las distintas acciones sobre las cuales puede actuar el docente para lograr la consolidación de un diseño educativo que promueva, el diálogo, la participación, el liderazgo y la formación de un individuo integral e integrador.

CAPÍTULO III

Referente Metodológico

“La finalidad del arte es dar cuerpo a la esencia secreta de las cosas, no el copiar su apariencia”.
Aristóteles

Considerar los postulados de Michael Foucault en su obra Vigilar y Castigar como eje problematizador dentro de la práctica educativa universitaria, con vigencia claramente apreciable, es un inicio importante, mediante la cual se puede generar teoría a fin de adentrarse en el ámbito educativo universitario. A continuación se argumenta los objetivos, métodos, técnicas y el proceso de teorización de la investigación.

Con la finalidad de buscar validez de las actividades que condicionan el proceso metodológico, se señala de Martínez (2006) que: “el enfoque cualitativo es por naturaleza dialéctico y sistémico” (p.76), lo que corresponde a los aspectos ontológicos y epistemológicos que guíen la metodología de la investigación. De tal manera que, se considera en el sentido dialéctico al resultado de la interacción del “sujeto (sus intereses, valores, creencias, etc.) y el objeto de estudio” (ídem), en consecuencia no existirán conocimientos estrictamente “objetivos”. Referente al objeto de estudio se busca evaluarlo desde una estructura ontológica o sistémica producida por “el conjunto de variables biopsicosociales que lo constituyen” (p.77), a fin de determinar la contextualización de la realidad del objeto de estudio en un sistema estructuralmente complejo.

Para obtener un mayor acercamiento a la estructura de la teoría a construir, referente a la didáctica universitaria a la luz de la obra Vigilar y

Castigar de Michel Foucault, se realizó una mirada a los postulados de García (1964), en lo referente a los modelos científicos.

Las diferentes categorías correspondientes a la construcción de la teoría están estrechamente interaccionadas, pues forman parte de la realidad, que también es tratada por García y permitirá comprender las diferentes visiones que se pueden presentar sobre ella. En tal sentido, García (1964) afirma: "La misma realidad está pues, sometida simultánea y necesariamente a dos leyes: de conservación y cambio; todo lo físico está por consiguiente en amistad y enemistad consigo mismo; es contrariedad subsistente." (p.272) Este es un concepto perteneciente a la física y muestra una dualidad entre conservación y cambio, donde la conservación para esta investigación está referida o representada por la educación tradicional y el cambio o "novedad"⁹ es lo que se busca mediante la construcción de la teoría, teniendo como objeto de estudio la didáctica y considerando los postulados de Foucault.

Orientaciones Metodológicas

La investigación se trabajó de la mano con el Paradigma Interpretativo o Hermenéutico, porque se profundizó en la comprensión de los fenómenos y trascendencia de los ideales teóricos de explicación, predicción y control a los de comprensión y acción. Se señala de Martínez (2006) que la misión de la hermenéutica es "descubrir los significados de las cosas lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos, los gestos y en general el comportamiento humano" (p.102), de tal manera que, se busca darle un sentido sensible y coherente a lo hallado en la información documental, los datos encontrados mediante los testimonios de los estudiantes y docentes y lo observado que fue fundamental para lograr una mejor comprensión de la problemática existente. En consecuencia, la hermenéutica se convierte según Martínez (2006) "en un método de sistematización de procedimientos

⁹ Novedad, término empleado por García para referirse a la construcción de teoría.

formales, en la ciencia de la correcta interpretación y comprensión” (p.104), comprensión que servirá de guía en la estructuración teórica. Este paradigma se base en la hermenéutica que es considerada la disciplina de la interpretación. Por tanto, es cualitativa con enfoque etnográfico, señalando lo aportado por Martínez (2006) con respecto a la Investigación Cualitativa: “describe e interpreta las realidades observadas desde el punto de vista conceptual de sus protagonistas” (p. 181). Partiendo de lo indicado por el mismo autor “...es necesario estudiar los eventos educacionales en su ambiente natural” (p.183). Se destaca entonces que es por medio de las vivencias personales y del diálogo como instrumento operativo los que darán fortaleza al desarrollo de la investigación, debido a la búsqueda de información, datos y situaciones que permitan la descripción de las relaciones docente-estudiante llevada a cabo en la UPEL- IPRGR.

Por tanto, el Método Etnográfico, según Martínez, es el de mayor preferencia para entrar a conocer un grupo étnico, racial, institucional (tribu, raza, nación, región, cárcel, hospital, empresa, escuela, y hasta un aula escolar, etc.), que forman un todo muy sui géneris y donde los conceptos de las realidades que se estudian tienen significados especiales: las reglas, normas, modos de vida y sanciones son muy propias del grupo como tal. Se destaca que en el ámbito de la educación, las investigaciones de tipo etnográfica y cualitativo, se viene utilizando como una nueva forma de indagar, analizar e interpretar sobre la realidad del medio circundante. Con el objetivo de descubrir cómo suceden los hechos, cómo es la interacción social con los distintos cambios que constantemente se vienen dando.

Se reitera lo acuñado por Martínez en cuanto a la intención fundamental de la investigación de carácter etnográfico “trata de comprender las realidades actuales, entidades sociales y percepciones humanas... sin intrusión alguna o contaminación de medidas formales o problemas preconcebidos” (ob.cit) (p. 182). Cuando se hace referencia a la reflexión en cuanto al método característico del conocimiento etnográfico, se refiere a

aquella mirada donde inciden vivencias sometidas a su esencia trascendental. Es decir, la situación descrita correspondiente a la llevada a cabo en el quehacer educativo, como campo de acción de la investigación, por eso se dice que el enfoque etnográfico es “naturalista”.

Desde el punto de vista etnográfico, el investigador está consciente de que sus conocimientos científicos están filtrados por sus valores, creencias, cultura; por lo que este conocimiento surge de la interpretación de la realidad social, dado a que según lo expuesto por Martínez en el enfoque etnográfico los hechos son “contados por personas reales, acerca de eventos reales, en forma real y natural” (p.182). Por tal razón, al estudiar las relaciones de poder docente-estudiantes, ellos se manifiestan en forma espontánea, es decir haciendo uso de un lenguaje natural, con el cual dejan en manifiesto, las percepciones, posturas, sobre la forma en como se concibe la práctica educativa.

Debido a esto se resalta que la presente investigación hizo uso de la descripción al pretender generar teoría desde su realidad, sobre la didáctica llevada a cabo en la UPEL-IPRGR. Por tanto, se considera de carácter etnográfico en el “sentido estricto” tal como lo señala Martínez al indicar que: “ha consistido en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamiento de una cultura particular...”(p.183). De la misma forma el autor destaca que “en el “sentido amplio” se consideran como “investigaciones etnográficas” muchas de carácter cualitativo... estudio de casos, investigaciones de campo... y otras en las que prevalece la observación participativa...” (ob.cit) (p.183).

En tal sentido, la investigación desarrollada se considera también como investigación de campo, puesto que se mantuvo contacto con la realidad, mediante la interacción activa sostenida con los estudiantes y docentes de la especialidad de geografía e historia de la UPEL-IPRGR; Específicamente con los estudiantes que cursaron las unidades curriculares de Didáctica de la

Geografía y Didáctica de la Historia, en el semestre 2012-II. De esta forma, se logra consolidar a través de la información recolectada aportes esenciales en la construcción de una estructura teórica de la didáctica universitaria desde la perspectiva del poder como recurso de la práctica educativa a la luz de la obra vigilar y castigar de Michel Foucault y cumplir con el objetivo de la investigación.

Visto lo anteriormente se resalta a continuación lo planteado por Márquez (2000):

... si bien es cierto que la guía normal del hombre en su vida cotidiana, en la solución de sus problemas, es el sentido común y que sus respuestas, cuestionamientos y propuestas, al hacerse más complejas se constituyen en ciencia; no obstante se le recomienda al hombre de ciencia partir del sentido común como uno de los modos de hacer efectiva su comprensión del entorno. (p. 32).

Comentario éste, que ya de antemano indica que incluso la forma de acceder al conocimiento científico está muy ligada a la forma como se concibe el mundo, es decir, a la realidad circundante del objeto de estudio, y esto es válido para cualquier tipo de conocimiento, sea del mundo natural o social, aun cuando en este último, se hace más acusada por la subjetividad, ya que como persona humana somos sujeto y no objeto de esa realidad, por eso es necesario considerar en una investigación ir a la búsqueda de la fuente primaria o natural que en este caso corresponde a los estudiantes y docentes, así como también a la fuente documental considerada para el desarrollo de la investigación.

En este sentido, puede llegar a afirmarse que en el proceso de producción de teoría en el área de la Educación la búsqueda se orienta hacia la comprensión de la realidad ya que según Shulman (1986) (citado por Pérez Serrano, 1998): “La práctica educativa posee una lógica muy distinta a la racional y científica postulada por la investigación positivista y unos contenidos que no se reducen a habilidades para la gestión eficaz de la enseñanza” (p.26), conforme a esta autora los grupos sociales se pueden

describir y analizar de una manera cualitativa más que cuantitativa, pues su interés fundamental se centra en la descripción del modelo de conducta como ella lo denomina y las diversas formas como éste se manifiesta, en este caso particular se destaca en los aspectos relevantes de la forma de enseñar en la universidad.

Para estos nuevos enfoques, el objeto de la investigación se centra en la construcción de teorías prácticas a partir del empirismo mismo y ésta se caracteriza por poseer reglas y no leyes que son elaboradas por el mismo sujeto a partir de su interacción con los demás, por lo que surgen como resultado del compartir significados e interpretaciones sobre la realidad y sobre lo encontrado en referencia a la didáctica en las obras de Foucault, y otros autores.

De ahí que el objeto de estudio básico esté conformado por aspectos inherentes a “la vida cotidiana”. Es decir, abordados por los individuos mediante su interacción mutua, así como reflexionando sobre la enseñanza tradicional y lo encontrado en la Obra Vigilar y Castigar de M. Foucault. Por tanto, al ser una investigación de carácter social estuvo sujeta a lo señalado en cuanto: “trata de fijar conceptos y establecer regularidades, establecer las agrupaciones de causas en cada caso, y cada proceso, y también trata de remontarse en el pasado para encontrar las agrupaciones anteriores al caso y señalar su importancia en el presente” (ob.cit.) (p.38), todo esto con el fin de describir los hechos o acontecimientos, ¿Cómo se desarrollan?, ¿Cómo son sus procesos? y en ¿Qué contexto se producen?, para ello se utilizan diversos instrumentos de investigación flexibles, abiertos, confiables y emergentes de acuerdo a las interacciones que se desarrollan en la realidad.

En el caso de la realidad educativa correspondiente a la enseñanza universitaria, tiene que enfrentarse a retos que conducen a la rápida obsolescencia de la información acumulada en diversas fuentes, puesto que, debe ajustarse a las exigentes demandas que requiere el desarrollo social y productivo de la sociedad actual. Estos retos condicionan a la investigación

por lo que ésta no puede realizarse de una manera totalmente objetiva y deslindada de su propia naturaleza, ya que la comunidad y los sujetos que se relacionan en ella son los actores más relevantes y en consecuencia, construir teorías asumiendo una posición extremadamente objetiva, situándose de espaldas a la realidad para no influir en ella, es desvirtuarla de su propia esencia.

De manera que la Teoría construida, sirva de punto de partida para construir y reconstruir conocimientos basados en supuestos relativamente objetivos, a fin de lograr su reflexión, interpretación y explicación promoviendo una actitud crítica en la didáctica universitaria. Considerando de esta manera las luces de Foucault para generar una teoría sobre la didáctica que de mayor independencia al estudiante y al docente, para que logren desprenderse de un sistema rígido, que sólo a logrado enclaustrar la enseñanza a la razón, sin importar los métodos, pues allí se radicaliza la concepción de ver a la universidad como una estructura que sólo reproduce conocimientos.

Debido a esto, se utilizó el Paradigma Interpretativo o Hermenéutico, este paradigma se basa en la hermenéutica que es considerada la disciplina de la interpretación. Para efectos de esta Investigación se considera importante lo planteado por Martínez (2007) quien manifiesta que en “el análisis de la información mediante la metodología hermenéutica lo que se busca es describir la importancia que el texto hablado o escrito tiene en la comprensión de la vida social” (p.130).

Tal como lo señala Martínez (2006), la mente humana es, por su propia naturaleza, interpretativa. Es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado. Para ello, es necesario utilizar procedimientos, para que una vez la información sea recolectada se realice la respectiva interpretación. En este caso en particular, tratar de comprender las diferentes manifestaciones de los estudiantes sobre la didáctica universitaria llevada a cabo en la UPEL-IPRGR, así como las ideas de Foucault referente a la forma

de enseñar, y de otros autores que dan aportes significativos, todo esto con la finalidad de construir una teoría con alto sentido de pertinencia social.

Es importante señalar que la actividad hermenéutica, no se empezó a interpretar a partir de un lienzo en blanco, sino se parte de las expectativas, observaciones e interés del objeto a estudiar, lo que motivó el desarrollo de la investigación. Por tanto, se busca con la metodología revelar el significado de la enseñanza vista desde la realidad, desde Foucault y los aportes de la investigadora, y de esta manera lograr la articulación sistemática de las estructuras para teorizar lo referido en este caso a la didáctica universitaria.

Es importante resaltar que se consideraron aspectos “tradicionales” de la enseñanza, sobre la base de la realidad, y su relación con categorías encontradas en la Obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault. Entre ellas se destacan:

- La posición del estudiante dentro del proceso educativo para analizar si es tratado como un cuerpo dócil.
- La postura del docente dentro del proceso educativo a fin de determinar su rol dentro del campo de poder que encierra el acto educativo.
- Analizar los dispositivos de poder planteados por Foucault, para determinar si divergen o convergen en la práctica educativa actual.

Estos aspectos ubican el objeto de estudio en una posición vulnerable para el investigador, debido a que los actores principales de la didáctica se encuentran identificados con los preceptos expuestos por Foucault en la obra que sirvió de luz a al estudio de la problemática existente, es decir: la obra Vigilar y Castigar.

Se destaca que, en la investigación se consideraron las ideas de Michel Foucault, con la finalidad de buscar la posibilidad de una práctica educativa que apunte más por la humanización, la libertad y la autonomía de los principales actores del proceso educativo. De esta manera, se confirma lo planteado por Derrida (2007) “La universidad sigue siendo el único lugar

donde el debate crítico debe mantenerse incondicionalmente abierto” (p.48). En tal sentido la articulación hermenéutica del pensamiento de Foucault planteada en su obra Vigilar y Castigar donde trata las estructuras y dispositivos de poder con la práctica educativa, es penetrar en la naturaleza propia de la relación docente-estudiante dentro de un sistema de perpetuo control, disciplina y evaluación.

Acciones de estudio

Para llevar a cabo la investigación se determinó como campo de acción la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio- (UPEL-IPRGR), dado que la autora forma parte del personal docente y de investigación. Esto generó motivación y un interés especial, por determinar los límites del poder existente durante la práctica docente. Para consolidar la información requerida se acudió primordialmente a la técnica documental. Strauss y Corbin (2002) indican que “Los datos pueden consistir en entrevistas y observaciones pero también pueden incluir documentos” (p.12). En consecuencia se procedió a la revisión y análisis de material bibliográfico y de fuentes electrónicas, que estudian el proceso histórico de la didáctica y los trabajos de Michel Foucault en educación.

La investigación tuvo como método para el análisis de los datos la Teoría Fundamentada, enseñada por Strauss (2002) la cual se refiere a una “teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p.13). Apoyado en la Teoría Fundamentada, se presentan los tres componentes principales para una investigación cualitativa (p.13). Primero, Los *datos*, “pueden provenir de fuentes diferentes” (ídem), por tal razón en la presente investigación se hizo uso de la técnica: observación in situ, es decir, directa, para obtener información sobre lo que acontece en la práctica educativa. Para esto, la investigadora hizo registro de aquellos aspectos relevantes y útiles para el

trabajo. Esto permite una mejor comprensión de las vivencias de los actores involucrados, por ende, contribuye a fortalecer la investigación.

Se utilizó también la técnica de la entrevista abierta, con la cual se busca obtener información sobre la forma de enseñar en la Universidad. Debido a que la entrevista sirve como señala Valles (1999) como “un constructo comunicativo y no un simple registro del discurso que `hablan al sujeto” (p.193); mediante esta técnica, se pudo acceder al conocimiento referente a las nociones, concepciones, posturas de la enseñanza y aprendizaje desde su realidad. Para ello, se aplicó la entrevista a dos (02) docentes de la especialidad de geografía e historia y a una muestra de veinticinco (25) estudiantes que cursaron las unidades curriculares didáctica de la historia y didáctica de la geografía.

En relación al *procedimiento* empleado este se corresponde a la forma como los señala Strauss y Corbin (2002) “pueden usar para interpretar y organizar los datos...entre los que se tienen, conceptualizar y reducir los datos, elaborar categorías en términos de sus propiedades y dimensiones, y relacionarlas” (p.12). Para dar cumplimiento a este segundo componente se presentan algunas tablas descriptivas que detallan los aspectos significativos hallados durante la recolección de los datos. Finalmente los autores plantean el tercer componente que corresponde a los *informes escritos y verbales*, el cual se dará a conocer mediante la consolidación de la estructura teórica que se está gestando como resultado de todo el proceso investigativo.

Actores de la Investigación

Los actores seleccionados para el estudio, se establecieron de manera intencional, para ello fue considerado lo planteado por Martínez (2006) cuando dice que: “En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o altamente convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación” (p.86). En tal sentido, en los sujetos seleccionados se hizo

énfasis en los casos más representativos a fin de indagar a mayor profundidad sobre el problema planteado. Se destaca que los sujetos escogidos eran los que tenían mejores posibilidades para brindar una mayor información. Al respecto, se afirma lo señalado por Martínez (2006): “el investigador tratará de imitar al buen fotógrafo que busca los mejores ángulos para capturar la mayor riqueza de la realidad que tiene enfrente” (p.86).

En consecuencia, los actores de la investigación fueron seleccionados dentro de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL-IPRGR), de cuatro secciones de estudiantes en los cursos de didáctica de la geografía y de didáctica de la historia, administrados por la investigadora, durante el período académico 2012-II. Se destaca que de un total de ochenta y cuatro (84) estudiantes, se escogieron veinticinco (25), que fueron considerados los más indicados para suministrar la información necesaria para apoyar y desarrollar la investigación propuesta. De la misma forma, la selección de los docentes se realizó intencionalmente, producto de las observaciones realizadas por la investigadora. Por tanto, los informantes, en este sentido estuvieron conformados por dos (02) docentes del área de Historia.

A los estudiantes se les indicó que escribieran en una hoja sin identificarse, lo que opinaban sobre ¿Cómo se enseña en la Universidad? al ser una pregunta abierta, permitió a los mismos expresarse libremente, manifestando sus posturas frente a los métodos de enseñanza empleados por los docentes de la universidad. Aunado a esto, también fue útil en el afianzamiento de la investigación, el intercambio de experiencias e informaciones efectuadas durante los encuentros con los estudiantes, quienes en forma persistente insistieron en repetir el discurso sobre la necesidad de cambiar la forma de enseñanza. Se hace necesario acotar que estas polémicas generadas tanto en el ambiente de clase como fuera de él surgieron de forma espontánea, motivado a que la naturaleza propia de la

unidad curricular (didáctica) así lo permitía. Esta información fue muy importante ya que son los estudiantes, protagonistas fundamentales de la investigación.

De allí, se generaron categorías importantes para fortalecer la teoría que se viene desarrollando, enfocada en el mejoramiento de la práctica educativa. El paso siguiente en el desarrollo del trabajo investigativo fue aplicar la entrevista a los docentes de la especialidad de Geografía e Historia, con la finalidad de buscar el contraste entre la opinión de los docentes y la opinión de los estudiantes. De esta manera, se profundiza en la reflexión sobre la problemática educativa existente. Es importante señalar que una buena parte de la información obtenida lo será en base a la técnica documental; y las entrevistas y la observación son de mucha utilidad y darán información relevante para la construcción de una estructura teórica, en este caso en particular sobre la didáctica universitaria.

Tratamiento de la Información:

Los procedimientos a utilizar en la construcción de la estructura teórica sobre la didáctica universitaria a la luz de la Obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault, apoyado en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin como se describió anteriormente, y la misma es fortalecida con lo planteado por Martínez (2006), el cual presenta el siguiente esquema: Categorización, Estructuración, Contrastación y Teorización.

- 1. Categorización:** Para esta actividad se agruparon los aspectos resaltantes encontrados en el desarrollo de la investigación y que dieron fundamento a la misma. Tomando en consideración los siguientes aspectos:
 - a. El discurrir histórico de la enseñanza.
 - b. Los postulados de Michel Foucault.
 - c. La Realidad educativa, a través de la información recolectada por medio de la observación y entrevistas.

Para ello, se trabajó en el marco referencial de la investigación los contenidos que generaron aportes al desarrollo de la teoría y se transcribieron las entrevistas realizadas. Se categorizaron los aspectos fundamentales para hacer una interpretación más digerible. La presentación de la categorización se hace por medio del análisis de los testimonios, se usaron cuadros comparativos que destacan las ideas centrales de los datos encontrados. Luego tomando lo señalado por Martínez se dividen los contenidos en “unidades temáticas” (ob.cit.) (p.268); que expresan de forma expedita la información. Se dividieron de la siguiente forma:

- a. La posición del estudiante dentro del proceso educativo.
- b. La postura del docente dentro del proceso educativo.
- c. La relación de los dispositivos de poder planteados por Foucault con la práctica educativa actual.

2. Estructuración: Representa la forma cómo se organizaron, analizaron e interpretaron los datos. Para ello, se muestran cuadros que establecen criterios obtenidos de las relaciones encontradas en la categorización. Se hace hincapié en lo hallado en la enseñanza tradicional y en los aspectos que se consideran para la construcción de la teoría.

3. Contrastación: Proceso que permitirá cruzar ideas, postulados, desde diversas concepciones expuestas en el marco referencial y que servirán de luz para el desarrollo de la investigación. Relacionando los datos obtenidos con la realidad educativa y con la intención de la autora frente al objeto de estudio: la didáctica. Tomando siempre como guía los postulados de Michel Foucault.

Unidad I: La didáctica (docente, estudiante, espacio y discurso) y su analogía con la obra de Foucault.

Unidad II: La Universidad como escenario de la investigación.

Unidad III: El poder desde la óptica de Foucault y su relación con la Didáctica Universitaria.

4. Teorización: Corresponde al compendio de la investigación, desde el proceso hermenéutico de toda la información. Martínez (2006) afirma: “Las actividades formales del trabajo teorizador consisten en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular.” (p.279) En este caso, para expresar la teoría, se hará uso entre otras, de las metáforas y las analogías. Ellas, representan expresiones relacionadas a una idea particular pero que se aplica a otra palabra o frase para dar a entender que hay una semejanza entre ellas y analogías que indican la relación de similitud entre aspectos distintos. Al respecto Martínez (2006) afirma: “..., Podremos aceptar también con mayor facilidad la función que desempeñan las analogías, las metáforas y los modelos en el surgimiento de las nuevas teorías” (p.281). Las mismas se usan con la finalidad también de sensibilizar y hacer más visible las inquietudes suscitadas y vislumbrar la compleja esencia de la didáctica, describiéndola desde la realidad. En ese mismo sentido, contribuirá al desarrollo de la creatividad para articular las categorías desde las diversas posiciones de los estudiantes, autores, teorías, postulados buscando mayor fortaleza para la investigación.

En ese sentido, los datos serán presentados de la siguiente manera:

1.- **Transcripción de la Información Protocolar:** esto corresponde a la transcripción de las entrevistas realizadas a los estudiantes y docentes, así como también las observaciones efectuadas por la investigadora.

2.- **Dividir los contenidos en porciones o unidades temáticas.** En este caso la información se dividió en dos categorías generales una referida a la enseñanza tradicional y la otra a la enseñanza como arte.

3.- **Categorizar,** se clasificaron las dos categorías generales en tres subcategorías, seleccionadas por su pertinencia respecto al objeto de estudio, las mismas son: Docente, Estudiante y Estrategias.

4.- Para una mejor comprensión en el análisis, se asignaron a las **subcategorías** diversas **dimensiones** que emergieron de la información

documental y de los testimonios obtenidos de los estudiantes y docentes. Puesto que las dimensiones se consideran como “propiedades descriptivas para mayor especificación” (ob.cit.) (p.269).

CAPÍTULO IV

Hallazgos en el análisis de la información

“Lo propio del saber no es ni ver ni demostrar, sino interpretar”.

M. Foucault

Los hallazgos constituyen un elemento esencial, mediante el cual se producirá la estructura teórica, puesto que los aspectos constitutivos de la misma, surgen de la misma realidad que proporciona el marco ontológico, propio de ser razonado para de esta forma convertirlo en científico, por ello el análisis de la información, se asumió bajo los presupuestos de Martínez (2006), con respecto al procedimiento referido a la Categorización, Estructuración, Contrastación y Teorización.

1.- Categorización:

Para dar fortaleza a lo descrito anteriormente, es necesario presentar y analizar las veinticinco (25) opiniones que dieron los estudiantes, sobre la forma de como se enseña en la Universidad. Se resaltan de cada una los aspectos sirvieron de referencia para la problematización de la presente investigación, así como también es importante mencionar que la opinión de cada estudiante (informante) se mantuvo en anonimato, con la finalidad de dar mayor libertad a sus respuestas.

Categoría Enseñanza Tradicional

De acuerdo con el testimonio del informante 1, quien manifestó: “Para estos tiempos de tantos cambios, tanto tecnológicos, políticos, generaciones entre otros, la educación ha necesitado un cambio que se adapte a todos los acontecimientos que hoy en día se vive, es por ello que ya no se puede seguir con ese esquema tradicional que por mucho tiempo ha contribuido al

sistema educativo, el docente debe ser innovador Cabe destacar que la escuela nueva y sus postulados son la base fundamental para empezar a romper esas barreras de tradicionalismo, bien es el caso de la UPEL este esquema tradicional aún se sigue viendo, claro nos son todos los docentes, pero sí es la mayoría, tal vez es por la falta de vocación o información, más bien tienden a caer en algunos docentes como aquel profesor pirata que no maneja los contenidos, sino que necesita tener un libro para leer y dictar, a su vez no utiliza recursos tecnológicos o algunas estrategias que para el estudiante sean de gran motivación, ya que necesitamos ser activos. La educación de la UPEL aún no ha salido de ese paradigma autoritario, es incluso algunos nos corren de la carrera, nos llaman brutos, humillan en plena exposición o se burlan”

El informante 1 (I1): Hace referencia a que la “práctica tradicional” continúa utilizándose en los ambientes de clase, en un tiempo en que ya debió estar abolida. Considera que se debe a la falta de vocación y al desconocimiento de los contenidos por parte de los docentes, lo que genera que se utilice el dictado como principal estrategia didáctica, La solución que da el I1 está referida a rescatar los principios de la Escuela nueva dentro de la Práctica Educativa, a que el docente debe ser innovador y el estudiante un sujeto activo.

En este sentido, es necesario asumir que la categoría presente en tal testimonio, es la definida por la enseñanza tradicional, puesto que el indicador manifiesto, es poner en evidencia al estudiante, de igual forma, la subcategoría presente es el docente, donde se definen dimensiones tales como: autoritarismo, falta de vocación, tradicionalismo, es evidente que la didáctica tradicional, centra su atención en el poder que posee el docente frente al estudiante, dejando de lado los pensamientos de estos, así como las necesidades de los mismos, en razón de lo que reclaman como acciones congruentes en la formación docente, porque además son docentes formadores de docentes.

Continuando con la revisión de la información, es necesario traer a colación el testimonio del informante 2 (I2), el cual manifestó: “La práctica educativa, hoy en día se ven los docentes que se rigen por un libro y sobre todo no busca la manera de motivar a los estudiantes, las evaluaciones pueden ser cuatro pruebas donde ellos deberían, porque es su deber ser implementar otras formas de evaluación para que el alumno pueda obtener un aprendizaje significativo: actualmente en la universidad aún están aquellos docentes tradicionales o en algunos de los casos piratas, donde en algunas oportunidades ellos piensan que los estudiantes somos un recipiente donde ellos sólo depositan y no tenemos derecho a opinar, tratándonos en algunos de los casos mediocres. Pero no se dan cuenta que lo que hacen es que la educación se quede estancada y no cambie, por tal motivo me gustaría invitar a esos “docentes” que cambien para que la educación pueda tener otra dirección y otra manera de ser vista”

El I2 considera que el principal recurso que emplea el docente es el libro, desmotivando a los estudiantes, debido a que los docentes son tradicionales con su forma de enseñar, sólo se dedican a transmitir información sin dar oportunidad a la participación. El docente usa frases ofensivas las cuales afectan y confunden al estudiante desmotivándolo y convirtiéndolo en un sujeto pasivo. A su vez considera que estas acciones por parte del docente logran que la educación no cambie y permanezca anclada en el paradigma tradicional. De la misma forma, señala que para obtener cambios es necesario lograr un aprendizaje significativo y el docente debe ser innovador y guía del proceso.

En el mismo orden de ideas, se presenta lo expuesto por el informante 3 (I3): “Principalmente se destaca que en la práctica educativa actual existe mucho desinterés y apatía, por parte de los estudiantes por el hecho de que los docentes tienen una manera muy costumbrista de impartir sus clases, es decir, todos en su mayoría todos o en su mayoría manejan las mismas formas de evaluar donde el docente es autoritario, a diferencia de una

minoría que se enfoca en dar participación a todos los estudiantes aunque la teoría es una, la práctica es totalmente diferentes, es decir, como hay docentes muy estrictos hay docentes muy flexibles, es allí donde los estudiantes optan por ser muy apáticos, y no se crean hábitos o se ve de una manera muy marcada la irresponsabilidad de los estudiantes. De tal manera es mi opinión que debe existir un buen equilibrio y respeto en la praxis docente ni mucha autoridad ni mucha flexibilidad”

El I3 sostiene que la práctica educativa produce desinterés y apatía en los estudiantes, debido a la forma como enseña el docente. Se destaca que el informante 3 afirma que el docente actúa de forma autoritaria. Por tanto, es necesario buen equilibrio entre docente-estudiante.

Al respecto el informante 4 (I4) sostiene: “Dentro del campo universitario la pedagogía que desarrollan algunos docentes la mayoría de ellos se basan en ser conductistas muy pocos aplican didácticas para enseñar son tradicionales, lo cual crea un bloqueo en los estudiantes en tratar de hacer que repitan el modelo, dando apatía, no siendo el deber ser, ya que en la actualidad es necesario creatividad para que pueda dar un impacto en la sociedad sobre todo en la educación, que es fundamental para el desarrollo integral del ser humano”. El I4 hace énfasis en que la enseñanza es “conductista”, donde el docente no utiliza estrategias para incentivar el aprendizaje, sino que sólo busca la repetición como estrategia principal. Considera fundamental la creatividad y el cambio para lograr el desarrollo integral.

Es importante hacer mención a lo expuesto por el informante 5 (I5), quien sostiene: “Para hablar un poco sobre la realidad actual del desempeño de los docentes universitarios en su práctica laboral y específicamente en cuanto a la didáctica utilizada con sus estudiantes, es preciso mencionar que en el pedagógico “Gervasio Rubio” se sumerge en cantidad de docentes diversos con su método pero que en su mayoría tienden a caracterizarse por su forma autoritaria y poco flexible y que causa en algunos estudiantes hasta

miedos que lo marcan. Debido a que esta es una forma de impartir autoridad pero muchas veces se desvía de su objetivo. Claro tampoco se puede generalizar con este tipo de docentes. También está la otra cara de la moneda. Por el contrario, los que son dinámicos, que usan estrategias participativas y cada clase es diferente. Esto motiva a los estudiantes a querer asistir y cumplir”

El I5, manifestó que en la UPEL hay docentes que actúan de forma autoritaria, causando temores en los estudiantes por la forma de dirigirse en las clases. Tal actitud trae como consecuencia la no participación de los estudiantes quedando desmotivados. Señala que así como hay docentes autoritarios, también hay docentes dinámicos, que cambian las estrategias de enseñanza.

La recolección de la información, deja evidencias significativas, como la mencionada por el informante 6 (I6), quien sostiene: “Hoy día, vemos como la educación ha tomado otras riendas, creó que de manera positiva, pero muchos docentes no lo han sabido implementar, pues en las aulas de clase se ve todavía el docente repetidor y controlador que solo dicta y dicta y no deja que sus estudiantes expresen ideas, son represivos. En mi caso particular he tenido buenos y malos pero malos docentes, mmm!!! Buenos en el sentido que me han desempeñado que no todo tiene que ser estudiado de memoria y que no solo un aula nos puede servir de salón de clases, existen infinitudes de estrategias que nos permiten aprender y a obtener conocimientos nuevos y que siempre recordaremos porque se nos hizo agradable el proceso de enseñanza, motivado. En cuanto a los docentes malos, pues bueno estos me han enseñado, que a veces hay que saber que es lo que realmente uno quiere en la vida, pues sí nos dedicamos la vida a instruirnos en algo que no nos gusta, pues seremos esos docentes groseros, amargados, que llegan siempre con una cara de fastidio y que ni siquiera la opinión de uno le importa y que sólo nos hacen leer una guía y raspar e incluso decir palabras hirientes, mmm!!! Es difícil lidiar con esos docentes y a

veces pues no inspiran pero para nada, ajaja hay profe, el ser docente de vocación es algo tan hermoso, es como moldear una plastilina y hacer de ella algo como una obra de arte”

El I6 destaca que el docente sigue siendo un repetidor de conocimientos, utilizando como principal recurso el dictado y la lectura de textos. Con estas estrategias no da oportunidad a que el estudiante participe, usando palabras ofensivas, lo cual promueve, entre otros, la desmotivación. Sugiere que la vocación y el amor por la docencia es una acto “hermoso” es como hacer una obra de arte.

A ello se le suma lo expuesto por el informante 7 (I7), quien objeto: “Principalmente se ha de tener en cuenta que los docentes a nivel universitario deben exigir un buen rendimiento a los estudiantes pero esto es algo que ya el estudiante debe tener en cuenta a la hora de asumir su responsabilidad sabiendo que se está preparando profesionalmente. Pero actualmente surge cierto desnivel por parte de algunos “eruditos” que al explicar sus clases y todo su conocimiento no permiten que el estudiante opine lo contrario y sí opina pues trata de hacerle entender que igual no hay razón. Por otra parte, a veces se les exige mucho a los estudiantes, pero realmente se explica poco en ocasiones se habla de cómo realmente debería trabajarse pero a la hora de poner en práctica no se toma mucho en cuenta lo que habló o explicó anteriormente”

El I7 califica al docente de “erudito”, es decir, el que sabe todo el conocimiento. No permite que los estudiantes participen, debido a que sólo él es el que tiene la razón. Hay docentes que exigen más de lo que enseñan en el ambiente de clase. Considera necesario que el docente debe tener respeto por sus estudiantes, y que estos deben ser responsables de su formación.

Posteriormente el informante 8 (I8), manifestó: “En materia de educación, la UPEL carece de estrategias físicas que de un modo u otro restringen los procesos educativos. Por otra parte la desigual preparación o

formación docente, de quienes allí imparten clase, lo que conlleva a la desigual educación en el alumno que debería ser participativo. De igual forma, la falta de ética y valores conductivos en la vocación docente, algunos docentes incurren en política utilizando sus clases lo cual es mal visto”

El I8, destaca la falta de preparación de los docentes, falta de ética y valores. El docente desarrolla temas políticos donde sólo defiende la posición que tiene respecto a su ideología. Por tanto, el informante señala que es necesaria la formación del docente, que brinde mayor participación al estudiante.

Además de ello, es importante exponer lo señalado por el informante 9 (I9), quien indico: “Para mí la educación universitaria se basa en el querer aprender más que todo por nuestra propia cuenta debido a que los profesores llegan dictan sus clases y después de un par de horas se van sin importarles un poco que tanto hemos aprendido es ella donde digo que el querer aprender va principalmente en uno. En la trayectoria de mi carrera me he topado con profesores buenos y otros no tan buenos, buenos son dinámicos, en el sentido que he aprendido porque han utilizado métodos que de verdad han hecho que el conocimiento llegue a cada uno de nosotros y en particular a mí. Y otros no tan buenos porque simplemente me han dedicado a cultivar una imagen de filtro y de respeto pero que en realidad a la hora de enseñarnos y de estar en una aula de clases solo quedan para decir sus nombres y dar una clase no vacía sino llena de recursos para enseñar y hacer que el aprendizaje sea significativo y que no solamente tengamos una imagen de autoridad y filtro dentro de la uni”

El I9 señala que hay docentes que sólo usan el dictado para cumplir con su planificación, sin considerar si el estudiante está aprendiendo. Sólo buscan convertirse en “filtro” y en imagen de autoridad. Señala que hay buenos docentes, aquellos que se preocupan por emplear estrategias para lograr que el aprendizaje sea significativo.

Asimismo el informante 10 (I10), sostiene: “En lo que respecta a la enseñanza en el IPRGR se presentan deficiencias en cuanto al uso de ciertos hechos que conlleven a la práctica, ello en cuanto a la historia se refiere. Es decir, las clases en su mayoría son tradicionalistas, magistrales.. Dándose el caso: evitar o burlar la opinión que el estudiante se atreve a dar u acotar en lo referente al tema, ello bajo justificaciones políticas o defensa de cierto autor. Vemos pues, que se mantiene el modelo tradicional, así como también el desinterés por parte del estudiante ante su papel de investigador. Además de la cohibición que a veces recibe por parte del tutor, que debe ser más abierto. En cuanto a la geografía existe deficiencia de recursos (mapas, brújulas) así como salidas de campo, visitas a museos discusiones”

Este informante manifestó que la enseñanza es tradicional, es decir, el docente usa clases magistrales. Con esta técnica el docente llega a convertirse en un discriminador por su forma de dirigirse a los estudiantes, debido a que utiliza aspectos políticos para imponer su poder dentro del ambiente de clase. De tal manera, que el docente debe ser un sujeto abierto a cualquier postura, que involucre al estudiante para que este se desempeñe como un investigador, así como promover salidas de campo.

Es importante señalar lo expuesto por el informante 11 (I11): “Se podría decir que en la actualidad no se enseña de manera correcta, debido a que muchos de los docentes no emplean métodos adecuados en sus materias, evitando así un buen aprendizaje significativo, son autoritarios, en vez de realizar preguntas resulta ser un interrogatorio donde el estudiante se siente intimidado, se muestran como los sujetos principales dentro del proceso de la educación, no guían al estudiante durante la impartición de la materia sino que les indica los materiales y las respectivas evaluaciones y listo por la tanto el estudiante, se complica tratando de entender y comprender y analizar la lectura y al final no llena las expectativas de las asignatura llevando al fracaso”

El I11, manifiesta que no considera que se esté enseñando de forma adecuada, debido a que el docente asume un papel autoritario, utilizando la estrategia de preguntas y respuestas como un “interrogatorio” que tiende a cercenar al estudiante. Por tanto, el principal protagonista es el docente, el cual puede llevar a la deserción y hasta al “fracaso” al estudiante, por la actitud que asume en la práctica educativa. Plantea que el docente debe ser un guía que promueva la comprensión y análisis de los textos.

En el mismo orden de ideas, se presenta lo planteado por el informante 12 (I12), quien manifestó: “Actualmente la enseñanza en la UPEL se ve como tradicional simplemente el docente es el que imparte las clases a los estudiantes y no refuerza ni facilita que el conocimiento o que aprendizaje significativo, logro con el contenido a los estudiantes. También se ve que el docente es el único que tiene autoridad dentro del aula de clases, ya que a él lo importante es lo que enseñanza y no lo que el alumno opine sobre el contenido. No le importa los intereses que pueda tener el estudiante fuera del aula de clase. No le importa si el estudiante toma interés a sus estudios. El docente se vuelve repetidor de la misma enseñanza a lo largo de cada semestre. Pone reglas pero jamás las cumple, se contradice en lo que dice en las clases.

El I12, considera la enseñanza de la UPEL, como tradicional. Continúa la calificación del docente como un sujeto autoritario. Este informante fue bastante enfático en asumir una posición firme en contra los métodos de enseñanza de algunos docentes, destacando: el desinterés del docente por buscar que los estudiantes aprendan lo transmitido en clases, debido a que sólo se convierte en un repetidor. Considera necesario que el docente sea un facilitador del aprendizaje y el estudiante un sujeto participativo.

Continuando, se presenta lo expresado por el informante 13 (I13): “Inicialmente mi experiencia en la universidad no ha sido lo que esperaba, no se puede negar que he tenido profesores excelentes pero al momento de dar

clases se van a la pura teoría en donde ellos solo hablan del tema, claro preguntan pero igual cuando uno se equivoca los hace sentir mal, porque se refiere a uno de una manera sarcástica, ocasionando así que se cohíba y pues no quiera participar en sus clases y por otro lado el profesor autoritario, que sí llega después de la hora no los dejan pasar o aquellos que son muy vulgares para hablar y dicen groserías al referirse a uno, en fin debería haber más flexibilidad y más interacción con el alumno motivándolo para que participe en sus clases, no pasar cuatro horas de puro hablar el docente”

El I13 manifiesta su desmotivación en la universidad, producto del descontento por la posición autoritaria de algunos docentes, puesto que desarrollan las clases solo de forma teórica, donde ellos son los que hablan y el estudiante sólo recibe la información. Este informante considera que la actitud de los docentes suele ser irónica, logrando de esta forma sembrar temor por participar. Indica que es necesario motivar la participación dentro del ambiente de clase.

Continuando con la revisión de la información, conviene ahora definir lo indicado por el informante 14 (I14): “Hoy día, dentro de las aulas de clase, el docente aún mantiene ese perfil autoritario. No tomando en cuenta el aporte que pueda llegar a dar el estudiante y sólo logrando dejar en sus alumnos más dudas de las que ya se tenían. Esto se da o se ve reflejado con mayor frecuencia con los docentes de la especialidad que sólo aplican la técnica de clase magistral donde el solo es el que habla y el estudiante sólo copia y oye, no hay diálogo. Dejando de lado lo que quiere lograr y modificar en esa vieja estructura educativa, debe ser facilitador, lo cual se basa en lograr formar estudiantes críticos y reflexivos”

Este informante destaca que la didáctica empleada por los docentes que imparten las unidades curriculares de la especialidad, asumen una posición autoritaria, rígida, acudiendo a las clases magistrales (monólogo) como principal estrategia, por tanto el estudiante solo tiene opción de copiar,

es decir, ser un receptor. Se debe promover el diálogo, formar un pensamiento crítico y reflexivo.

A ello se le suma lo expuesto por el informante 15 (I15): “En la actualidad se presentan muchos problemas en la práctica educativa tanto para el docente como para los estudiantes, porque se ven muchos docentes dan sus prácticas muy apáticas, no son creativos, no utilizan estrategias que son muy tradicionales que en muchos casos no permiten la participación de sus estudiantes, sólo aprenden para el momento o para la evaluación y no para la vida es decir un aprendizaje significativo, el docente en la actualidad siguen siendo muy tradicional que sólo llega a dictar y mandar trabajos sin mucha explicación”

Este informante considera la práctica educativa de la universidad de forma apática, debido a las constantes clases en las que los docentes no usan estrategias innovadoras, sino que siempre usan las llamadas técnicas tradicionales (dictado, discurso). Es decir, aquellas que no dan oportunidad a la participación, discusión. Tal situación, promueve el aprendizaje memorístico, solo se debe estudiar para las evaluaciones y después se olvida todo lo aprendido. En consecuencia, el informante plantea que el docente debe ser un facilitador, que promueva la participación para lograr a un aprendizaje significativo.

Asumiendo lo anterior, es importante mencionar lo expuesto por el informante 16 (I16): “Inicialmente en el ámbito educativo se genera un sinnúmero de casos de cómo se lleva el conocimiento a las aulas de clases, en cuanto a la práctica educativa es tradicional, encontramos la rutina, a apática el no interés del docente por buscar nuevas formas de impartir el conocimiento, lo cual este a su vez se vive en las universidades, donde el docente solo quiere dar su conocimiento, más no busca la forma dinámica en que el estudiante obtenga un aprendizaje significativo esto genera un gran problema en cuanto a las nuevas generaciones de docentes, ya que seguirán el patrón que fue enseñado en su casa de estudio como lo es la universidad, debido a esto se

debería generar un cambio en cuanto al estudiante que tengan vocación por ser docente, buscar nuevas estrategias, nuevas formas de dar el conocimiento para que las clases que van hacer impartidas sean muchos más agradable”

Este informante destaca que la actividad educativa es un proceso de: rutina, apatía y desinterés. Debido a la forma como actúa el docente al impartir sus clases, siendo muy conformista, pues lo que les interesa es transmitir el conocimiento, sin buscar la forma más adecuada para que el mismo llegue al estudiante. Este informante manifiesta su descontento frente a esta situación y a su vez preocupación, puesto que señala que los estudiantes de la UPEL, pueden optar por asumir esta posición del docente, en su práctica educativa. Considera que es necesario buscar nuevas estrategias para transmitir el conocimiento y de esta forma las clases serían más amenas y agradables.

Consecutivamente el informante 17 (I17), manifiesta: “Considero que la práctica pedagógica en la universidad presenta fallas pues aún se observan los mismos errores que se supone que ellos se están acabando. Esto tal vez se debe a la falta de compromiso de algunos profesores por terminar con esas prácticas que son obsoletas en la actualidad. Sin embargo, hay profesores que están haciendo esfuerzos muy grandes por erradicar muchos de estas viejas prácticas pedagógicas y a su vez incorporar nuevos modelos creativos para la enseñanza de las materias que se imparten. En la universidad se puede observar profesores autoritarios que tratan de imponer sus reglas sin importarles lo que pienses los demás, sólo quieren conseguir sus objetivos sin mirar si los métodos que usan están acorde con la evaluación que vive hoy día la educación”

El I17, asume una posición crítica de la práctica educativa llevada a cabo en la universidad. Pues considera que la misma presenta “fallas”, como consecuencia de la falta de compromiso de los docentes, por acabar con este tipo de práctica llamada por el informante “obsoleta”. En el uso de este

tipo de técnica, solo se busca cumplir con la programación, sin importar los métodos de enseñanza. Así como también, señala el informante que el docente impone de forma autoritaria sus reglas sin considerar lo que opinen ellos. Por tal razón, plantea que es necesario asumir con compromiso la docencia, buscar que el estudiante sea activo en el proceso educativo, mediante el uso de estrategias creativas.

La información dentro de la categoría enseñanza tradicional, fue muy variada puesto que los investigados manifestaron su razón de ser en atención a ello, en este caso, el informante 18 (I18) sostuvo: “El principal problema en cuanto a la didáctica que utilizan los profesores universitarios en la práctica docente es que limitan al estudiante son receptores, no son analíticos y críticos en los contenidos ya que dichos profesores se basan sólo en la concepción que ellos tienen y no aprueban teorías ajenas a las propias de ellos, otra de las debilidades es la falta de práctica en los contenidos por la razón de que se adentran sólo en los libros y en la teoría, deberían ser facilitadores, utilizar más los recursos de la universidad para reforzar los contenidos en el campo”

El I18 destaca que la didáctica asumida por algunos docentes, no permiten que el estudiante analice, interprete. Puesto que según este criterio, solo se debe aceptar el conocimiento impartido por el docente, sin dar opción a que surjan otras opiniones ya sea de otros autores u otras teorías. En general, el docente es el único que maneja el conocimiento y los estudiantes solo deben aceptarlo. Manifiesta que se debe lograr la relación teoría-práctica.

Bajo este parámetro, el informante 19 (I19) asumió que: “en la universidad hay docentes que hacen que sus clases sean muy monótonas, no buscan innovar, por lo tanto el desinterés y la desmotivación se dan en el ambiente. Es necesario cambiar la forma de enseñar, que sea significativa, debes ser innovadores, pero por lo general los estudiantes sentimos temor en manifestarle a los docentes que sus métodos son anticuados, miedo a

que después agarren represarías contra nosotros en las evaluaciones. Así como también hay muchos docentes que no vienen casi a clases, lo cual me parece es una falta de respeto, pero seguimos callados o mejor dicho con temor. Se debe revisar la problemática existente en la universidad, ya que nosotros somos los perjudicados, debemos reflexionar y lo que me preocupa a mí, es que para muchos estudiantes los docentes son sus modelos, entonces ellos cuando salgan a ejercer su profesión van actuar igual que estos docentes de la Universidad y los estudiantes serán los perjudicados”

El I19, destaca el temor que sienten los estudiantes para decirle al docente que debe cambiar su forma de enseñar, lo cual genera un clima de desinterés, apatía y desmotivación. El temor y miedo es debido a que el docente por su poder puede castigarlos mediante la evaluación. Así como también este informante manifiesta su desacuerdo en la irresponsabilidad de algunos docentes que faltan constantemente a sus actividades, pero debido al miedo que se tiene de exigir los derechos, no dicen nada. Este informante manifiesta que muchos de los estudiantes pueden asumir como patrón o modelo a estos docentes, y en consecuencia los afectados en el futuro serán los estudiantes de la escuela o liceo que tengan a estos egresados de la universidad como docentes. Debido a esto es necesario asumir cambios, ser innovador y reflexionar sobre la problemática.

De igual forma el informante 20 (I20) manifestó: “Actualmente la educación superior está en la mayoría de los casos en un bajo rendimiento, por parte de los estudiantes como del docente. Por ende se hace referencia al IPRGR en las diferentes especialidades, se observa que la enseñanza y exigencia a los estudiantes ha decaído, ha perdido el interés, aún se mantiene en un enfoque tradicional, sin importar que aprendizaje tengan los estudiantes para formarse como futuros profesionales críticos, en la mayoría de las cosas de la universidad se presta para seguir fomentando esta deficiencia de aprendizaje somos receptores, como es posible que en algunos casos llegan docentes a un aula a improvisar, a dictar de los libros,

sabiendo que estamos en un nivel universitario, que se requiere de mayor exigencia, que sea agradable, por eso tal vez todo esto debe cambiar y deben formarse profesionalmente con excelencia y calidad”

El I20 considera que la universidad está presentando un declive como consecuencia de la enseñanza “tradicional” de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes, como producto de la improvisación de los docentes y al uso del dictado y el discurso como principal estrategia didáctica. Por tanto, la formación de los futuros profesionales señala el informante queda muy comprometida.

Las connotaciones de la enseñanza tradicional, son cada vez más fuertes, y es común por cuanto la universidad venezolana, advierte un escenario meramente teórico carente de la practicidad del hecho profesional, esta es una consecuencia que hace del contexto universitario un escenario tradicional, es común dentro de la UPEL-IPRGR, donde el informante 21 (I21) manifestó. “La práctica educativa, hoy en día se ven docentes que se rigen por un libro y sobre todo no busca la manera de motivar al estudiante, las evaluaciones pueden ser cuatro pruebas de 25% o 5 de 20%, donde ellos deberían porque es su deber ser, implementar otras formas de evaluación para que el alumno pueda obtener un aprendizaje significativo, los docentes deben ser más creativos: actualmente en la universidad, aún están aquellos docentes, tradicionales o en algunos de los casos piratas, donde en algunas oportunidades ellos piensan que los estudiantes somos un recipiente donde ellos solo depositan”

El I21 manifiesta su descontento con la forma de enseñar de algunos docentes que sólo acuden a transmitir lo que está en los libros, pues los califica como docentes tradicionales y a su vez que ellos acuden a este tipo de didáctica por que desconocen el contenido. Por tanto, los docentes sólo transmiten el contenido y el estudiante solo debe convertirse en un receptor. Otra de las inquietudes que presenta este informante es la forma de

evaluación de algunos docentes, que solo acuden a la prueba escrita como único instrumento de evaluación.

A este abordaje ontológico se le suma lo expuesto por el informante 22 (I22), quien propuso en su testimonio: “Los docentes de la Universidad, especialmente los de la especialidad carecen de estrategias de enseñanza, usando siempre el dictado. Debido a esto las clases son tediosas y aburridas, no la hacen interesantes. No les gusta que los alumnos opinemos, siempre son ellos los que hablan y nosotros estamos callados, tratando de entender entre tanta teoría. Es por eso que los docentes nuevos debemos buscar la forma de hacer las clases de Historia más dinámicas e interesantes, desarrollar la creatividad de los alumnos. Buscar la forma que les guste y se enamoren de la Historia”

El I22, es enfático en señalar la ausencia de estrategias didácticas por parte de los docentes que imparten las unidades curriculares de la especialidad, debido a que siempre acuden al dictado y al discurso, no permitiendo de esta forma que los estudiantes opinen o comenten sobre los contenidos. Esto como consecuencia, del control absoluto que tienen los docentes. Manifiesta que se requiere que los docentes más creativos.

De acuerdo con lo anterior, el informante 23 (I23) manifestó: “La forma de enseñar en la universidad, continua siendo muy tradicionalista. El docente sigue siendo el personaje activo del proceso, y el estudiante tratado como el personaje pasivo. Continúan con las prácticas autoritarias. Al parecer los docentes no tienen creatividad, para innovar con otras estrategias didácticas, solo usan las guías y dan pura teoría. No buscan la forma de relacionar la teoría con la práctica, no se esfuerzan por hacer de las clases más entretenidas y menos apáticas. Lo que hacen es que los estudiantes nos desmotivemos al tratarnos como unos objetos, puesto que no hacen nada para que analicemos, reflexionemos sobre problemas actuales y de esta forma el aprendizaje sea más significativo”

El I23 considera que la enseñanza en la universidad suele ser muy tradicionalista, donde el centro del proceso es el docente y el estudiante es tratado solo como un receptor y repetidor de conocimientos. Por tanto, el informante señala que estos docentes carecen de creatividad para despertar el interés de los estudiantes, y por ello, siempre acuden a las clases completamente teóricas. Todo esto conlleva a que la práctica educativa se convierta en una rutina que logra desmotivar a los estudiantes, debido al manejo continuo de las mismas estrategias que no buscan el análisis y reflexión sobre los problemas actuales.

Posteriormente se presenta lo enunciado por el informante 24 (I24), quien expuso: “En la actualidad la práctica educativa llevada a cabo en la universidad, se ve muy perjudicada puesto que aún hay docentes que se ven que no tienen vocación por la carrera, hacen el trabajo de mala manera. Sobre todo los docentes de las materias de la especialidad hacen de las clases muy aburridas, no aceptan opiniones sobre nuevas formas de enseñar, para tratar de hacer las clases más llamativas y agradables. A mí me encanta la historia, y buscaré la forma de que mis estudiantes también sientan la historia, la vivan intensamente. Por ello es necesario transformar la educación y en manos de nosotros los futuros docentes de esta patria esta esa responsabilidad. Es importante que se evalúen a los docentes cuando ingresan a la Universidad para buscar profesionales capacitados, que tengan una verdadera vocación por esta hermosa carrera, que es la de ser Docente y que sientan que es un verdadero arte el poder enseñar”

El I24 considera que la falta de vocación de los docentes ha producido que la práctica educativa se vea perjudicada, debido a la inercia con que desarrollan las clases los docentes (particularmente los de la especialidad), no utilizando nuevas estrategias didácticas, que permitan hacer más agradables e interesantes las clases. Por tanto, considera el informante que es necesario transformar la educación, así como también saber seleccionar a

los docentes que ingresan en la Universidad, que sean docentes comprometidos y con verdadera vocación.

Lo anunciado por el informante 25 (I25) se manifiesta en atención a: “La didáctica universitaria muestra cierta apatía y descontento, así mismo se muestra un control que se da de parte del docente quedando el estudiante como un simple receptor y no como un sujeto participativo, es importante hacer mención de que el docente imparte e impone reglas que deben ser cumplidos por los estudiantes creándose así una monotonía educativa. Cabe destacar que como todo la didáctica tiene dos caras, pues así con hay docentes que son estrictos, nos encontramos con los “humanistas” y es allí donde se da un error porque? Bueno porque debe existir un balance entre la flexibilidad y lo estricto pues ellos deben manejar estas dos caretas”.

Finalmente, el I25 hace referencia a la apatía que se tiene por la didáctica empleada en la universidad, debido al control disciplinario que asumen algunos docentes, donde el estudiante queda relegado sólo a ser el receptor del proceso. Estas acciones convierten según el informante al proceso educativo en una rutina, es decir, en una “monotonía educativa”. Manifiesta también, que es necesario hacer un balance entre la didáctica “estricta” y la didáctica empleada por los docentes que son llamados “humanistas”.

De acuerdo con lo anterior, subyacen dos categorías principales: Enseñanza Tradicional y Enseñanza como Arte. Y se presentan Tres subcategorías: Docente, Estudiante y Estrategias. De la misma forma se desglosan las dimensiones que surgieron del análisis de las entrevistas sostenidas con los estudiantes, luego de clasificadas las categorías y subcategorías.

Dentro de la subcategoría **Docente**. En La información recolectada se ubica la dimensión **autoritario** de manera contundente, por cuanto se observa que la mayoría de los informantes claves sostiene tal situación. Por lo tanto se asume que la característica esencial del docente es ser

autoritario. Respecto a la dimensión **tradicional**, es común denotar como mucho de los investigados asumieron el hecho de que los docentes en su mayoría desarrollan un acto tradicional de la enseñanza. Otra de las dimensiones que surge de las entrevistas es la de calificar al docente como un **repetidor** de conocimientos. En este caso, por la forma de desarrollar las clases, se denota que los conocimientos se tornan repetitivos, porque no ubican las estrategias adecuadas. De la misma forma, en las entrevistas se siente la inconformidad de los estudiantes frente a la actuación que asumen algunos docentes, llegando a calificar estas manifestaciones como una actitud represiva. Otras dimensiones que surgieron también del análisis hecho a los escritos de los estudiantes en respuesta a las entrevistas son las siguientes: transmisor de conocimientos, erudito y conductista. En tal sentido, lo más determinante de esta información es que las dimensiones autoritario y tradicional son las que representan una mayor ocurrencia. Siendo la dimensión autoritario la que presenta el pico más alto. En conclusión, se destaca el rechazo que se aprecia por parte de los estudiantes, a la concepción de enseñar que se viene desarrollando en la universidad.

A continuación se procede a disertar en las diferentes dimensiones halladas en el proceso inicial del análisis, con la finalidad de darle mayor sustentación a la selección de estas dimensiones, apoyadas en los testimonios de los estudiantes.

Dimensión: Autoritario

Según lo expresado anteriormente se tiene que la de mayor coincidencia en la forma de ver la enseñanza por parte de los estudiantes, es considerarla como autoritaria. Tal como lo expresó el I1: “la educación de la UPEL aún no ha salido de ese paradigma autoritario”, quedando sentenciado según la opinión de este informante la presencia absoluta de docentes autoritarios en la universidad, en el mismo orden de ideas el I5 reafirma lo aquí expresado al indicar que “es preciso mencionar que el

Pedagógico...se sumerge en cantidad de docentes diversos con su método pero que en su mayoría tienden a caracterizarse por su forma autoritaria". La posición que le dan los estudiantes a esta forma de actuar el docente, se convierte en un factor reiterativo expresado desde diversas perspectivas, pero siempre destacan el sentido autoritario. El I9 señala que los docentes "mantienen ese perfil autoritario", de la misma forma el I17 manifiesta que: "en la universidad se puede observar profesores autoritarios que tratan de imponer sus reglas sin importarles lo que piensan los demás" y el I23 "continúan con las prácticas autoritarias". Por tanto, se tiene que los estudiantes manifestaron que el docente asume constantemente una actitud autoritaria en el acto educativo, convirtiéndolo en el sujeto activo del proceso, quedando relegado el papel del estudiante a ser un receptor. De los testimonios de los informantes, es importante reflexionar sobre la actitud del docente, pues se considera que la didáctica empleada por ellos deja sumergido a la universidad en un lugar de dominación, que ejercen estos docentes sobre sus estudiantes, como consecuencia del poder que tienen, como lo señala el I12 "el docente es el único que tiene autoridad".

Dimensión: **Tradicional**

Esta dimensión se refiere a la forma en como enseñan los docentes, considerada por los estudiantes como tradicional. Al respecto se señalan los extractos de las opiniones de los informantes que hacen mención a esta dimensión. El I2 señala que: "en la universidad aún están aquellos docentes tradicionales", se observa la generalización que hace el informante en determinar que en la universidad existen docentes tradicionales y por tanto, se enseña de esta manera. El I10 indica que: "se mantiene el modelo tradicional", el I12 expresa: "actualmente la enseñanza en la UPEL se ve como tradicional, simplemente el docente es el que imparte la clase". El I16 no indica que la enseñanza es tradicional pero su opinión gira en torno a ella pues plantea que se tengan: "clases tediosas y aburridas" corresponde a que

la forma del docente enseña, se clasifique como tradicional, pues sus métodos hacen que se caiga en lugares comunes y por tanto, el desinterés y la apatía se apoderen del acto educativo. En consecuencia esta forma de enseñar hace que los estudiantes manifieste aspectos como lo expresado por el I1 “este esquema tradicional aún sigue vigente” y el I23: “la forma de enseñar en la universidad continua siendo muy tradicionalista”. Es importante destacar que de ambas dimensiones coincide en que la enseñanza tradicional está muy arraigada en la Universidad.

Subcategoría: Estudiante

Lo fundamental de este análisis es reflexionar sobre la forma en como se percibe el estudiante dentro de la práctica educativa. Para ello, se clasificaron diversas dimensiones según las respuestas emitidas por los estudiantes. La dimensión estudiante receptor que se corresponde con aquellos estudiantes que solo escuchan y no intervienen; es una de las características latentes en el contexto de estudio. Se destaca que en esta dimensión los estudiantes asumen la posición de sentirse como mero receptores en el proceso educativo. Seguidamente surge otra inquietud importante y que fue clasificada como dimensión y es lo referente a la desmotivación que sienten los estudiantes en sus ambientes de clase, la misma es muy marcada. Frente a una actitud de apatía constante, los estudiantes sienten que su papel es muy pasivo en el proceso, producto de la actitud asumida por algunos docentes.

Los escritos manifiestan que muchas veces los estudiantes están supeditados a la autoridad del docente. Por tal razón, se sienten en ocasiones cohibidos en participar en las clases. Frente a esta actitud del docente, y la posición que debe asumir el estudiante se convierte en un repetidor de conocimientos. Finalmente se aprecia que el estudiante no aprueba el rol que la práctica educativa le ofrece, pues considera que es necesario generar cambios en la forma de enseñar en la universidad, esto

como producto de la actitud que asumen algunos docentes, y su especial preocupación es que la imagen del docente suele convertirse en el patrón a seguir.

Subcategoría: Estrategia

Esta subcategoría pretende articular las diferentes opiniones de los estudiantes referentes a la forma de enseñar del docente. Por tanto, se desglosaron diversas dimensiones que pretenden ajustar los diversos sentires ofrecidos por los entrevistados. En tal sentido, se pudo constatar que en primer lugar aparece la dimensión discurso, el cual está referido a la forma más expedita que usa el docente para desarrollar la actividad educativa lo que contribuye que se caiga en clases netamente retóricas, donde sólo el docente es el que habla, el dictado es otra de las formas como el docente desarrolla sus clases. Otra dimensión percibida en las opiniones de los estudiantes es el permanente uso de actividades didácticas que se pueden calificar como monótonas o convencionales, que contribuye a incentivar el clima de apatía hallado en las aulas de clases. La dimensión siguiente que fue considerada es la que tiene que ver con los métodos de enseñanza como tradicionales, y su carencia de estrategias debido a falta de interés y creatividad del docente. También, los estudiantes señalaron que, en ocasiones los docentes hacen uso del manejo de preguntas para promover la participación.

Lo expuesto entonces en esta subcategoría permite reafirmar los datos clasificados en las subcategorías anteriores, y todas están relacionadas con la conceptualización dada a la categoría enseñanza tradicional. Se puede apreciar que es persistente la idea de no aceptar esta forma de enseñanza, pues la misma se ve rodeada por un clima de poder que prevalece en cada acción considerada dentro del acto educativo.

Lo expuesto a continuación representa información de interés en la construcción de la estructura teórica, pues se pretendió escudriñar en las

opiniones de los estudiantes con la finalidad de hallar datos a las subcategorías y dimensiones presentadas anteriormente, logrando enmarcarlo en la concepción de ver la enseñanza como un arte.

Categoría: Enseñanza como arte

Subcategoría: Docente

En esta subcategoría se buscaron las acciones relevantes que representen al docente que haga frente a la posición tradicional y se clasificó en las siguientes dimensiones: docente dinámico, facilitador, con vocación, creativo, innovador, comprometido, respetuoso, explicativo, abierto, flexible, excelente y humanista. Al realizar las consideraciones pertinentes en el análisis, se pudo constatar que la dimensión docente dinámico fue la de mayor fortaleza. De la misma forma, otras dimensiones como: facilitador, tener vocación de servicio por la docencia y ser creativo fueron son importantes, pero no se encuentran muy desarrolladas. Al continuar con el análisis, se encontró que dimensiones como innovadores y comprometidos necesarias para lograr el cambio que la enseñanza requiere, son muy poco valoradas. De la misma forma, los estudiantes fueron enfáticos en considerar que los docentes deben ser más explicativos, estar abierto a las sugerencias y opiniones que surjan en el ambiente de clase, ser flexible en su forma de transmitir el conocimiento explorando diversas estrategias para hacer más comprensible el proceso educativo, todo esto conlleva a la necesidad de tener excelentes docentes enmarcados en una postura humanista, que contribuya al mejoramiento del acto educativo.

Subcategoría: Estudiante

Ahora bien, es necesario conocer la forma en como se percibe al estudiante que se encuentra envuelto en un ambiente diferente al ofrecido en el esquema tradicional. En primera instancia se considera como una persona participativa pues está involucrado en todas las acciones del acto educativo.

La dimensión motivado en aprender y asistir al recinto educativo es necesario, sin embargo el arraigo dentro de las mismas no es el adecuado. De la misma forma, los estudiantes manifestaron la necesidad de ser formados bajo una concepción que genere el pensamiento crítico, reflexivo y analítico. En tal sentido, la posición del estudiante es la de un sujeto activo del proceso educativo, así como también incentiva a que se desenvuelva como un investigador, esto surge por el interés manifestado en los estudiantes por lograr la formación integral, actuando con respeto y responsablemente en las actividades propias del proceso educativo.

Subcategoría: Estrategias

En lo que aquí refiere, se presentan diferentes dimensiones que emergieron de la iniciativa que presentaron los estudiantes sobre diversas alternativas viables para convertir la enseñanza en arte. Esto permitió determinar que el uso adecuado de estrategias didácticas que estén enmarcadas en esta concepción, puede promover el aprendizaje significativo en los estudiantes. Cambiar la forma de enseñar por una donde el docente sea más dinámico y el estudiante más participativo, contribuye a que las estrategias empleadas sean más agradables. También se destaca que los estudiantes en sus escritos manifestaron que la enseñanza es una actividad que debe irradiar motivación, como producto de la creatividad del docente, generando constantemente diálogos, que promuevan la participación, así como también la necesidad de hallar el equilibrio entre la teoría y práctica de los contenidos desarrollados en el proceso educativo.

Como consideraciones finales de los aspectos aquí señalados se puede apreciar la diferencia significativa que surge entre las dos categorías centrales, la cual una corresponde a la problemática hallada en la realidad denotada como la enseñanza tradicional y la otra como la posibilidad de promover criterios que fortalezcan la construcción de la estructura teórica,

que se encuentra influencia por la concepción de ver la enseñanza como una arte.

Entrevistas con los docentes:

A continuación se destacan los aspectos más relevantes de las entrevistas realizadas a dos docentes de la UPEL-IPRGR, referente a la enseñanza.

Categoría enseñanza

La enseñanza es uno de los procesos, cuya razón de ser, se enmarca en el desempeño de los docentes, en este caso, el docente 1, manifestó: “Los docentes de historia no empleamos las diversas estrategias y recursos didácticos que se utilizan para otras áreas. La forma de enseñar la historia es muy teórica. Se utilizan varios textos para impartir las clases. Por lo general se utiliza el discurso para desarrollar las clases. El estudiante presta atención al desarrollo del contenido. Se realizan constantemente preguntas para saber si el estudiante está entendiendo”

A ello se le suma lo expuesto por el docente 2. “El contenido de Historia suele ser muy denso. Soy un docente de los que llaman tradicionales, por la forma como enseño. Las clases son teóricas. Desconozco que otras estrategias y recursos que se puedan utilizar para la enseñanza de la Historia. Por ello, siempre recorro al discurso, y al uso de preguntas. Se desarrollan algunas actividades grupales como exposiciones y talleres. Los estudiantes prestan atención. Sin embargo, en la evaluación es que se determina si realmente aprendieron”.

Una vez efectuado las entrevistas a los docentes, se pudo corroborar que la información dada por los estudiantes no está muy ajena de la realidad hallada como problemática de la presente investigación y que fue expuesta por los docentes. Esto viene a ratificar lo que a lo largo de la investigación se ha venido observando en cuanto a la práctica educativa en lo que concierne a la didáctica. Destacando, la ausencia de métodos, técnicas, estrategias y

recursos didácticos que acompañen la actividad educativa. Razón por la cual la enseñanza queda sumergida en una atmósfera de desinterés, apatía y hasta deserción, motivado a la actitud asumida por algunos docentes, que quedan anclados en la monotonía (discurso, teoría, dictado), produciendo así reacciones de rechazo por parte de los estudiantes, pero debido al intersticio del “poder”, deben aceptar, obedecer y adaptarse a la práctica educativa ofrecida por la autoridad (docente). De tal manera que esta información fue relevante para la investigación, ya que aportó datos interesantes que dan fortaleza a la estructura teórica que se aspira plantear en lo sucesivo.

Datos obtenidos de la observación

Es importante señalar la intención de esta actividad, con lo que señala Martínez (2006) “Toda observación implica ya una interpretación, una inserción en un esquema o marco referencial que le da sentido lo cual no supone un obstáculo para el estudio científico” (p.272). A continuación se mencionan los aspectos más relevantes observados sobre la didáctica empleada en la UPEL-IPRGR, especialmente por parte de los docentes que imparten las unidades curriculares de la especialidad de geografía e historia.

- Se observó que los docentes son los únicos que hablan. Esta información fue coincidente en cuatro (4) observaciones que se realizaron en la universidad.
- El tono de voz utilizado por algunos docentes suele ser muy fuerte, esto genera molestias a los docentes que están impartiendo clases en los ambientes cercanos. De la misma forma, ese discurso se hace impositivo, y es uno de los factores que permiten mantener el control de los estudiantes.
- El docente suele quedarse ubicado durante toda la clase en la tarima del ambiente de clase, lo que aunado al discurso intenso crea un clima de control y desmotivación. Esta información fue importante, observándose que el docente mantiene el control del grupo y es la autoridad máxima del ambiente de clase.

- Se observó constantemente que en las clases donde el docente es el único que habla, los estudiantes:
 - Se ven apáticos (les producía sueño) y desmotivados.
 - Otros sólo copiaban lo que dice el docente.
 - Habían estudiantes que se les observaba muy distraídos, haciendo dibujos en el cuaderno.
 - Estudiantes que sólo estaban pendientes de la puerta y la ventana.
 - Estudiantes que les interesaba el tema y hacían esfuerzo por entender.
 - Estudiantes que se veían preocupados porque posiblemente no estaban entendiendo.
- Se observó también la preocupación por parte de algunos estudiantes en los pasillos cuando intentaban aprenderse de memoria el material para las evaluaciones.
- Se observó que los estudiantes no se sentían conformes con la forma de enseñanza de los docentes, esto lo manifestaban entre ellos mismos, cuando hacían comentarios de algunos docentes.

Categoría: Enseñanza como arte

Desarrollar actividades cognitivas, lúdicas, de investigación acción, recreativas y sociales para incentivar y sensibilizar a los estudiantes son acciones que se pueden considerar para lograr acercarse a la concepción de la enseñanza como arte. De tal manera que a continuación se describen algunas estrategias que se desarrollaron por parte de la investigadora con los estudiantes y pueden servir para corroborar lo expresado por los estudiantes en la categoría enseñanza como arte, subcategoría estrategias, en las dimensiones halladas.

Los estudiantes junto con la investigadora cuando cursaron las unidades curriculares didáctica de la historia y didáctica de la geografía,

llegaron a un consenso acerca del uso de otras estrategias y recursos fuera de las convencionales que siempre se utilizan en las clases de historia y geografía. De esa manera, se desarrollaron actividades relacionadas con estrategias interactivas como: Obras de teatro, línea de tiempo dramatizada, vídeos, películas, debates, simulacros, carteleras, juegos interactivos (circuito de actividades), paneles de invitados, entrevistas a los habitantes de una comunidad para analizar diversas problemáticas, documental de historia de un municipio. Festival que destacó las costumbres venezolanas (gastronomía, artesanía, bailes típicos) y también exhibición de historia universal (romanos, egipcios y griegos). Tal hecho, garantiza la diversidad de formas y estrategias con que puede contar el docente para construir su actividad académica, haciendo que los estudiantes desarrollen la creatividad y la iniciativa.

Categoría: Enseñanza como arte	Sub-categoría Estudiante	Sub-categoría Estrategias
Sub-categoría Docente	Dimensiones	Dimensiones
Dimensiones	Participativo	Actividades interactivas
Innovador	Dinámico	
Creativo		

A continuación se presenta la posición que surgió a partir del análisis realizado a las entrevistas de los estudiantes y docentes, complementado con las observaciones, frente a la didáctica llevada a cabo en la Universidad. La finalidad de este análisis es relacionar los preceptos resaltantes hallados en la realidad a través de los instrumentos y técnicas de investigación aplicados con las ideas de M. Foucault.

Seguidamente, para dar cumplimiento al segundo aspecto del proceso de categorización señalado por Martínez (2006) se procede a dividir los contenidos en porciones (p.268), tal como se muestran a continuación:

Unidad Temática: **La posición del estudiante dentro del proceso educativo para analizar si es tratado por el docente como un cuerpo dócil.**

Categoría: **Enseñanza**

Subcategoría: **Tradicional**

Lo que a continuación se expone corresponde al compendio de información organizada de las entrevistas realizadas a los estudiantes, con la finalidad de darle sentido a las diversas opiniones, y lograr encauzarlas en la estructura teórica que se busca realizar, se considera importante este análisis, pues se hallan aspectos que convergen con los postulados de Michel Foucault, referidos a la forma de enseñar de los docentes. Los datos aquí encontrados se articulan a las dimensiones de su pensamiento, determinando que la posición arbitraria del docente lo califique como un sujeto que reprime al sujeto dócil del proceso, mediante el uso de su poder en la práctica educativa. Por tanto, esta información se fundamenta en lo que a continuación se presenta:

La educación necesita cambios, que se adapten a todos los acontecimientos que hoy día se viven, para ello, se debe erradicar el esquema tradicional de la enseñanza. La falta de vocación, el profesor que desconoce los contenidos, que termina siempre en el patrón repetitivo de leer y dictar, bajo un paradigma autoritario. Docentes que ofenden, que se burlan, que humillan a los estudiantes; quien además los considera como un recipiente donde ellos sólo depositan información y no dan la oportunidad para que el estudiante opine. Generalmente este tipo de docente es quien considera a sus estudiantes como los mediocres dentro del proceso educativo.

En tal sentido, la educación queda estancada y no cambia, debido al desinterés y apatía que se transmite en las clases. De la misma manera, se destaca que este tipo de profesional usa siempre las mismas formas de evaluar. Haciendo énfasis y acentuando los estudiantes, que el docente es repetidor y controlador, que solo dicta y no deja que sus estudiantes expresen ideas, y si opina el estudiante trata de tergiversar la opinión de manera que hace entender que igual no hay razón, por lo que ellos no inspiran nada y que el que sabe es el docente como centro del proceso. Siempre andan con cara de “fastidio”, pues para ellos la opinión del estudiante no importa; usan palabras hirientes, en algunos estudiantes los miedos y temores los marcan, por ello siguen callados. Todo como consecuencia de la poca asimilación de ética y valores en su formación docente o simplemente que en su estadía como estudiante careció de estas enseñanzas.

Sólo llegan al aula dictan sus clases y después de un par de horas se van sin importarles que tanto se ha aprendido, sólo demuestran una imagen de autoridad para convertirse en filtro. Es muy común en algunos docentes incursionar en política partidista en sus clases, usando un lenguaje sarcástico; todo esto acarrea el desinterés y desmotivación por parte del estudiante, pues, en vez de realizar preguntas resulta ser un interrogatorio donde el estudiante se siente intimidado, su objetivo es buscar imponer sus reglas, lo que marca altas posibilidades de llevar al estudiante a un fracaso seguro. En resumen, se tiene que este es un tipo de docente que:

- No le importa los intereses que pueda tener el estudiante fuera del aula de clase.
- No le importa si el estudiante toma interés a sus estudios.
- Se vuelve repetidor de la misma enseñanza a lo largo de cada semestre.

- Pone reglas pero jamás las cumple, se contradice en lo que dice en las clases, lo cual hasta causa confusión entre los mismos estudiantes.

Unidad Temática: **La postura del docente dentro del proceso educativo**

Categoría: **Enseñanza Tradicional**

Subcategoría: **Aprendizaje**

En las observaciones y entrevistas sostenidas con los docentes de la especialidad de geografía e historia de la Universidad, se ha determinado la concordancia que existe entre lo expresado por los estudiantes y lo que se percibe en la realidad. Las observaciones realizadas por la autora, han ratificado lo señalado por los estudiantes, al ver que los docentes (de historia) solo usan la retórica como principal estrategia didáctica y en algunos casos hacen uso de las exposiciones. Es importante acotar que la muestra se realizó a los estudiantes de didáctica de la geografía y didáctica de historia, pero ellos en sus opiniones hablaron en forma general de los docentes (componente de la especialidad, formación general, componente pedagógico y práctica profesional) que han encontrado durante su trayectoria por la universidad.

Los docentes entrevistados que enseñan historia particularmente, manifiestan que no hacen uso de recursos y estrategias didácticas más que los “tradicionales”. Siempre terminan en clases magistrales (retóricas), por ende, clases netamente teóricas. Consideran que es la mejor forma de poder avanzar con los contenidos establecidos y que de forma muy superflua determinan si los estudiantes están entendiendo o no. Otra de las razones que indican para justificar su metodología es el desconocimiento de recursos y estrategias didácticas para la enseñanza de la historia, también que tienen

la intención de cambiar la forma de enseñar pero que por ser asignaturas tan densas se hace complejo considerar el uso de otros métodos.

El estudiante asume una actitud sigilosa, reservada, frente al desarrollo de la clase. Cuando se pregunta si entendieron dicen que “sí,” si es verdad o no se sabe es en las evaluaciones. Están atentos de lo dicho en clase, tomando apuntes, leyendo las guías, los libros, pero es obvio observar que el nivel de atención tiende a declinar en algunos casos. Esta situación se presenta con la gran mayoría de los docentes que imparten las unidades curriculares de las diferentes especialidades, quienes recurren a los métodos y técnicas tradicionales. Es decir, hacen uso del dictado, clases magistrales, discurso retórico, convirtiendo su actividad pedagógica en un monólogo.

La posición de un Docente que vea la enseñanza como un arte

Es necesario que el proceso educativo logre ser transformada, para ello los docentes deben ser: dinámicos, creativos, innovadores, a través del uso de diversas estrategias, para hacer cada clase diferente. Es fundamental que se desarrolle el aprendizaje significativo en los estudiantes, en una ambiente agradable, armonioso y de respeto. También es importante saber seleccionar los docentes de la universidad, para así contribuir con el verdadero cambio que requiere la educación.

Unidad Temática: **La relación de los dispositivos de poder planteados por Foucault con la práctica educativa actual.**

Categoría: **Enseñanza Tradicional**

Subcategoría: **Aprendizaje**

Entre lo observado, lo escuchado y lo leído, queda claro que la posición de los estudiantes es la más afectada en el proceso de enseñanza. Se puede apreciar como abiertamente los estudiantes se expresaron o tal vez se desahogaron con las inconformidades, debilidades o problemas que consideran existen en la práctica educativa de la universidad (como

consecuencia de la actitud asumida por algunos docentes). Relacionando lo encontrado en la realidad con los postulados de Foucault se tiene lo siguiente: imposición de reglas, manejo de un discurso intencional en la transmisión del saber, el poder expresado a través de una actitud autoritaria, el castigo expresado a través de la evaluación, el aula como lugar de encierro.

Por tanto, dentro del acto educativo “algunos” docentes tratan al estudiante como el “sujeto dócil”, siendo el docente el “sujeto dominador”, aplicando la disciplina, la autoridad, por ende, el poder. El docente humilla, priva, prohíbe, manipula y en consecuencia, sumerge al estudiante en un estado de desinterés, desmotivación, apatía, en un espacio “tedioso”.

En consecuencia, la actitud asumida por estos docentes puede lograr:

1. Distorsionar los objetivos de la Universidad.
2. Incentivar en el estudiante el aprendizaje memorístico, dado que no logra comprender lo enseñado por el docente (apoyo a la concepción universidad-máquina).
 - a. Además que el estudiante:
 3. Actúe solo cuando haya disciplina coercitiva.
 4. Se relacione poco con sus compañeros.
 5. Tenga temor a participar, proponer, discutir en las clases.
 6. Sea un sujeto apático, pasivo, dócil, manipulable.

De tal manera, que el proceso educativo ejecutado de esta forma se ve muy comprometido y negado a la posibilidad de reavivar nuevas ideas de cambio; negando el desarrollo integral del estudiante como un ser libre, justo, solidario, crítico, creativo, participativo y, quedando atado a una Institución hundida profundamente en el poder.

Es importante hacer hincapié en la hilaridad que existe en los datos obtenidos mediante las técnicas de recolección, por lo tanto, se hace uso del análisis por medio del examen microscópico de los datos tal como lo plantea Strauss (2002), con la finalidad de: “examinar e interpretar los datos de

manera cuidadosa” (p.64). Es decir, se extraen los datos relevantes a través de “...cuadros, palabras, frases, oraciones, párrafos” (idem). Ya que de esta manera se busca crear un clima sensible a la naturaleza en la que gira el objeto de estudio, en este caso particular a la didáctica, fundamentando con ello, la problemática hallada en la investigación.

A continuación se ilustran los aspectos más concurrentes de la información recolectada a través de la opinión de los estudiantes y docentes mediante las entrevistas, y de la observación, esto con el objetivo reiterar los aspectos significativos que convergen en el contexto de la problemática hallada, y en la que gira el objeto de estudio.

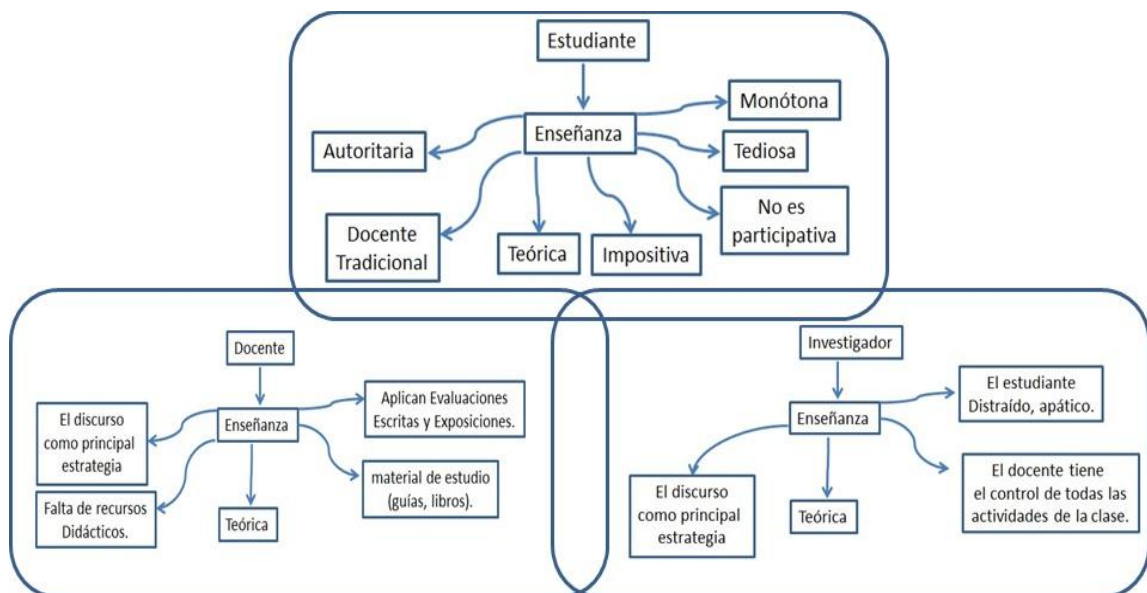


Gráfico 4: Aspectos coincidentes del análisis de resultados. Peñaloza (2013)

En el gráfico se destacan las dimensiones que coinciden en los datos recabados, teniendo como centro el objeto de estudio, la “enseñanza”. Por tanto, se observa que los tres puntos de vistas determinan que los docentes son autoritarios y teóricos, donde la principal estrategias es el discurso, esto hace que las clases sean tediosas, y por tanto, la actitud que asuma el estudiante es de apatía y este distraído, al no ser participativo. Todo esto surge como producto de la monotonía e imposición en que se convierte el

acto educativo, motivado a la ausencia de estrategias didácticas, lo que hace que se califique al docente como tradicional.

2.- Estructuración:

El trabajo realizado para lograr el objetivo de la Investigación, sobre la construcción de una estructura Teórica de la Didáctica Universitaria a la luz de la Obra Vigilar y Castigar de la UPEL-IPRGR; se desarrolló de la siguiente manera:

1. Estudio bibliográfico, documental y de fuentes electrónicas, relacionadas con los métodos, técnicas y estrategias de la Enseñanza desde la edad Antigua hasta la Contemporánea.
2. Relación de analogía entre los hallazgos históricos de la enseñanza y los postulados de Michel Foucault en su Obra Vigilar y Castigar.
3. Categorización de los datos obtenidos en la realidad. Es decir: los datos suministrados por las entrevistas de los estudiantes y docentes, así como también, los encontrados a través de la observación en el ambiente de estudio.
4. Relación de los datos obtenidos en las entrevistas y en las observaciones con los encontrados en la historia de la didáctica, vinculándolos a su vez con lo planteado por Michel Foucault.
5. Vinculación de los datos encontrados en la historia, en las ideas de Foucault, en las ideas de los estudiantes y en la visión de la autora, sobre la didáctica como arte de enseñar, que servirán de base en la construcción de la teoría.

Relación de la historia de la enseñanza con los postulados de Foucault desde la categoría de la enseñanza tradicional.

Categoría: Enseñanza Tradicional	
Subcategorías Historia	Subcategorías Foucault
Dimensiones	Dimensiones
<ul style="list-style-type: none"> • Autoridad • Retórica. • Conocimiento Científico. • Disciplina • Academia 	<ul style="list-style-type: none"> • Poder. • Discurso • Saber. • Disciplina y Control. • Espacio

Cuadro 3: Categorías de la historia de la enseñanza y de los postulados de Foucault.

En el cuadro anterior se observa que existen dimensiones que emergieron de la historia de la didáctica y de los postulados de Michel Foucault, presentados en el marco referencial, de forma tal que se pueden articular, y ubicar en el contexto de la enseñanza tradicional. Entre los mismos se destacan: El **poder**, que se encuentra encriptado en toda acción que establece el sistema y se da como una actividad que permite ejercer **autoridad** en el recinto educativo. El **discurso**, el cual ha sido una dimensión constante en el análisis de la información recolectada, que marca su huella con fuerza en la enseñanza tradicional, esta dimensión emerge como consecuencia de la autoridad y por ende del poder que tiene el docente. El **conocimiento Científico** articulado con la dimensión de Foucault referida al **saber**, es considerado como el principal objetivo que se traza el acto educativo, lo que permite incurrir en la imposición de estrategias “tradicionales” para cumplir su cometido, siempre adherido al poder. La **disciplina** como la medida fundamental que subyace y se apropia del sistema y por tanto, de la forma de enseñar desde la óptica tradicional. Finalmente coincide la dimensión de **academia** con espacio al que se refiere

Foucault, como un lugar “vacío” debido a que no se generan discusiones, debates, reflexiones que contribuyan al fortalecimiento de la práctica educativa. Es importante señalar que el pensamiento de Foucault está en contra a la conceptualización dada a las dimensiones presentadas, razón por la cual se consideran valiosos los aportes de él en la construcción teórica.

En contraposición a la concepción de la enseñanza tradicional en el nivel educativo superior o universitario, se trae del marco referencial la siguiente información referida a la Educación Helenística, que sirve de base para reflexionar sobre la construcción teórica. Es importante señalar lo que se busca es resaltar la etapa Superior (universitaria).

Etapas Educativas	Método
Básica	Memorístico. Disciplina.
Media	Ejercicios de memorización y de composición. Manejo del discurso retórico por parte del maestro. Enciclopedismo.
Superior	Discurso y Análisis.

Cuadro 4: Categorías de la Educación Helenística. Datos tomados de Abbagnano (1964)

La universidad era concebida desde la historia antigua como la etapa educativa que debía generar el diálogo fecundo. Es decir, aquel que llevaría al estudiante a la: comprensión, análisis, aplicación y evaluación del conocimiento. Por tanto, el llamado magistrocentrismo prevalecía con mayor fortaleza en las etapas básica y media. Ahora bien, desde una postura crítica se puede deducir que la educación ha tergiversado este esquema y ha asumido los métodos memorísticos, enciclopédicos y retóricos en la etapa de educación superior, ya sea de forma subliminal o intencional.

Sin embargo los métodos, estrategias o acciones diferentes a la enseñanza tradicional, también hacen vida activa en la academia, y en todas

las etapas del sistema educativo. Es importante reflexionar al respecto puesto que, son elementos que no se pueden considerar como una novedad sino que han contribuido a ver la enseñanza como una acción diferente a la tradicional, pues como se observó en el recorrido histórico desde la época de Homero se tenía la visión de la enseñanza como un arte que ayudaría a la búsqueda del conocimiento.

3.- Contrastación:

Se presenta tabla explicativa, con la finalidad de señalar los aspectos que se estudian en la investigación, exaltando aquellos que se ubican dentro de la enseñanza tradicional y aquellos aportes que puedan surgir para la construcción de la estructura teórica de la didáctica universitaria desde los aportes de Michel Foucault.

A continuación se presentan las categorías, subcategorías y dimensiones que surgieron de la concepción de la Enseñanza Tradicional.

Categoría	Subcategorías	Dimensiones			
		Recorrido Histórico	Foucault	Informantes	Investigadora
DIDÁCTICA "Enseñanza Tradicional"	Docente	-Autoridad -Saber. Conocimiento -Disciplina -Poder	-Autoridad -Disciplina -Saber -Poder	-Autoritario. -Tradicional -Teórico -Repetidor -Poder -Represor.	-Teórico -Autoritario
	Estudiante	-Receptor -Asimila.	-Dócil Manipulable.	-Receptor - Desmotivado -Pasivo. -Cohibido.	-Receptor. -Apático
	Estrategias	Retórica Enciclopedism o. -Dictado.	Discurso (Intención)	-Discurso -Dictado.	-Discurso. -Manejo de Preguntas. -Exposiciones
	Enseñanza	-Formación -Condicionar -Teorías	-Control Saber-Poder	-Monótona Transmisora de Contenido. Teórica	Impositiva
	Aprendizaje	-Asimilación de Conocimientos	Irreal	-Memorístico	Memorístico
	Academia	-Exclusión -Escenario de discusión. -Disciplina -Poder	-Espacio (Panóptico) Disciplinario. -Poder	-Repetidora de Contenidos. -Disciplina -Poder	-Poder -Transmisora de conocimientos.

Cuadro 5: Categorías de la Didáctica como enseñanza tradicional.

Es conveniente observar que en la categoría de **didáctica** desde la visión **tradicional**, la actitud del **docente** es considerada persistentemente como autoritaria, aquel que maneja el conocimiento (saber), convirtiéndose en un repetidor del discurso, y en consecuencia en un controlador (disciplina) de cualquier actividad a través del poder. Esta posición deja al **estudiante** como un mero receptor de conocimientos, desmotivado y apático a cualquier actividad académica, es decir, en un sujeto dócil y manipulable de cualquier

acción, producto del uso de **estrategias** impositivas y dominadoras siendo consecuente con el discurso. Por tanto, se considera a estas estrategias (retórica, dictado, enciclopedismo), condicionantes de la **enseñanza** en una actividad monótona sumergida en el control y en la transmisión del saber-poder. De tal manera que el **aprendizaje**, desde esta óptica, está supeditado al aprendizaje memorístico, por ende, a un aprendizaje irreal, vacío; llevado a cabo en la **academia** o universidad, desde la postura tradicional como un espacio de: exclusión, poder, disciplina y control, por tanto, presenta una estructura cónsona al panóptico de Bentham.

De lo anteriormente descrito se puede interpretar que la realidad hallada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, coincide con los aspectos resaltantes del proceso histórico de la didáctica, y se logra ajustar fácilmente a los postulados de Michel Foucault, vistos desde una postura contraria a lo que sus estudios señalan. Esto en consecuencia, permite generar confusión en aquellas personas que buscan estudiar y entender el pensamiento Foucaultiano. Pues su visión se perfila más a lo expresado a continuación, donde se detallan las categorías, subcategorías y dimensiones desde la concepción de la enseñanza como un arte, dando luces, lo aquí expuesto, al objetivo central de esta investigación.

Categoría	Dimensión	Recorrido Histórico	Foucault	Informantes	Investigadora
DIDÁCTICA "Arte de Enseñar"	Docente	Orientador Guía Formador	Virtuoso	Dinámico Facilitador Vocación Creativo	Promotor
	Estudiante	Sujeto: Activo Participativo Crítico Reflexivo	Sujeto emancipador	Participativo Motivado Crítico Reflexivo Activo	Libre Crítico Analítico Creativo Constructivo.
	Enseñanza	Para toda la vida. Debe ir de lo sencillo a lo difícil. Proceso Democrático.	Acto Productivo (El poder como estrategia y no como represión). Subjetividad Naturalidad	Agradable.	Acto de justicia, libertad, respeto, democracia.
	Estrategias	Diálogo Observación, Uso de la Experiencia Teoría-Práctica.	Poder (descentralizado).	Significativas Motivadoras Diálogo Innovadoras. Creativas	Discusión de problemas. Experiencias. Actividades lúdicas, vivenciales (contacto con la realidad). Aprendizaje cooperativo.
	Academia	Lugar de Intercambio y producción de Conocimientos	Que asuma los atributos del tiempo. Que sea un espacio dinámico.	Lugar para la participación y formación.	Escenario de discusión, diálogo e intercambio de temas educativos, políticos, sociales, culturales.

Cuadro 6: Categorías de la Didáctica como el arte de enseñar.

En función de estas consideraciones se puede afirmar que las dimensiones halladas en cada una de las subcategorías sirven de cimiento a la estructura que está en construcción. De tal modo que se tiene una visión del **docente** como orientador, guía, virtuoso, facilitador y promotor, para lograr que el rol del **estudiante** sea el de sujeto activo, participativo, crítico, reflexivo y halle su verdadera emancipación, a través de una **enseñanza** democrática, que sea para toda la vida, donde se considere necesario prevalecer la subjetividad y naturalidad del estudiante, en consecuencia lo que se quiere es un proceso productivo, dinámico, agradable, enmarcado en un acto de justicia, libertad y respeto. A través del uso de **estrategias** que presenten toda una gama de actividades que apuesten por el diálogo, la observación, la experiencia, el equilibrio justo entre teoría-práctica, discusión de problemas, contacto con la realidad, en tal sentido que sean actividades innovadoras y creativas, donde el poder sea trabajado de forma descentralizado, es decir, diseminado entre los actores del proceso educativo que convergen en la **academia** o universidad, considerado como el lugar de intercambio y producción de conocimientos, con una estructura dinámica, participativa, es decir, el escenario de discusión e intercambio de diversos temas de interés para lograr con el desarrollo integral del ser humano.

Lo que aquí a continuación se expone corresponde a una estructuración teórica, que surge como producto de investigar la obra de Foucault, buscando hacer una analogía con la realidad que vive actualmente la universidad. Esta teoría se sustenta con las ideas encontradas sobre la didáctica en lo que ha sido el discurrir histórico desde la edad antigua hasta los tiempos actuales, con lo cual se busca tener un conocimiento profundo y una reflexión sólida sobre la investigación. Se destaca que la experiencia como docente en el eje didáctico de la UPEL-IPRGR, también es de gran significación en el desarrollo de la investigación, pues ha permitido la interacción con los estudiantes en la forma como se enseña en la Universidad. Todos esos motivos sirvieron para indagar en profundidad la

didáctica universitaria, y buscar en la Obra de Foucault una alternativa de ver la enseñanza de forma diferente. Así como también se reflejan algunas observaciones (investigador) que apuestan por estudiar diversas dimensiones relacionadas con el arte de enseñar, destacando: el poder, la didáctica, el control y la disciplina llevada a cabo en la práctica educativa que se vive actualmente. Se aspira que la presente investigación sea considerada más allá de una estructuración teórica, como una caja de herramientas para ser utilizada en cualquier nivel del sistema educativo.

De tal manera que gracias a los estudios arqueológicos de Foucault en las ciencias humanas y al estudio documental de la enseñanza en el discurrir histórico, se generaron bases metodológicas y conceptuales que buscan un acercamiento para mejorar la epistemología de la enseñanza, específicamente en la enseñanza universitaria. Una interrogante que contribuyó a la elaboración de la presente investigación fue: ¿Cómo sería la didáctica desde la perspectiva de Foucault?. Revisando su obra, se pudo hallar, que particularmente en la obra Vigilar y Castigar, se encontraron elementos muy cercanos a la práctica educativa, que permitieron constituir un pensamiento crítico y reflexivo sobre el acto de enseñar. Hallando dimensiones como: el poder, el saber, el discurso, el control y la disciplina, que son ejes fundamentales de su pensamiento, con lo cual se acerca un tanto a las inquietudes planteadas que dieron inicio a la investigación.

Otro de los objetivos en el desarrollo de la investigación, está dirigido a articular dimensiones mediante la relación docente-estudiante, vista muchas veces como una relación de complementariedad y fundamental en el acto educativo. Se pudo constatar, que en realidad es una relación asimétrica, que a diario se puede percibir en los ambientes de clase. Pues, por un lado se tiene al catedrático universitario y por el otro lado al receptor, que es el sujeto pasivo de la relación. Es decir: el estudiante. En esta relación siempre se dan elementos coercitivos, que influyen de manera significativa en la transmisión del saber llevado a cabo en el recinto universitario.

CAPÍTULO V

Estructura Teórica de la Didáctica Universitaria a la Luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault

Luego del estudio de la obra Vigilar y Castigar y del análisis de la información recolectada, surgió la necesidad de correlacionar la problemática existente en la forma de enseñar, con las ideas manifestadas por Foucault y otros autores afines a los objetivos e intereses perseguidos por la investigación.

En esta fase de contrastación puede llevar, a lo que señala Martínez (2006)“ ... hacia la reformulación, reestructuración, ampliación o corrección de construcciones teóricas previas, logrando con ello un avance significativo en el área” (p.277). De tal manera, que lo que se presenta a continuación permitirá dar luces al procedimiento siguiente que corresponde a la teorización. Para ello, se hace mención a citas de autores que fueron trabajados en el marco referencial, todo con la finalidad de describir las categorías halladas en el desarrollo de la investigación y que tienen la mayor significación. En consecuencia, para ordenar la estructuración, se presenta en tres unidades generales definidas de la siguiente forma:

- Concepciones de la Didáctica y su analogía con la obra de Foucault.
- La Universidad como escenario de la investigación, y su influencia como institución disciplinaria.
- El poder desde la óptica Foucaultiana y su influencia en la educación.

Unidad I:
La didáctica (docente, estudiante, discurso y espacio) y su analogía con la obra de Foucault.

Didáctica: Arte de Enseñar

Se considera que la premisa que más se acerca a la didáctica es la del arte de enseñar, por el valor sensible que le aporta a la forma de como el docente debe actuar, es decir, como un artista que aspire plasmar todos sus conocimientos en sus estudiantes. Para ello es necesario ver al “arte”, desde su esencia, al respecto, Heidegger (2007) plantea en su obra el origen de la obra de arte: “la obra surge a partir y por medio de la actividad del artista... el artista es el origen de la obra. La obra es el origen del artista. Ninguno puede ser sin el otro”. (p.11).

Se destaca que el arte, dentro del acto educativo se da por medio de la creatividad e iniciativa del profesor conjuntamente con el estudiante y el medio circundante. Donde se dé la interacción: del medio, el docente, el estudiante y la comunidad. Desarrollando estrategias que contribuyan a la formación del ser integral que se busca en el estudiante, induciendo en él a un aprendizaje significativo. Puesto que el arte transporta, emerge en un interés especial, donde el profesor es el promotor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje en una actividad transformadora, crítica y reflexiva, en conjunción con el estudiante y los distintos medios.

De la misma forma, como el artista mantiene una conexión que va más allá de una imagen o del reflejo de una cosa con su obra, las estrategias empleadas por los docentes deben tener un vínculo, un propósito, un interés que trascienda el deseo de sólo transmitir contenidos. Estrategias que permitan obtener intercambios significativos en el desarrollo del hecho educativo; y permita reflexionar sobre lo planteado por Foucault: ¿Para qué pintaría un pintor sino para ser transformado por su propio trabajo? (p.154).

En lo que se refiere a la didáctica universitaria, se requiere de un cambio, una transformación, debido a la obsolescencia, apatía e inercia con que, en la mayoría de los casos, se continúa ejerciendo la profesión de docente. El profesor no puede seguir siendo el único centro del proceso educativo; considerándose así mismo como la “única fuente” de saber y de conocimiento. El exceso de autoritarismo e imposición hace que se caiga en lugares comunes y en experiencias de la vida que dejan de lado el accionar del estudiante y sus vivencias.

Comenio estaba convencido que a cada hombre se le da la oportunidad, para desarrollar su capacidad creativa, para alcanzar la perfectibilidad continua e interminable, lograr la educación continua y permanente y para la autoeducación, todos tienen el deber de aprovechar al máximo las oportunidades presentadas. Por tanto, se puede señalar lo planteado por Hernández (1998) “El hombre no es un ser perfecto, perfecto solo hay uno. (Supremo Dios). Pero el hombre sí es un ser perfectible” (p.3).

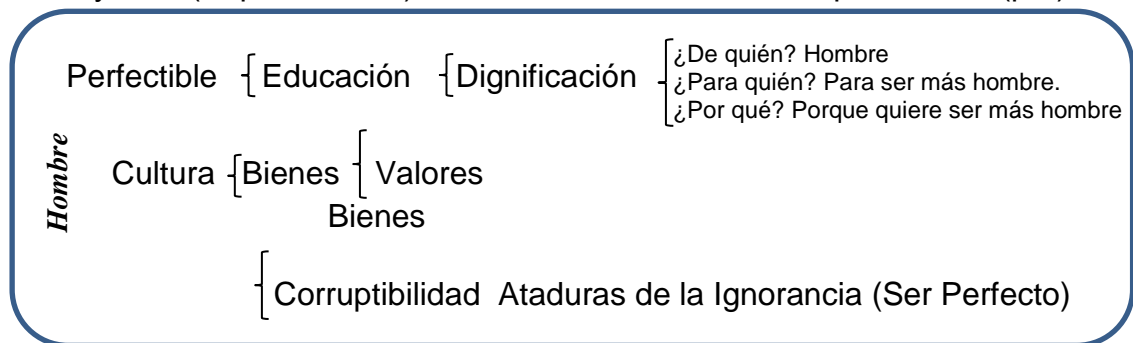


Gráfico 4: Esquema de la Perfectibilidad y Corruptibilidad. Tomado de Hernández (1998)

El hombre desde su nacimiento ha sido influenciado por personas que buscan promover en él una enseñanza, que posteriormente se convertirá en un aprendizaje y que le ayudará a formarse dentro de una sociedad. El ser humano busca esa formación dentro del sistema educativo mediando entre teoría y práctica para ubicarse dentro del plano macro, es decir, sentirse reconfortado de lograr sus metas u objetivos. Según Comenio:

La Naturaleza nos da las semillas de la Ciencia, honestidad y religión, pero no proporciona las mismas Ciencia, Religión y Virtud; éstas se adquieren rogando, aprendiendo y practicando. De aquí se deduce que no definió mal al hombre el que dijo que era un Animal disciplinable, pues verdaderamente no puede, en modo alguno, formarse el hombre sin someterle a disciplina. (p.15)

El hombre siempre está imbuido en relaciones de poder como producto de ser un agente social, el cual hace que esa influencia recibida desde su interior y por fuerzas externas deformen su acción dentro de la sociedad. Por tanto, debe doblegarse ante sistemas disciplinarios que permitan moldear su conducta, proporcionando una repetición en serie de patrones y modelos, que se desarrollan por inercia y no por criterios propios. De allí que resulta conveniente señalar que “el hombre ha sido llamado por los filósofos microcosmo, compendio del Universo, que encierra en sí cuanto por el mundo aparece esparcido” (ob. cit.) (p.10). El hombre ha sido comparado con una semilla, a la que se debe cuidar para que su germinación se consolide de manera positiva, productiva y virtuosa, y para lograrlo debe estar en tierra fértil, es decir, en un escenario propicio para desarrollar potencialidades que permitan su integralidad.

Por tanto, para que la educación esté en vía de lograr la liberación debe asumir lo que Señala Nietzsche (2000b):

Arranca la cizaña, retira los escombros, aleja el gusano que destruye los tiernos gérmenes de las plantas, irradia luz y calor, actúa con la benéfica llovizna nocturna, imita e implora a la naturaleza en lo que ésta tiene de maternal y compasiva. (p.136).

Se debe apartar todo aquello que entorpezca con la labor educativa, todo lo que cause daño, malestar, que enferme, que envicie. Se debe buscar la luz natural para hacer brillar y contemplar la plenitud de la obra.

En tal sentido, el hombre es el principal transformador, él que a través de sus experiencias y conocimientos adquiridos dará vida, luz, forma, arte a las cosas y objetos que surjan en el medio. Se puede considerar como el artista que toma un pincel y a través del lienzo pueda desplegar toda su

creatividad, su invención, su ingenio y dejar volar su imaginación para la creación de obras que le permitan navegar en un mar profundo.

Concebida la **Didáctica** como el “arte de enseñar”. Como la disciplina encargada de guiar, orientar y facilitar la enseñanza en el proceso educativo, por medio de la subjetividad natural del docente y del estudiante, hacen que la enseñanza actúe como un ejercicio de compromiso, de ética, de respeto y de libertad.

Para **Kerschensteiner** la enseñanza es un acto de comprensión. Esto permite reflexionar que desde épocas anteriores se ha venido gestando movimientos que han buscado la inclusión y democratización del conocimiento, como elemento de preparación para la vida.

En el acto educativo, el docente como uno de los actores principales, tiene el deber de ser promotor, mediador y facilitador del proceso, así como también debe asumir la actitud de ser virtuoso. Esta actuación hace que su rol influya de forma significativa y profunda en el estudiante. Ejemplo: los niños siempre sienten una fuerte inclinación a identificarse con los héroes de historietas. En este caso, los estudiantes tienden a seguir al docente como su ejemplo y su modelo, llegando a convertir el proceso educativo, en un gran compromiso de responsabilidad por parte de quienes están al frente de esta profesión. Así como lo manifiesta otro de los grandes pedagogos que ha marcado huella en el discurrir histórico de la educación: **Pestalozzi**, quien resalta el amor por la vocación de educar. Quien educa debe tener una formación integral y conocimiento de su rol para que de esta manera pueda asumir responsabilidades y convertirse en el ejemplo y modelo a seguir.

En contraposición con lo expuesto anteriormente, se afirma que muchas veces el docente se mueve en un escenario donde goza del respeto, admiración y atención que lo puede desviar de su verdadero rol. Por lo que se puede considerar, que es un tabú y una ambivalencia arcaica ver al docente como la persona a la que se le atribuye facultades para alcanzar la formación integral de los estudiantes. Tal como ha sido observado en los

ambientes de clase de la universidad y expresado por los estudiantes como una realidad, de las actividades académicas que a diario se viven. Muchos de los docentes hacen prácticas que contravienen los principios expresados por los representantes de la Escuela Nueva. Dice **Rousseau**: la pedagogía que apele a una vocación social debe ser, asimismo, una pedagogía de la libertad.

Persiste, sin embargo, más allá de toda duda, discrepancias entre el espíritu, el estatus y la influencia, que el docente tiene, al menos en el orden ideológico. Estas discrepancias no dejan de tener consecuencias en el espíritu, es decir, en la esencia del arte de enseñar. Para **Dewey**: el acto educativo no es un proceso de desenvolvimiento desde dentro, ni un adiestramiento de facultades que residen en el espíritu mismo. Es más bien la formación del espíritu por el establecimiento de ciertas asociaciones o conexiones del contenido, lo cual indica que es necesario considerar la experiencia dentro del acto educativo, a fin de facilitar el aprendizaje de los estudiantes, con la mediación del docente entre un discurso científico y un discurso de la realidad.

El docente considerado como el principal promotor de prácticas discursivas signadas de poder, de valores y pericias acechadas por el convencimiento “objetivo” de acciones que satisfagan sus propios intereses. **Foucault** a través de sus estudios permite a los docentes generar una nueva epistemología de la enseñanza, reflexionar sobre sus perspectivas y así ahondar en un escenario que permita el contraste de teorías con la realidad, a través de la subjetividad.

A continuación se presenta tres facetas de los estudios de Foucault donde se destaca su rol de educador:

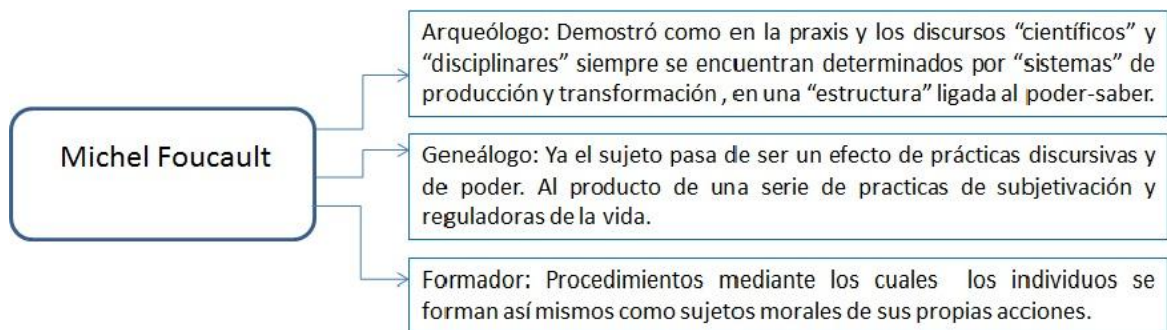


Gráfico 5: Estados de Foucault. Elaborado con datos de las Obras de Foucault.

Los estudios de Michel Foucault estuvieron signados por el trabajo arqueológico que desarrolló sobre las relaciones de poder-saber, a través de las prácticas discursivas y del poder externo ejercido sobre el sujeto, donde se pudo determinar que existe vinculación con la educación, especialmente lo expuesto a la Obra Vigilar y Castigar corresponde a la Enseñanza Tradicional. Seguidamente, con sus estudios genealógicos, estudió al sujeto como el producto de una serie de prácticas y técnicas subjetivas incorporadas en la vida, de allí que se considera esencial para la teoría que se va a construir, el ver la enseñanza con un acto de subjetividad, donde el estudiante explore dentro de sí el conocimiento.

El sentido a la moral que le da Foucault, tiene que ver esencialmente con dos problemas que han sido propios de la didáctica o de las ciencias de la educación: el problema de la formación humana y el problema de la relación que se da entre el docente y el estudiante, partiendo de aquí, se busca es la liberación del sujeto a un sistema de sujeción al que ha estado atado en el transcurrir de la historia.

El Docente: Persona de reconocida moral y de comprobada idoneidad académica.

En los estudios de Foucault el poder es objeto de un cambio profundo desde las relaciones de poder y dominación, dándole mayor importancia a

las prácticas y tecnologías del sí mismo, a través de un procedimiento mediante el cual los individuos se autoforman como sujetos morales de sus propias acciones.

Aunado a esto, se puede analizar el poder como una actividad sublime que persiste asiduamente en el “sistema” considerado como el ideal para lograr la formación académica de los futuros profesionales. En consecuencia, se puede decir que existe muchas veces una veneración mágica que disfrutan los docentes, el problema inmanente de la pedagogía, radica en que suele moldear conductas a su conveniencia, no se forma en un trabajo completamente objetivo, se trata más bien de un trabajo “pedagogizado” o como un “recetario”, lo que puede llevar a los estudiantes a sentirse muchas veces engañados, puesto que los docentes tienden a transmitir algo ya establecido, y ejecutan las actividades previamente planificadas sin oportunidad de cambios. Se podría decir, que el éxito como profesor universitario se obtiene gracias a la ausencia de todo cálculo respecto a la adquisición de influencia absoluta (autores, textos, ideas) ofreciendo mayor libertad a él y a sus estudiantes.

Por tanto, con la objetividad de la profesión docente, se produce desviación en su misión. Incluso en lo que afecta al docente universitario se advierte de un cambio estructural, alcanzando a convertirse el docente de forma lenta, pero muchas veces segura, en un vendedor de conocimientos. Llegando hasta a compadecerse por su incapacidad propia, para sacar de esto un mayor provecho para su propio interés.

Es importante llegar a uno de los puntos álgidos del estudio, es decir, a la función disciplinaria. **Comenio** (1998) no definió mal al hombre al que dijo “que era un animal disciplinable” (p.15), pues verdaderamente no puede, en modo alguno, formarse al hombre sin someterle a disciplina. El ser humano necesita del sometimiento a través de normas, reglas y pericias disciplinarias que contribuyan a su mejor desenvolvimiento en el “sistema” llevado a cabo a través de las “Instituciones”. La consideración ofrecida a la disciplina como

dimensión de la investigación es el producto de la observación y entrevistas obtenidas de los estudiantes sujetos de estudio. La disciplina dada en la relación docente-estudiante, puede llegar a considerar al docente como el fuerte y al estudiante como el débil, producto de la ventaja del saber, una ventaja de la que se aprovecha ilegítimamente (el docente), puesto que es inseparable de su función, en tanto que en la realidad lo que hace es extraer de ella una autoridad de la que le resulta difícil prescindir.

Frente a esta situación puede surgir como obstáculo, lo concerniente a: si se concede a los estudiantes la oportunidad de plantear problemas, intentando así aproximar las clases tradicionales a la forma de seminarios abiertos, críticos, dinámicos, se obtiene poca correspondencia. Dado a que aún existen muchos estudiantes que prefieren las clases magistrales dogmáticas, ya que en ellas, el nivel de comprensión suele ser inferior limitándose sólo a la memorización. Por tanto, la actitud del estudiante frente a situaciones de cambios suelen muchas veces estar viciadas por el desánimo, la apatía o el facilismo.

La UPEL, al formar los pedagogos que estarán al frente del “sistema” debe hacer hincapié en el manejo de los postulados que apunten a la verdadera humanización en la enseñanza, como un valor para la vida, donde el estudiante no aprenda por cumplir con una actividad, sino porque realmente quiere saber, quiere formarse para una misión. Es importante plantearse interrogantes que ayuden a esclarecer tantas incertidumbres que surgen cuando se asume la enseñanza como profesión. En las que se pueden mencionar: ¿Cómo lograré transmitir los conocimientos a los estudiantes? ¿Las estrategias que utilizo son las adecuadas? ¿Los estudiantes estarán comprendiendo lo impartido en las clases? ¿Para qué les puede servir a los estudiantes lo que están aprendiendo en su formación?. Hay preguntas que por simples que parezcan a menudo quedan en el olvido. Puesto que la rutina, el desinterés, la desmotivación o la falta de tiempo,

hacen que no nos interroguemos suficientemente acerca de ¿Por qué enseñamos?, ¿Para qué enseñamos? y ¿Cómo enseñamos?.

Como es sabido, existen docentes que se centran más en otras actividades, sobre todo en aquellas que permitan destacar su papel protagónico dentro del proceso educativo. Mediante la imposición de estrategias, recursos, materiales y evaluaciones, consideradas por él como las necesarias, suficientes e idóneas para lograr la formación integral del estudiante o para dar cumplimiento a la planificación. Existe una estructura bastante uniforme muchas veces hermética, llegando a convertirse en un patrón repetitivo en todas las clases, lo que genera apatía y descontento por parte de los estudiantes. Frente a esta situación, se considera importante las ideas de Foucault en la didáctica, para hacer que la enseñanza se convierta en la vía de la verdadera contemplación de la formación del ser humano.

El estudiante: Sujeto dócil

La Educación proviene del latín **Educere**, que corresponde a la acepción de formación del espíritu, instrucción o llevar hacia afuera. Durante muchos años estas concepciones han sido objeto de múltiples estudios y enfoques, expuestos en función de diferentes puntos de vista sobre todo en el área filosófica, influenciados de gran manera por las condiciones socioculturales de cada época. Entre Los criterios dominantes de estos enfoques se encuentran los correspondientes a los aspectos sociológicos y biopsicológicos. Por tanto, la educación es concebida como parte esencial del proceso integral del ser humano. Al respecto se puede afirmar lo expresado por **Kant** (1961) “que si bien el hombre crea la educación, la educación crea al hombre” (p.68). El objetivo de la educación es formar al hombre para que sea una “buena” y “útil” persona en la sociedad.

De allí parte la posición de definir al ser humano como un ser **biopsicosocial**. Desde el punto de vista sociológico se aspira que el hombre

se prepare para suplir en un momento determinado a la población adulta, quienes irán cediendo espacios para ser ocupados por nuevas generaciones. Desde el aspecto Biopsicológico, la educación tiene por objetivo llevar al hombre hasta la plenitud de su personalidad considerando para ello, todas sus potencialidades, habilidades y capacidades. La educación encuentra así, lograr sus objetivos en la sustentación de estos dos bastiones, como el proceso encargado de capacitar, adiestrar, dirigir al hombre para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida.

Considerando lo anteriormente expresado, se puede determinar que el fin de la educación es preparar al hombre desde una visión “integral” mediante un proceso complejo de formación, mediando entre normas, disciplinas e intereses. Es decir, “moldeando conductas”. Al reflexionar sobre la concepción dada al hombre, como un ser biopsicosocial, para desarrollarse como un ser “pleno”, se deja de lado los aspectos éticos y morales, esenciales en la integralidad del individuo. Si se logra abolir la concepción que se maneja con respecto a la teoría biopsicosocial cuyo objetivo radica en la formación del “Homo Faber”¹ (hombre productivo). La educación lograría que germinase la semilla en un campo abierto, libre y productivo; obteniendo frutos de calidad, que serían frutos más naturales, puros y auténticos².

Comenio expresa: “Cuando las escuelas formen al hombre, que le formen en la totalidad de su ser de forma que esté a la altura de las funciones que le incumban en esta vida y preparado para la vida eterna”³ se puede considerar a la escuela como una fábrica que convertirá a los niños en hombres. Por tanto, la escuela⁴ se puede considerar como una institución mediante la cual el hombre puede llegar a hallar la “verdad”; para esto, la

¹ Homo Faber: Hombre trabajador, hombre productivo.

² Metáfora para ejemplificar el acto de educar desde una perspectiva de libertad.

³ Comenio. Didáctica Magna Capítulo XVIII.

⁴ En este caso la universidad.

educación tendría que estar a disposición de “todos” con la finalidad de concebir una sociedad que produzca sus propios ciudadanos.

Dentro del proceso educativo, el estudiante está inserto en un sistema de racionalidad y sometido a sus efectos que pueden llegar a ser contraproducentes o favorables, dentro de un escenario incierto; considerado como un sistema de relaciones que se puede dominar, desde una óptica instrumental (planificación, evaluación) o desde una óptica científico-técnico (conocimiento). Sujeción que debe ser desarticulada a fin de contribuir de forma significativa con la formación “plena” del Ser Humano. Así como lo expresa Peñalver (2002) la formación definida como acto para la realización de experiencias, debe estar estrechamente vinculada a las nociones de espíritu y libertad, con la oportunidad de atender la plenitud de lo humano y el cultivo de sí como experiencia⁵.

La educación debe estar enmarcada en la **Búsqueda de la Felicidad**, desde la enseñanza como un proceso natural, espontáneo, donde el estudiante exteriorice la verdad que halle en su interior. Por tanto, se puede decir que el ser humano nació para ser feliz, pero para que esa felicidad sea auténtica, debe estar sustentada en la libertad. Aspectos que deja en entredicho la “privación” de la auténtica libertad ofrecida a través de la educación, por parte de sus actores estudiantes-docentes. Aunque no necesariamente tal privativa se da solo en los estudiantes, sino también en algunos docentes que no pueden expresar abiertamente sus ideales, como producto de la imposición de líneas de acción por parte de los que dirigen las instituciones, en este caso particular la universidad. Todo ello conlleva, a una actitud de docilidad, que deja muy ajena la realidad de hallar el camino a la felicidad.

En consecuencia, la felicidad queda vetada, confirmándose lo que dice Nietzsche (2004) en su crítica del hombre moderno: “el hombre bueno es meramente corrompido y seducido por malas instituciones (tiranos y

⁵ Peñalver, L. (2002). La formación docente en Venezuela: Compleja y Transdisciplinaria (p.11)

sacerdotes); la razón como autoridad; la historia como superación de errores; el futuro como progreso;... el imperio de la justicia...la libertad” (p.76). La autorrealización del hombre, se ve afectada por factores que limitan su autonomía, su desenvolvimiento en los caminos para lograr su felicidad plena, buscando refugiarse en la educación, como la vía propicia para alcanzar sus ideales.

En este sentido, no se trata sólo de explorar desde una óptica crítica la verdad o falsedad de unas determinadas acciones propias o ajenas del sistema. Sino como lo señala Sánchez (2000) de “...desenmascarar ilusiones y autoengaños, de sospechar de aquello que se nos presente como verdadero” (p.48), en la cotidianidad del quehacer educativo. Por lo que debe existir la posibilidad de abrirse a la interpelación de todo aquello que se considera verdadero, y hallar lo más cercano a lo justo.

Es importante revisar la forma de enseñar en la UPEL, porque se podría caer solo en el patrón repetitivo de actividades dirigidas solo a “afinar” la “maquinaria” de producción de profesores; entre los que se puede destacar: la formación filosófica y psicológica para conocer reglas éticas y morales, adquisición de conocimientos científicos y técnicos, actividades pedagógicas, desarrollando habilidades y destrezas para ejercer la docencia. Es necesario reflexionar si se está logrando la verdadera transformación de la sociedad como objetivo pionero de la educación o solo se está convirtiendo la universidad en un patrón repetitivo. Comenio dice: “el que quiere enseñar alguna cosa a otro de noche tiene necesidad de traer luz y la espabila con frecuencia para que emita mayor claridad” (p. 77). Los docentes deben ser promotores de “luz” para sacar a los estudiantes de las tinieblas en que se encuentran envuelto⁶, para ello es necesario “avivar, depurar y multiplicar las luces” (p.21) y salir de la oscuridad en que muchas veces se queda envuelta la universidad producto de ser una estructura fría, rígida y

⁶ Aunque este proceso puede ser interpretado de forma inversa, porque el docente puede ser el que se encuentre sumergido en la ignorancia, generando constantemente sombras.

hasta gris. El docente no debe quitar el sol al estudiante, para no dejarlo sumergido en el frío y la oscuridad.

La escuela: sumergida en un lugar de encierro

El trabajo de Foucault sirvió de guía para ubicar elementos “clandestinos” que suelen quedarse atados en el entramado complejo del sistema, en este caso, el educativo. Especialmente la obra *Vigilar y Castigar*, dio la oportunidad de construir un discurso crítico y sensible de la cotidianidad hallada a través del acto educativo. Esta obra expresa claramente el nacimiento de la prisión, en el cual Foucault realiza un estudio arqueológico del paso que ocurre desde la retaliación pública de los condenados hasta el encierro mediante una estructura que es controlada y vigilada constantemente.

Se puede decir entonces que la relación saber-poder estudiada por Foucault se complementa con un tercer elemento: el espacio. Los elementos: saber, poder y espacio en la obra *Vigilar y Castigar*, cobran mayor fuerza. Por tanto, en la investigación se hace especial hincapié en los preceptos de las ciencias humanas, relacionados con: disciplina, control, castigo, discurso, poder y espacio. Foucault (1984) asegura que su trabajo arqueológico ha mostrado como el conocimiento desde el siglo XVII, se espacializa. Por tanto, las distribuciones espaciales son necesarias para el desarrollo del poder en la producción de conocimientos.

Al hablar de espacio, se hace necesario realizar una reflexión sobre la relación que puede existir entre una cárcel y una escuela. Puesto que, puede generar ciertos prejuicios y vejaciones; pero más allá de todo, las semejanzas relevantes que se dan al comparar una cárcel y una escuela, se debe a que son lugares de encierro y sistemas disciplinarios. La estructura⁷ sobria, rígida, hostil, hace de ellos lugares inertes, de sometimiento, llegando a formar sujetos “autómatas”. El tiempo considerado por el sistema educativo

⁷ La cárcel y la escuela presentan similitud, en este caso se considera a la escuela como lugar de encierro y disciplina.

para lograr el paso en todos sus niveles, prolonga la estancia, por casi veinte años⁸, en diferentes celdas (aulas, salones, ambientes), con un saber fraccionado para lograr el avance de un nivel a otro, mediando en una estructura jerárquica dedicada especialmente al control, vigilancia y castigo.

Foucault (1980) considera que el espacio: “fue tratado como lo muerto, lo fijo, lo no dialéctico, lo inmóvil. El tiempo por lo contrario, fue rico, fecundo, vivo, dialéctico” (p.70). El espacio, tiene el efecto de exhibición, de mostrar. Por tanto, su objetivo es la posibilidad de poder ver, para tener el control y dominio, puesto que, facilita la mirada, apareciendo el tiempo, que representa: el cambio, la transformación, los avances, como producto de la transmisión del conocimiento, sujeto a un diseño curricular que posee las necesidades requeridas en el proceso de formación, propias del sistema.

La obra Vigilar y Castigar, articula la relación entre el poder disciplinario y la arquitectura del Panóptico⁹, estructura centrado especialmente en el control y en la instrumentalización del poder. A partir del espacio (estructura física), se hace uso del ejercicio del poder a través de la tecnología, permitiendo un complejo espectro de técnicas disciplinarias a través de las cuales los seres humanos (estudiantes) se convierten en “sujetos dóciles”. El panóptico de Bentham, tiene un diseño arquitectónico en la que sitúa una torre en el centro de un amplio patio, y en el contorno hay un conjunto de construcciones divididas en distintos niveles (celdas), en cada celda hay dos ventanas una permite la entrada de luz y la otra va directamente a la torre, en la torre anchas ventanas permiten la vigilancia de las celdas.

Foucault (1991) expresa sobre el panóptico lo siguiente:

Basta entonces situar un vigilante en la torre central y encerrar en cada celda a un loco, un enfermo, un condenado, un obrero o un **escolar**. Por el efecto de la contraluz, se pueden percibir desde la torre, recortándose perfectamente sobre la luz, las pequeñas siluetas cautivas en las celdas de la periferia. (p.203)

⁸ El tiempo global que transcurre desde el pre-escolar hasta obtener un título universitario.

⁹ (diseñado en 1791) por el filósofo utilitarista de Jeremy Bentham (1748-1832)

Los sujetos que se encuentran insertos en el sistema (hospitalario, carcelario, laboral, educativo), se condicionan, es decir, buscan amoldar su conducta, debido a que están sometidos a la vigilancia constante e infinita, puesto que a través del control se garantiza el “poder” en las instituciones. Los trabajos de Foucault referidos al espacio, no sólo corresponden a una geometría formal (a la estructura), buscan analizar acontecimientos cargados de personas, problemas, resistencia, ideología, entre otros. Visto de esta manera el espacio concebido en estas instituciones simulando o no al panóptico de Bentham, buscan con su propia estructura ser “funcional” en la sociedad, donde siempre estarán sumergidas en mecanismos de disciplina, que garanticen el control y por ende el poder, sobre un grupo de sujetos dominados.

La escuela,¹⁰ presenta una estructura de encierro; el encierro entre cuatro paredes con una o dos ventanas; donde muchas veces faltan elementos que despierten el interés y motivación (como por ejemplo: los colores de las paredes, recursos didácticos), influyendo de forma significativa en el proceso integral de los estudiantes. Esto sumado a la distribución física del recinto educativo: donde se tiene en algunos casos una tarima y un escritorio como el lugar del profesor, el cual permite garantizar la visibilidad y docilidad; y del otro lado los estudiantes, en los pupitres, o mesas, organizados en forma de filas, que imposibilitan, casi siempre, la interacción entre ellos mismos. El objetivo de esta geometría es lograr el control absoluto del grupo, a través de normas, reglas y condiciones impuestas por los docentes, mediante el discurso.

Por lo que, se puede decir: las sociedades generan desde su interior “espacios de encierro”. La familia, la escuela, la fábrica, el hospital, el manicomio, la cárcel, están condicionados por reglas disciplinarias. Entre los espacios de encierro, no hay posibilidades para la subjetividad plena, libre y auténtica. Por tanto, se puede decir, que “El hombre está condenado a ser

¹⁰ En este caso la universidad.

libre”. Para lograr superar tal frustración es necesario hacer más comprensible, justa y solidaria las condiciones disciplinarias, a fin de contribuir de forma positiva con la plena felicidad del ser humano. En un ambiente agradable, que trascienda las cuatro paredes, donde los estudiantes tengan la oportunidad de contactar con la realidad, con el contexto que lo circunda, y así llevar los conocimientos adquiridos al servicio de la comunidad, poniendo en práctica un discurso de aliento, de renovación, de cambio, tan necesario en esta sociedad permanentemente vigilada.

El discurso y sus sombras

Lo enunciado tiene la principal intención de enfatizar que todas las prácticas sociales especialmente la aquí discutida que corresponde a la educativa, se encuentran como lo señala Lanz (1991) “intervenidas por una discursividad que no es inocente” (p.59). Siendo el discurso un recurso fundamental en la transmisión y reproducción de los conocimientos, mediante relaciones que buscan el control y dominación. Los criterios de “verdad” que operan en el proceso discursivo del acto educativo pueden llegar a ser manipulados convirtiéndose, en un instrumento de “falsedad”. Debido a que, tal como él lo señala “los impulsos cognitivos no son emanaciones “naturales” que pueden desembarazarse de los sistemas de representación imperantes por un simple automatismo del espíritu” (ob.cit.) (p.59). Las teorías educativas tradicionales, son abordadas de forma muy superficial dejando de lado las relaciones de poder instauradas en el interior de estos sistemas.

El poder según Lanz:

Habita preferentemente en las prácticas discursivas: como capital lingüístico, como contexto cultural, como contenido de cada discurso según su especificidad, como recorte de su realidad, como componente constitutivo de los intereses ideológicos, en fin, como singular registro de la experiencia sensorial y estética. (ob.cit.) (p.60).

Por tanto, este poder conferido mediante el discurso empleado en las relaciones sociales en este caso educativas, se consolidan aún más en el espacio físico (escuela, universidad), según ciertas competencias que se encuentran en su estado práctico por medio de las conductas.

El contexto ha condicionado la producción de los discursos en los cuales se ven envueltos en valores, pericias, ideologías, religión, entre otros, que influyen categóricamente como guía, delimitando la expansión de las prácticas cognitivas. Por tal razón, señala que “el conocimiento es siempre un resultado de compromiso entre ciertas destrezas cognoscitivas, una determinada organización de los saberes, una específica mecánica del poder” (ob.cit.) (p.60). Lo que es considerado como “verdadero” o “falso”, surge como consecuencia de la relación de fuerzas, no sólo entre los actores del proceso sino en el interior de los sistemas de representaciones que constituyen a los actores como sujetos¹¹.

En tal sentido, el análisis del discurso requiere según Foucault hacer un estudio arqueológico, centrándose en la dimensión de exterioridad de los mismos y hallando sus condiciones de existencia en las prácticas discursivas que son, prácticas sociales. Por tanto, las prácticas discursivas producen saberes de distinto tipo que las caracterizan y delimitan sus especificidades. Foucault (1968) señala que:

...no cuestiona los discursos sobre aquello que, silenciosamente, manifiestan, sino sobre el hecho y las condiciones de su manifiesta aparición. No los cuestiono acerca de los contenidos que pueden encerrar sino sobre las transformaciones que han realizado. No los interrogo sobre el sentido que permanece en ellos a modo de origen perpetuo, sino sobre el terreno en el que coexisten, permanecen y desaparecen. Se trata de un análisis de los discursos en la dimensión de su exterioridad. (p.58).

Es complejo el proceso hermenéutico empleado en el discurso, llevándolo a la realidad. Existe un deseo incipiente que reaviva cualquier posibilidad de generar un discurso formidable, capaz de lograr despertar la

¹¹ Deleuze, G. *Logicadu sens.* (p.117).Citado por Lanz R.(1991) (p.61)

atención y de obtener la aceptación en el contexto que se circunscribe, un deseo de encontrarse en el discurso sin tener que considerar lo maléfico, enviciado o temible que este pudiese ser. Ante este deseo, Foucault (1970) señala en su ponencia el “orden del discurso”, “que las instituciones responden de una manera irónica dado que hace que los comienzos solemnes, se rodeen de un círculo de atención y de silencio y les impone, como queriendo distinguirlos desde lejos, unas formas ritualizadas” (p.2).

Por tanto el deseo, entra en el discurso de forma decisiva, no permitiendo que se rodee como dice Foucault “de una transparencia apacible, profunda, indefinidamente abierta...en las que brotarían las verdades” (ob.cit.) (p.4). Por otra parte, se encuentran las instituciones, en la que plantea Foucault que: “el discurso está en el orden de las leyes, que desde hace mucho tiempo vela por su aparición: que se le ha preparado un lugar que le honra pero que le desarma, y que, si consigue algún poder, es de nosotros y únicamente de nosotros de quien lo obtiene” (p.3).

Se puede apreciar que el deseo y las instituciones se presentan como dos cosas opuestas con un mismo interés que es el discurso, el cual se ve condicionado y por tanto, ajeno a la realidad. Como lo indica Foucault surge también la “inquietud al sospechar la existencia de luchas, victorias, heridas, dominaciones, servidumbres, a través de tantas palabras en las que el uso, desde hace tiempo, ha reducido las asperezas”. (ob.cit.) (p.3). Todos los discursos van cargados de intencionalidad propia o por intereses de una fuerza supeditada que impone una línea de acción a fin de cumplir sus objetivos.

Por ello, es necesario que los docentes nos interroguemos aspectos como: ¿Habrá algún inconveniente si el discurso empleado en las aulas de clases es ajeno a la realidad? ¿Qué consecuencias pueden traer la proliferación por parte de los estudiantes de un discurso “subjetivo” ofrecido por el docente? ¿El conocimiento transmitido mediante el discurso tendrá una carga de “verdad” o falsedad”? ¿Empleamos el discurso como un medio

de manipulación o de discusión? ¿Manejamos un discurso basado en el respeto individual y colectivo o en los intereses de la institución?

En el fondo lo que se está buscando es desarrollar una reflexión crítica de uno de los elementos centrales de los estudios de Foucault que es el discurso, en cuyo seno el problema del Poder está latente. Siendo necesario replantearse las formaciones discursivas para acceder a los planos de racionalidad. Tal como lo menciona Foucault que en toda “sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (ob.cit.) (p.4). El discurso nunca es neutro, por lo que podría convertirse en una herramienta discriminatoria y de exclusión, no se puede decir todo lo que se piensa, puesto que muchas veces el sistema impone y el discurso tiene que ser vetado.

El discurso, así como otros sistemas de exclusión, dice Foucault (ob. cit.) “se apoyan en un soporte institucional: a la vez reforzado y reconducido por una densa serie de prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales” (p.8). El docente como transmisor del conocimiento en el acto educativo suele apoyar su discurso que es valorizado, distribuido, repartido y en cierta forma atribuido a repeticiones adquiridas por otros docentes, a los postulados de ciertos autores, a fuentes de información propias de sus intereses, entre otras. Convirtiendo así el discurso en algo frágil, incierto, haciendo que la enseñanza sea más insoslayable de hallar la verdad.

Indagar sobre didáctica desde una perspectiva crítica que logre la reflexión, del sentir cotidiano vivido en las aulas de clases considerando las ideas de los principales representantes de la Escuela Nueva, y el lograr contrastar con las ideas de Foucault, es tratar de generar ideas enmarcadas en un pensamiento abierto, libre de cualquier obstáculo, cuyo foco central sea realzar el papel del estudiante y dar orientaciones que mejoren la

práctica educativa del docente. Por ello, los autores citados como referentes teóricos son de pensamientos afines, con ideas cónsonas al sentimiento de erradicar las posturas tradicionalistas y explorar la docencia como un verdadero artista dispuesto a dejarse influenciar por la creatividad, motivación, libertad y respeto.

II Unidad

La Universidad como escenario de la investigación

Desde la perspectiva de Platón y Aristóteles

“La presunción”, “el pensar”, el “idearse cosas” ha generado, en el humano o, en lo que los expertos denominan sujeto, interrogantes, angustias, inquietudes sobre su entorno o, aquello que le es extraño, a propósito de su “cristal”. Sería un buen ejercicio echar al vuelo la imaginación y por un instante, regresar en el “tiempo”, en una burbuja especial para escudriñar, sin contaminar, a “una etapa” o un momento, donde lo que hoy se define como ser humano en su ambiente, comenzó a tener enfrentamientos, encuentros o, hallazgos con ciertos objetos que por razones de necesidad, de intereses, del azar o de la inquietud que fue apareciendo en su “vida”.

En principio, se emprenderá un viaje que navegue con una premisa básica que no se puede evitar y es con una “contaminación”, poseída que va a permitir la acción de imaginar con las “herramientas” que se disponen, y en consecuencia se podrá ver a través del propio “cristal” los problemas, dejaciones y dudas que surgen en la práctica. Regresando a la burbuja y tratando de acercarse se pudiese calificar de “espectáculo”, ver aquel ser cuando por primera vez, tuvo contacto con la luz. Platón presenta su mito más importante y conocido, el mito de la caverna, puesto que para entonces se vivía en la oscuridad. De esta forma se puede reflexionar en sí Platón prepararía el “lienzo” para empezar a justificar la creación de categorías, conceptos o ideas que se desean desde los “avatares”.

Se puede imaginar y empezar esta lucha, donde se ve al hombre tratando de quitarse algo, que está a su lado y, no puede. Aún, no se ha percatado de la oscuridad donde estaba y en consecuencia aparece lo que se puede calificar como la “sombra”, esa eliminación no sucede sino hasta tanto la fuente de luz se va o simplemente regresa a la cueva. ¿Aprendería así, la diferencia entre luz y la oscuridad y, una representación, simplificada de esta última como lo es la sombra?

¿Cuándo se comenzará aceptar que el hombre es instintivo?. Porque pareciese fácil entender que el hombre comenzó a imitar, por el uso de eso, que posteriormente, se definió como los sentidos, es decir: vio al pájaro que picaba una fruta y no pasaba nada, luego lo imitó y comió. Cuando estuvo largo tiempo fuera de su caverna, expuesto al sol, probablemente, sintió la diferencia entre la temperatura dentro de la cueva y la que sintió fuera de ella, sobre todo sobre su piel. ¿Conocería, con esta experiencia, el calor?. A lo mejor con la descarga eléctrica atmosférica, sobre la leña seca, vio aparecer tanto el rayo como el fuego o por otro vía, con las descargas de lavas de los volcanes apareció el fuego. ¿Cuántas otras cosas, ideas y, objetos, tanto por la vía instintiva como por la perceptiva el autor de las vivencias, conoció o simplemente tuvo conocimiento?.

En los momentos precedentes de los tiempos históricos ¿Cuándo tuvo el hombre necesidad de crear teorías?. ¿Sería por la necesidad de obtener explicaciones de los eventos y situaciones que afectaba su propia existencia, que excitaba sus sentidos, que le permitiese entender y comprender su propia existencia? O, ¿Es la búsqueda de la explicación de la complejidad que lo rodea, lo que crea esta necesidad de explicarse el qué, el cómo, el cuándo y el para qué de las situaciones y las cosas que lo afectan lo que lo hace “explorador”, “buscador”? incipiente de acciones que mejoren la realidad.

Es allí donde radica el especial interés de estudiar la didáctica aplicada en la universidad. Por lo que cabe la oportunidad de plantearse la siguiente

interrogante: ¿Cómo ha hecho la humanidad para transmitir de generación en generación sus experiencias y vivencias?. Pues lo ha hecho a través de la **educación**, que obedece a las directrices de un **sistema**, proveniente de quien ejerce el poder. En la Política, **Aristóteles**, señala que entre los causales de una revolución se encuentra: miedo, insultos, desprecio, superioridad. Por tanto, se podría decir que para acabar con tal rescisión es necesario plantear una “revolución del sistema”, y buscar libertad, igualdad y justicia entre todos los actores del proceso educativo. Por tanto, el hombre quien cuenta un patrón propio, aspira en su desarrollo y formación el logro de su debida autorrealización.

Tanto Aristóteles como Platón, consideran que el fin de la sociedad y del Estado, es garantizar el bien supremo de los hombres, su vida moral e intelectual. La realización de la vida moral tiene lugar en la sociedad, por lo que el fin de la sociedad, y del Estado deben ser garantizados. Por el incumplimiento, en lo señalado, han surgido grandes polémicas entre unos y otros que consideran “injusto” todo Estado que se olvide del fin supremo y que vele más por sus propios intereses que por los de la sociedad en su conjunto. De ahí también la necesidad de que un Estado sea capaz de establecer leyes justas, es decir, leyes encaminadas a garantizar la consecución de su fin.

La Universidad: Rechazo o aceptación a la cultura de máquina

Para Nietzsche (2004) **la máquina**: “constituye un ejemplo del engranaje de las multitudes humanas, en la que los actos de cada individuo no cumplen más que una determinada función” (p.141). Partiendo de la idea de Nietzsche, se puede indagar en la relación que existe entre la universidad, con una máquina que forma productos (estudiantes), a través de un rigurosos esquema de calidad (conocimientos científicos, disciplina, evaluación, castigo), donde reciben todo un proceso “adecuado” (formación, instrucción) y sean colocados posteriormente en vitrinas para su exhibición (escuelas,

liceos, universidades). Esto se convierte en un esquema lineal, estático donde solo hay insumos-procesos-productos.

Esta actividad crea un estado de conciencia que conlleva a emitir juicios, que permitan romper patrones, moldes, que han permanecido consecuentemente en el espíritu o esencia de la universidad. Por tanto, es necesario provocar esfuerzos que logren trascender el marco o esquema en que ella opera, para abrir nuevas brechas, perspectivas más amplias de desarrollo. Sin embargo, es una actividad lenta y compleja que puede presentar aciertos, pero que muchas, deja de lado la verdadera soberanía del hombre.

Partiendo de la idea de Deleuze (2004) cuando plantea que el **deseo de la máquina** es convertir al hombre en un “andrajo”, a los pueblos en los esclavos robots hasta agotarlos, destruyendo todo lo que llamamos naturaleza, incluyendo la humana; se puede asociar con la concepción tan limitada que se le ha dado al ser humano, al tratarlo sólo como un ser Biopsicosocial, ya que para el Estado es suficiente para inducirlo a un mercado competitivo, usando para ello al sistema educativo como un puente estratégico para formar máquinas, en vez de seres integrales, que le sean productivos al sistema.

Por ello, se afirma lo planteado por Deleuze (2006) “Las verdaderas máquinas deseantes en el desarrollo capitalista son las multinacionales que con su proyecto de globalización pretenden el control de la totalidad de los seres humanos” (p.60), actualmente en esta sociedad globalizada el poder imperial toma el control de gran parte de la población. Como lo expresa: el propio pensamiento está a veces más cerca de un animal moribundo que de un hombre vivo. (ob.cit.)

Para Noam Chomsky, quien es citado por Boron (2004), cuando hace referencia a lo relativo a la educación (con vigencia y vivencia en la actualidad) y frente a la idea de que en nuestras escuelas se enseñan los valores democráticos, afirma que existe un modelo colonial de la enseñanza.

Es decir, un modelo que restringe el pensamiento crítico, no permitiendo razonar lo que se oculta tras las explicaciones y argumentaciones, por ello, fija estas explicaciones como las únicas posibles. Es decir, en procura de su dominio crea y fomenta su propia verdad y la impone.

Raras veces los profesores piden a los alumnos que analicen las estructuras políticas y sociales que forman sus vidas y que a diario pueden vivir y sentir por que forman parte del sistema que domina. Ocasionalmente se solicita a los estudiantes a que descubran la verdad por sí mismos, en lugar de esto, siempre se les impone. Lo que hace Chomsky es proporcionar herramientas importantes que permitan desmontar el tipo de enseñanza imperante y que ha sido pensada por los factores de poder para la domesticación de los ciudadanos. Domesticación que se inicia desde la etapa inicial del niño es decir, prácticamente desde su nacimiento. Si algún día los educadores rechazan la formación tecnocrático, que sólo busca la creación de máquinas, y logren convertirse en intelectuales auténticos, se podrá decir que la educación está encaminada a la transformación de la sociedad.

De tal manera, que también es propicio reflexionar sobre el rol de la universidad, debido a que quienes la dirigen aparenta saber escoger correctamente a los docentes, aparenta saber seleccionar que entre sus buenos docentes hay estudiosos capaces de proveer las diferentes unidades curriculares impartidas en las carreras ofrecidas en el recinto universitario, exigiendo así, que se tiene que enseñar a los estudiantes que lo requieran, obliga a fingir que los docentes saben más de lo que realmente sus dotes ofrecen, llegando a enseñarse un conocimiento falseado, mutilado y conveniente de acuerdo a los criterios del docente.

Por lo que la enseñanza se convierte así, en un acto subjetivo, irreal, vacío y hasta ambiguo, previsto de intereses particulares que circundan en un contexto ajeno al verdadero rol y misión de la Universidad. Por ende, se

ve comprometida la verdadera transformación de la sociedad, premisa que sustenta como bastión esencial la Universidad.

III Unidad

El poder desde la óptica de Foucault y su relación con la Didáctica Universitaria.

El poder en la Didáctica tradicional:

El siguiente gráfico representa la relación existente entre el poder y la didáctica.

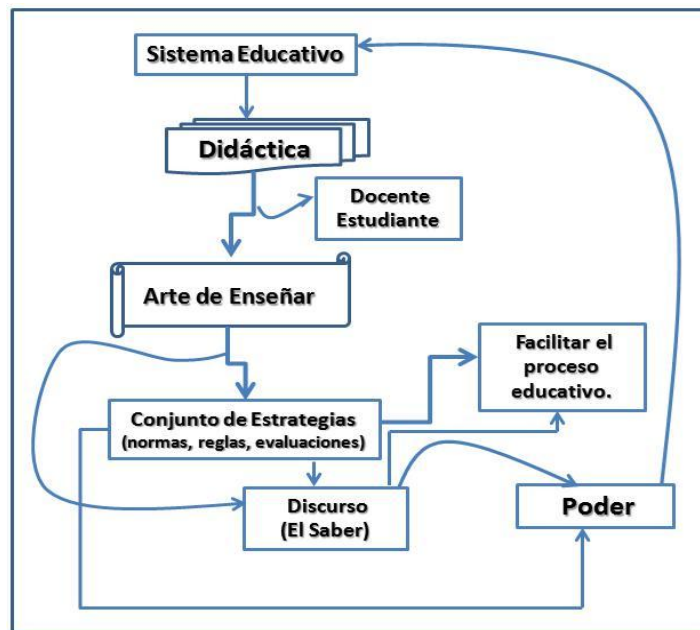


Gráfico 6: Didáctica y Dimensiones de Foucault. Peñaloza (2012)

El gráfico anterior describe las actividades cotidianas del proceso educativo, entre lo que para algunos puede considerarse como un arte de enseñar. En el mismo se tiene que el sistema asigna los programas (currículo, pensum), que delinean los contenidos necesarios a impartir. Busca que su transmisión sea favorable en su consolidación (poder). Se hace necesario el uso de la didáctica, como la ciencia encargada de facilitar el proceso educativo, a través de la relación docente-estudiante. Se utilizan diversas estrategias (normas, evaluaciones) acompañadas de un discurso

que permita la proliferación del saber. El Poder, actúa de forma sublime en cada actividad: en la imposición por parte del sistema del currículo, en la selección y ejecución de las estrategias y en la difusión del discurso, convirtiéndose este proceso en un ciclo indefinido.

El Poder: Ejercicio productivo.

Antes de iniciar el análisis de esta categoría es necesario recordar la ubicación genealógica del poder. Para ello se presenta a continuación un esquema que indica los elementos influyentes del pensamiento de Foucault, relacionándolos en la obra Vigilar y Castigar.

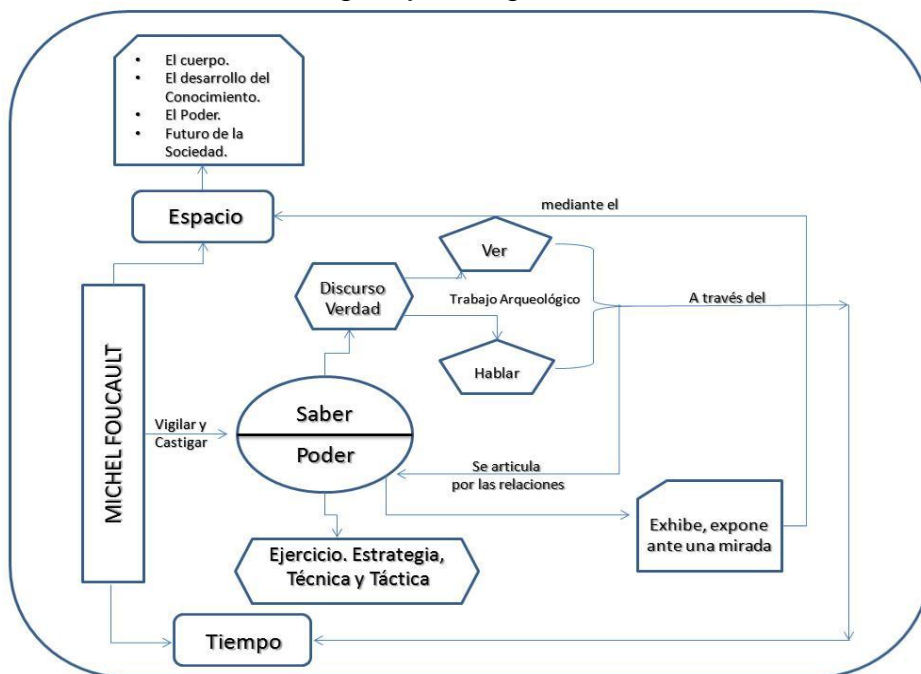


Gráfico7: Dimensiones de Estudio de Foucault. Elaborado con datos de las Obras de Foucault.

La obra vigilar y castigar, presenta la forma de enseñanza tradicional, en la que se construye especialmente el conocimiento entre el **Saber/Poder**, como dos actividades **inseparables**.²¹ El saber, viene representado a través del discurso de la “Verdad” (versión dada), el cual siempre presenta

²¹ como lo indica Foucault (1977) “no es posible que el poder se ejerza sin el saber, es imposible que el saber no engendre poder” (p.77).

interrupciones que hacen aparecer diferentes objetos en un mismo discurso (diferentes verdades), haciendo que el objeto se divida, quedando la verdad en “entredicho”, debido a que puede ser manipulada quedando vulnerable. Según el trabajo arqueológico de Foucault el discurso se articula de manera inmanente a través de dos acciones importantes el ver y hablar, es decir, lo visible y enunciable.

Hay diferencia en la naturaleza de estas dos acciones puesto que “hablar no es ver y ver no es hablar”, lo que se ve no se ajusta a lo que se dice, ni se dice lo que nunca se ve, ambas se dan a través de **relaciones de poder**. Se destaca que Foucault concede al poder la potestad para adaptar lo que se dice y se ve. Permitiendo así la constitución de la **productividad en el poder**, puesto que para Foucault poder no es opresión, represión, ni violencia. El poder visto como un ejercicio, es productivo puesto que él reside en todos lados, y debe ser visto como una actividad colectiva, es decir, el poder debe ser tratado como una actividad democrática, a la hora de seleccionar y aplicar las diversas estrategias, tácticas para ejercer el poder.

Por tanto, Foucault le da más importancia al poder desde las **estrategias**, que desde su propia lógica interna. Puesto que esta actividad, se acopla a las privaciones, sujeciones, restricciones, producto de la imposición de quien las aplica. De allí que es necesario considerar la opinión de todos, para la selección de las estrategias. Ya que de forma autoritaria, el poder, considerando desde la óptica disciplinaria hallada en Vigilar y Castigar busca exhibir los “cuerpos” ante una mirada normalizadora, de perpetuo control. Para Tirado “el cuerpo es el último recipiente de las relaciones de poder” (p.14). Esta exposición se encuentra en lo que Foucault considera importante estudiar: el “espacio”. Allí reside el cuerpo, se desarrolla el conocimiento, está el poder y el futuro de la sociedad. El espacio constituye entonces las instituciones donde reposan un conjunto de reglas y normas cuyo objetivo es disciplinar al ser humano, para exhibirlo frente a la sociedad como un sujeto condicionado.

Por ello Foucault, considera que el espacio es algo inerte, inactivo, inmóvil. Siendo necesario concebir una nueva visión del espacio, de tal forma que tenga un sentido como el tiempo, que sea un elemento activo. Las estructuras espaciales, deben cambiar su configuración de ser sistemas disciplinarios, represivos y cerrados, en lugares donde se gesten estrategias fecundas que transformen la sociedad. De esta forma Foucault considera que el Poder es productivo, pues a través de él se pueden lograr los objetivos: de una institución, de una sociedad, de un sistema.

Finalmente a fin de dar cumplimiento al último objetivo del trabajo, referido a **generar una estructura teórica que sirva de referencia para el fortalecimiento de la didáctica universitaria**. Se presenta la estructura teórica que surgió como consecuencia del desarrollo de la investigación.

Al considerar la enseñanza como un proceso que requiere de creatividad, con la finalidad de lograr facilitar el proceso de aprendizaje a los estudiantes. Se presentan a continuación presunciones, metáforas y analogías para reflexionar sobre la esencia de la didáctica, y de esta forma ir enhebrando los hilos para armar la estructura teórica que sirva de reflexión para todas aquellas personas que tienen como profesión la docencia.

Un artista que pinta un paisaje expresando las grandezas y bondades de la naturaleza, resaltando con colores, técnicas y formas los aspectos más interesantes del paisaje lo hace con la finalidad de dar sentido de belleza y sensibilidad a la obra. Busca mostrar de forma auténtica y justa toda la armonía que pueda irradiar en cada uno de estos elementos. El artista busca expresar un sentimiento interiorizado y relacionado con la realidad de manera que sea interpretado de forma clara y natural. Aquí, la espontaneidad, sencillez e inspiración, permiten que sus objetivos sean logrados, y su mensaje sea transmitido a través de lo que se esconde entre los árboles, las nubes, las flores, y que están plasmados como símbolos de pureza en su obra.

De esta manera, se puede considerar la enseñanza, como una gran obra de arte que puede emprender el artista con la finalidad de transformar y buscar la verdad que se considere según sea la realidad de la didáctica renovadora no es fácil, desde el inicio de la obra tendrá que enfrentarse a críticas que, intencionalmente, pretenderán entorpecer la actividad creativa. En consecuencia, se debe estar preparado y dispuesto a hacer frente a posturas campales, de resistencia, todo con la finalidad de echar a volar la imaginación y empezar a dibujar, a pintar y crear nuevas formas de enseñanza, que sean ajenas a la monotonía que se encuentra sujeta en muchos lienzos donde solo hay imágenes incomprensibles, que no transmiten ninguna admiración. Vista desde el contexto de la enseñanza tradicional, la obra de arte pierde el interés de sus espectadores.

Para la didáctica renovadora, se tiene como referencia a Homero, el gran Educador de Grecia, mediante poemas que despertaron la atención y el interés, que han estado vigente a todo lo largo de la historia, producto de la susceptibilidad expresada en cada verso, lo hacían un educador único en su estilo, con la magia de la belleza artística lograba emitir mensajes que eran descubiertos por todo aquel que se sumergiera dentro de la creatividad expresada por el artista.

Parece paradójico relacionar el arte con conocimientos, y más aún si el escenario es la universidad, pero si se logra hacer un ejercicio de imaginación y ubicar en la escena los diferentes elementos que corresponden al acto educativo, desde una postura policromática con la finalidad de ver todo un espectro de colores que hacen una clase: diferente, motivadora e interesante, del mismo modo que cuando aparecieron los primeros computadores, cuyo espectro era monocromático y todo estaba referido a la programación lineal, resultaba tedioso pero interesante porque era una novedad para el momento, pero cuando fueron sustituidos por el interfaz gráfico las expectativas cambiaron y se tornó más fácil y sencillo su uso. De esta forma se puede concebir la enseñanza porque tal vez se sigue

sumergido en un espectro gris, lineal, tedioso, porque se considera que esa es la novedad del acto educativo y, en consecuencia, se asume una posición intransigente frente a todo con la finalidad de no acatar los cambios y mantenerse sumergido en lo establecido y tradicional. El temor, es una actividad que siempre está latente al querer incursionar en los cambios. Al igual como sucedió en la alegoría del mito de las cavernas de Platón, el temor a enfrentarse a una realidad desconocida que estaba fuera de la oscuridad. Se debe buscar la forma de superarlos y experimentar para lograr contrastar los resultados.

Lo curioso de lo expresado anteriormente, corresponde a que si un artista disfruta expresando sus ideas por medio de la pintura, ¿por qué hay docentes que disfrutan al enseñar de forma incomprensible, ajeno de la realidad, todo con la finalidad de cargar de nubes grises el paisaje, para que después las gotas de lluvia sean el reflejo de la preocupación y angustia de los estudiantes?. Sería igual que asumir el calcado como una técnica, más que la innovación. ¿Por qué enseñar con la finalidad de que el mensaje o conocimiento tenga toda una gama de combinaciones que no dejen brillar por luz propia el esplendor de su color? ¿Por qué humillar al que quiere disfrutar de un paisaje expuesto en una buena obra?

Son muchas las interrogantes e inquietudes que pueden surgir, y son las que se necesitan para sacudir el lienzo de cualquier polvo y telaraña, que entorpezca la actividad artística. De allí que la idea de esta teoría que en el fondo encierra toda una gama de incertidumbres ofrecidas por los afectados de esta situación, y son ellos los noveles precursores de una práctica educativa que debe emerger del paisaje gris a que ha estado sumergida producto del poder represivo.

La didáctica, la enseñanza, el aprendizaje, la formación e instrucción, giran en torno a intereses u objetivos colectivos de un sistema que radicaliza el mencionado poder. Por ende, aplica la disciplina como eje central de su estructura. Una actividad que se desarrolla mediante represiones,

humillaciones, castigos, sarcasmos e injusticias, dentro de un espacio contemplado como un lugar de encierro que engrandece al opresor, puesto que hay ambientes de clase que cuenta con tarimas, para infundir la relación de autoridad y respeto que debe existir en el acto educativo. Un modelo repetitivo de transmisión de conocimientos que no permiten al estudiante descubrir la verdadera verdad, porque sólo se busca el sometimiento mediante el conocimiento científico y otras acciones que considere el docente. De esta manera, es necesario desenmascarar, despejar dudas, incertidumbres, temores que podrían ser los factores que inciden en una enseñanza sesgada por la monotonía, la apatía y el desinterés.

Enseñar desde la **individualidad** es una de las acciones que sugiere Foucault como método didáctico. El docente debe ser un sujeto que inspire luz, como fuente esencial de todo proceso emancipador. Debe dirigir todo su interés para convertirse en un sujeto comprometido con la realidad. Se hace uso de una explicación metafórica para entender lo concerniente a la enseñanza desde la individualidad.

Al entrar en un aula de clase debe presentarse para el docente, la oportunidad de brillar, buscando que sus destellos toquen a cada uno de sus estudiantes y de esa forma ayudarlos a que brillen con luz propia. Es decir, que todo ambiente educativo se convierta en un sendero orientado para encontrar la verdad, construida por los diferentes destellos y así, formar un gran cúmulo de luz, que sea admirado y contemplado entre todos. ¿Por qué no ver la enseñanza como un acto colectivo que respete la individualidad de cada uno de sus representantes?, ¿Por qué deformar esta idea de construir entre todos una gran fuente de luz y convertirse sólo en una pila eléctrica que concentre toda la energía?. Será que todo está programado a fin de tener el control absoluto y la potestad para conectar o desconectar la pila sólo cuando convenga?. Esto ocurre cuando se tiene poder absoluto y se usa con intereses propios e individuales, sin pensar en el colectivo.

En este transitar por tramos oscuros (algunos), otros donde se lleva consigo una lámpara con poca iluminación y otros donde la visión es clara y mejor. Se requiere una claridad homogénea se toma en consideración y se usa como brújula las ideas de Michel Foucault, con la finalidad de apoyar así la energía solar y eólica que deviene en conocimientos y que es contraria a la energía artificial. Con la energía natural hay más libertad, más comprensión, más comunicación y más espontaneidad. Con ella, se busca romper el paradigma existente, que limita la acción liberadora de la enseñanza.

Se destaca que el poder guarda una vinculación directa con la enseñanza, tal cual lo plantea Foucault. En consecuencia, el poder visto como represión de fuerzas que sólo buscan la imposición de una persona en el caso del docente, o de todo un colectivo que emite los lineamientos, políticas y acciones que son considerados para desarrollar la práctica educativa, hacen que la verdadera esencia de la didáctica quede aislada, comprometida y por qué no, hasta vetada.

Es importante resaltar que el poder aplicado con los criterios mencionados, en lo que tiene que ver con su articulación a la enseñanza tiene la intención de no experimentar nuevos cambios, nuevas fórmulas, nuevos preceptos, porque ello, podría desmoronar la concepción del poder que se tiene, como la vía para lograr la aceptación y ubicación con privilegios en el escenario. Haciendo un paneo general de lo que ofrece Foucault en su Obra Vigilar y Castigar, se pueden encontrar categorías que se ajustan de forma natural al accionar del día a día de la enseñanza tradicional. Entre ellas se destacan: el Poder como categoría principal, que es tratado de forma represiva, como manipulación de dominio. De la misma forma, la Autoridad asume una posición fundamental, para hacer uso de la Disciplina como instrumento de castigo y control. El Saber como la luz de la verdad pero sesgada por el poder y la razón y el Discurso dirigido como el principal recurso dominador, todo dentro de un espacio (universidad) que suele coincidir con la estructura de Bentham.

¿Serán estas las categorías propuestas por Foucault como método de enseñanza?

Lo hallado en la obra *Vigilar y Castigar*, sólo logra consolidar el patrón repetitivo, en que suele estar enmarcada la enseñanza. En contra posición a esta estructura (tradicional y rígida), se presentan ideas que se han fraguado con la intención de revelar acciones que acontecen diariamente en un recinto educativo, a fin de traerlas al tapete y sobre ellas, plantear y diseñar nuevas opciones que apuesten a la emancipación de un proceso que por muchos años ha estado vigente.

Se destaca que el método de enseñanza actual, converge básicamente en un problema geométrico. ¿Por qué un problema geométrico?. Es importante responder diciendo que, porque todo ocurre por la posición vertical del docente y el estudiante, posición que marca una diferencia significativa, que puede ser la causante de muchas inconformidades traducidas en teorías, paradigmas, corrientes y enfoques. La estructura rígida que tiene esta geometría hace que el que esté en el punto o vértice superior doblegue siempre al punto más importante, el que se encuentra en la base de la estructura, es decir, al estudiante (sujeto dócil). Estas posiciones que son producto de un proceso histórico que se originan desde la antigüedad con las ideas de Sócrates, Platón y Aristóteles hasta nuestros días han permitido que cada vez más se solidifiquen sus puntos. Por tanto, el poder se convierte en el artificio imperial de esta estructura, acompañado de la transmisión de conocimientos basados sólo en la razón, todo esto con la finalidad de ser aceptado en el sistema y sentirse reconfortado de estar cumpliendo y convalidando la misión que se le ha atribuido a todo aquel que ejerza la docencia.

Otro de los problemas geométricos hallados en la obra *Vigilar y Castigar*, es la estructura del panóptico, que sigue teniendo vigencia en la actualidad, pues las escuelas, liceos, universidades siguen desarrollando sus actividades en lugares de encierros. En estos sitios, el estudiante está

atado en un escenario ceñido por la visibilidad y docilidad, con pupitres o mesas organizadas en forma de filas, que imposibilitan, casi siempre, la interacción entre ellos mismos. El objetivo de esta geometría es lograr el control absoluto del grupo, a través de normas, reglas y condiciones impuestas por los docentes.

Frente a los problemas productos de la estructura vertical, se acude a Foucault como fuente de luz para guiar la didáctica. De la misma forma, se hace uso de las ideas encontradas en el proceso histórico desde la educación griega, pasando por Comenio, Rousseau, hasta Freire y más allá. Respetando las ideas de todos estos forjadores de sapiencia, coincide también el deseo manifiesto de los estudiantes que son los afectados palpables y que buscan el cambio de la realidad, por ser ellos, fuente de luz natural. La idea es que la geometría vertical, se convierta en una **geometría horizontal**. Es decir, que el docente y el estudiante logren armonizar sus fuerzas, sus intereses, sus objetivos. De esta forma la autoridad, a la que debe estar sujetado el estudiante, debe convertirse en una autoridad justa representada por el docente, y también el poder de impositivo debe transformarse en un poder democrático. Es decir, en un **poder productivo para todos**. Al respecto, se considera la idea del educador, con el que Nietzsche (2000): “soñaba probablemente con que no se conformaría con descubrir la fuerza central, sino que sabría evitar también ejercer una influencia destructora sobre la otras fuerzas” (p.31). Es decir, lograr armonizar, y cohesionar las fuerzas y por lo tanto, declinar al poder supremo y absoluto.

Continuando con el recorrido de una didáctica que trascienda la práctica vacía y vil a la que ha estado sumergida, se considera de Foucault lo referido a la **Subjetividad**, como vía propicia para lograr construir las bases que fortalezcan la nueva estructura que se plantea, desde una posición natural. De tal manera que, la noción del Cuidado de sí, planteada por Foucault, define la manera del ser, actitud, formas de reflexión y prácticas que hacen

de ella un fenómeno importante. Aunque la negativa o resistencia de esta concepción puede ser como consecuencia del “temor heredado ante lo natural y, a la vez, en la renovada atracción de lo natural; el deseo de encontrar en algún punto un asidero; la impotencia del conocimiento, que oscila entre lo bueno y lo mejor: todo ello genera en el alma moderna un desasosiego y una confusión que le llevan a un vivir estéril y poco alegre” (ob.cit.) (p.34). Es decir, pueden ser las sombras que marcaron la enseñanza, como producto de la razón pura, lo que dejaron a la deriva la luz natural, que permite salir de tantas complejidad, y actuar de forma sencilla respetando las capacidades de cada uno.

Para Foucault la subjetividad, en la búsqueda del conocimiento de sí, no es sólo lo correspondiente a los conocimientos científicos, sino a través de la transformación de la cultura producto de: acontecimientos históricos, de las relaciones que existen en las estructuras de tecnología (universidad) y sus efectos del saber. Por tanto, esto permitiría lograr la articulación de relaciones entre docentes, estudiantes y autoridades. A fin de producir la luminosidad necesaria del acto educativo, desde la naturalidad del sujeto. De esta forma, quedaría relegada la disciplina coercitiva, represiva y limitativa: Aquella que cohibe, que da sensación de temor y angustia y que busca el control y la vigilancia, todo como consecuencia de las relaciones de fuerza; por una actividad que obedezca a las **reglas naturales**, o una normalización consensuada entre todos, como la guía para encontrar el camino que logre hallar la verdad desde la subjetividad del sujeto.

Dentro del camino de la didáctica se encuentra inmersa la evaluación, como el proceso “natural” que permite ir valorando el logro de los objetivos. La evaluación ha llegado a ser objeto de manipulación, pues la misma se concibe tanto en la Obra Vigilar y Castigar como en la realidad como un instrumento represivo y de castigo, pues su intención más allá de valorar los objetivos es la de convertirse en reproductor de conocimientos aislados de la realidad y por tanto muchas veces incomprensidos por los estudiantes. De tal

manera que, en vez de ser un foco de luz, se convierte en una tormenta intempestiva que la dejan alejado de su esencia. Por tanto, la evaluación debe darse en una transformación natural. Es decir, que el docente haga uso de la **autoevaluación y coevaluación**, como la oportunidad de lograr consciencia entre todos para asumir el logro de los objetivos.

Estos acuerdos, cambios, transformaciones, deben desarrollarse a través de un discurso recíproco entre docentes-estudiantes. Es decir, mediante un diálogo fecundo que tenga como luces el respeto y la individualidad del estudiante, y a través del uso de la técnica de las preguntas y respuestas, lograr transitar el camino, para que se convierta en la luz que guía el sendero de la felicidad plena del sujeto (conocimiento) dentro de una estructura dinámica, flexible, audaz, que sea vista como un lugar de discusión, intercambios y análisis. Se destaca que, en la realidad, esa estructura (universidad) es vista siempre como algo indolente, inerte y pasiva. Lo cual hace que caiga en acciones comunes, repetitivas y mecánicas. Por ello, se convierte en una máquina que sólo fabrica productos, que deben obedecer a un sistema cuyo objetivo es sólo la producción. Esto puede sonar maquiavélico²², pero no está alejado de la realidad. Pues su forma de enseñar hace que se convierta en un espacio mecanizado, dejando al estudiante sucumbido en las tinieblas.

De lo anteriormente escrito, surgen dos escenarios, dos lienzos o dos caminos. Uno que apuesta más por la represión, el control y la manipulación, oculta a través de las estrategias didácticas mediante las cuales: humillan, ofenden, dominan, imponen su voluntad y llegan a cercenar hasta la verdad y que apuesta también por la luz de la razón. El otro, apuesta por la libertad, el respeto, la creatividad, la naturalidad mediante la subjetividad, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, usando estrategias y recursos que permitan la construcción del conocimiento desde el **aprender haciendo**,

²² Respecto a la frase “el fin justifica los medios”. Aunque no fue una frase pronunciada por Maquiavelo se le atribuye a él por resumir la mayor parte de su obra.

de forma participativa y respetando las individualidades. Al respecto, Foucault (2008) considera que: “la libertad, es la fuerza viva y jamás entorpecida de la verdad. Debe haber un mundo en el cual la mirada libre de todo obstáculo no esté sometida más que a la ley inmediata de lo verdadero” (p.64). Se destaca que, la universidad desde la historia antigua era concebida como la etapa educativa en que se debía generar el diálogo. Es decir, aquel que llevaría al estudiante a: la comprensión, el análisis, la aplicación y la evaluación del conocimiento. En consecuencia, se propone construcción de una estructura teórica sobre una didáctica que apueste más por la luz natural para brillar con luz propia y donde estén involucrados los distintos actores.

A continuación se presenta dos gráficos que muestran los dos lienzos correspondientes a los aspectos involucrados en la didáctica tradicional y la didáctica considerada con los aportes de Michel Foucault y de la investigadora.

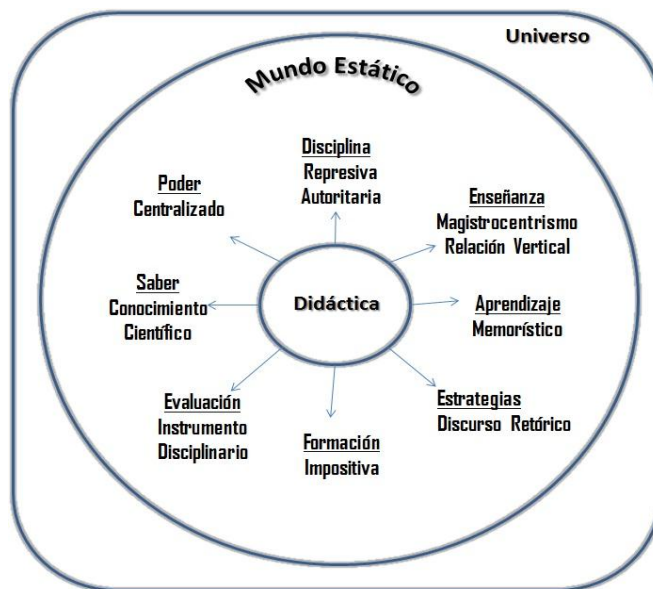


Gráfico 8: Estructura de la didáctica universitaria tradicional. Peñaloza (2013)

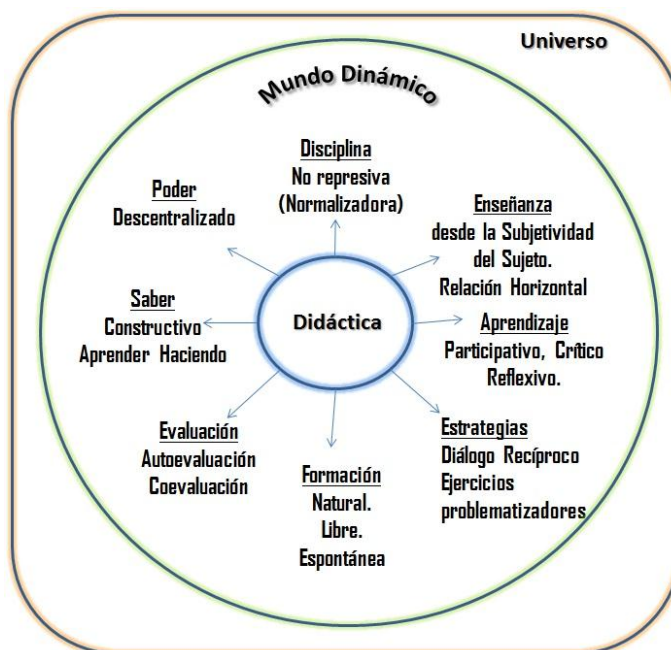


Gráfico 9: Construcción Teórica de una estructura de la didáctica universitaria a la luz de la obra Vigilar y Castigar de Michel Foucault. Peñaloza (2013)

CONSIDERACIONES FINALES

Desarrollar constructos sobre opciones que apunten hacia una práctica que apueste más por la libertad de los actores del proceso educativo y menos por la represión, el control y la vigilancia, permitirá profundizar en la búsqueda de soluciones que conduzcan por un camino que transite hacia el mejoramiento de la actividad pedagógica. De tal manera que, el trabajo filosófico realizado por Michel Foucault genera nutridas herramientas para abordar la problemática del sujeto como uno de los ejes articuladores de su pensamiento, imbuido este en relaciones de poder, por lo que a partir de sus ideas se puede contextualizar el proceso educativo universitario y ver la relación docente-estudiante de forma horizontal.

A la luz de las ideas de Foucault se puede analizar, bajo un ambiente crítico, ideas que permitan entender al sujeto como un blanco de poder que está sometido a unos intereses propios de mecanismos de producción, determinados por prácticas de poder y saber, con miras a profundizar la práctica educativa universitaria, buscando acciones que mejoren el desarrollo del acto de enseñar. En lo que concierne a la práctica educativa que se ofrece en las Universidades, en cualquiera de sus niveles, se continúa con este patrón de “industria” es decir, de formar máquinas, tratando a los estudiantes como productos. Sólo se limitan a la transmisión de conocimientos, pues tal como señala Díaz Barriga (1996) “La exigencia de una eficiencia educativa se impuso sobre cualquier concepción del hombre...por lo que éste cosificado por la sociedad industrial sólo debe recibir la educación que se juzgue necesaria para que desempeñe su papel” (p.19), lo que ha permitido que la enseñanza, se transforme en algo

eminentemente pasivo, donde unos lo disfrutan y son otros los que lo piensan y lo organizan.

En tal sentido, es importante romper con el modelo de “educación tradicional”, emergiendo así, con Foucault, un cuestionamiento radical de los procesos que conducen a la formación del sujeto desde una mirada normalizadora-represiva del docente, logrando articular esta situación al proceso educativo universitario, partiendo de allí generar teorías orientadas a una educación más humanizadora. Esto sólo es posible a través de una condición que privilegie un proyecto educativo cuya razón de ser, sea la formación para el desarrollo integral del sujeto, basado en el respeto, la comprensión y la valoración del otro. Se considera importante que lo aquí referido sea del conocimiento de los docentes de la UPEL-IPRGR, por cuanto sirven para el análisis y reflexión, debido a que es una universidad formadora de docentes, que requiere cambiar su manera de enseñar, pues así lo manifestaron los estudiantes. Con el objetivo que esté al alcance de todos, para que los nuevos docentes no repitan los “modelos” de enseñanza considerados como “obsoletos”, y se pueda alcanzar la transformación de una educación crítica, abierta y reflexiva.

De la misma forma, se puede plantear la siguiente reflexión: la falta total de luz, es decir, la máxima oscuridad, puede generar temor y por ende, un futuro incierto. A medida que la luz inicia su aparecer comienzan a surgir nuevas ideas, que conllevan a hallar una nueva realidad, lo que puede ser por temor de intentar incursionar en un sitio desconocido, o por la sospecha, de diversos obstáculos o artificios que se puedan presentar en el andar. Estas pueden ser una de las razones por las cuales algunos investigadores no se atreven a navegar en aguas desconocidas por temor a sentir la llegada de la oscuridad y por no contar con un faro de luz que guíe su recorrido.

Considerando lo anterior, se puede señalar que es necesario empezar a andar en una investigación, en un camino conocido que posiblemente presente algunos tramos de piedras, otros de asfaltos, algunas pendientes

leves o algunas cuestas muy pronunciadas, pero aun así se tiene idea de cómo es su recorrido, y la sensación de verse reconfortado al llegar al final del mismo. Esta podría ser una luz que guíe la ilusión de ahondar en una investigación, por la cual se tiene información pero lo más importante es que se tiene interés y el deseo propio de hacer un trabajo que genere motivación. De allí, pueden surgir diversas emociones o sentimientos encontrados por alcanzar un resultado que esté enmarcado en una estructura, que la haga susceptible de ser contemplada por otros, donde algunos lo disfrutarán, y otros la impugnarán, o algunos la aplicarán, y otros la obviarán. En fin, es la recompensa que tiene todo aquel que siente la necesidad de generar un cambio, que puede ser el de hallar una ruta nueva, que le permita llegar al destino, sin que las piedras se conviertan en trabas.

En tal sentido, se puede decir que la enseñanza es una actividad que unos la disfrutan y otros buscan la manera de entorpecerla, unos la dibujan como un paisaje de colores y otros como un paisaje tenebroso. De esta situación se podrían generar las siguientes interrogantes: ¿Por qué puede ocurrir este antagonismo en personas que recibieron en su universidad formación académica y pedagógica?, se podría responder con otras preguntas: ¿Sería culpa de la Universidad? ¿Sería culpa de los docentes que le formaron? ¿Será culpa de la monotonía de su vida? ¿Será que no descubrió a tiempo que no tenía vocación por la docencia?. En fin, podrían surgir muchas otras preguntas pero al pretender darle respuesta generaría toda una discusión en la que se tendrían aspectos que convergen y otros que divergen, pero al final siempre quedará atada a la duda, a la sospecha.

Tal sospecha es digna de rescatarla para ello tendrían que realizarse muchas investigaciones desde diversos ángulos, posturas e intereses para ver si algún día se logra hallar la cura de tal atadura y entender por qué algunos refutan la oportunidad de concebir la enseñanza desde otros caudales, que no son los tediosos. Pues, no se necesita de mucha reflexión, ni de análisis, ni de fórmulas matemáticas para entender las siguientes

sentencias: es mejor disfrutar de un espacio libre, donde el viento corra, y no encerrados en un aula donde el calor agobia. Es mejor decir silencio por que todos quieren participar, a disfrutar que todos se duerman por no dejar de atosigar. Es mejor que disfruten las clases con actividades interactivas, a que la apatía los envuelva por no ser participativas. Es mejor entre todos construir el conocimiento, a que el mismo quede atado a un solo pensamiento. Y en consecuencia, es mejor ser refutado por ser creativo, que ser venerado por ser repetitivo.

Finalmente es necesario aclarar lo señalado anteriormente, a que tal duda de la sospecha, recae en el poder, de allí que la didáctica queda en muchos casos atada a una paisaje gris, todo por la voluntad de no querer ceder espacios, y llegar a perder lo que considera se ha conquistado entre tantas “batallas”. La pretensión de estas líneas es dejar abierto el camino para que ingresen en él nuevos guías que estén dispuestos a seguir las señales, las luces, los obstáculos y lograr construir entre todos una vía plena en la que se disfrute su transitar.

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (1964). Historia de la Pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica.
- Albornoz, O. (1991). La Mecánica del Saber. Venezuela Caracas: Fondo Edit. Tropykos.
- Álvarez, C. (2002). Lecciones de Didáctica General. Bogotá: Edit. Magisterio 2002.
- Aristóteles, (1988). Política. (Manuela García Valdés, Trad.) Madrid, Edit. Gredos S. A. Disponible: <http://literatura.itematika.com/descargar/libro/17/politica.html>
- Barrera, M. (2005). Modelos Epistémicos en Educación I y en Investigación. Caracas: Sypal.
- Baudrillard, J. (2001). Olvidar a Foucault. (José Vázquez, Trad.). España: Edit. Pre-textos. Disponible: <http://www.quedelibros.com/libro/20959/Olvidar-A-Foucault.html>
- Betancourt J.(2009). La Clase creativa, inteligente, motivante y cooperativa. México: Edit. Trillas.
- Bohórquez, R (2006). Pedagogía Crítica. México: Trillas.
- Boron A. (2004). Chomsky N. y Otros. Nueva Hegemonía Mundial. Buenos Aires: CLACSO
- Bruner, J.(1987). La importancia de la Educación. Buenos Aires. Edit. Paidós Ibérica.
- Bunge, M. (2007). La Ciencia. Su método y su filosofía. Caracas, Venezuela: Editorial Buchivacoa.

- Castro, R. (2004). Tesis Doctoral “Ética para un rostro de arena: Michel Foucault y el Cuidado de la Libertad”. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible: <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/fsl/ucm-t28231.pdf>
- Chateau, J. (1974). Los Grandes Pedagogos. México: Edit. Fondo de Cultura Económica.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y Triangulación como procesos de validación del conocimiento en Investigación Cualitativa.[Ensayo en Línea]. Disponible: <http://fespinoz.mayo.uson.mx/categorizacion%20y%20trinagulacio%C3%B3n.pdf>
- Comenio, A. (1998). Didáctica Magna. (Obra original Publicada en 1630). México: Edit Porrúa. Disponible en: http://www.pedrogoyena.edu.ar/Didactica_Magna.pdf
- Compayré, G. (1920). Historia de la Pedagogía. México: Vda. De Ch. Bouret.
- Cubides, H.(2006). Foucault y el sujeto político: ética del cuidado de sí. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- República Bolivariana de Venezuela. (2000).Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Conforme a la Gaceta Oficial N° 5453, Extraordinario, del viernes 24 de marzo de 2000.
- Deleuze, G. (1987). Foucault. España: Paidós.
- Deleuze, G. (2004). Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia. Madrid: T.G. Ripoll S.A.
- Derrida, J. (2007). Aprender por fin a vivir. Argentina: Amorrorto.
- Dewey, J. (1967). Democracia y Educación. (Lorenzo Luzuariaga Trad.) Buenos Aires. Edit. Losada S.A.
- Díaz Barriga, Á. (1996). El Currículo Escolar. Seguimiento y Perspectivas. Buenos Aires: S/E.
- Escobar, G. (1992). ÈTICA. Introducción a su problemática y su Historia. México: Mc.Graw-Hill.
- Fillingham, L. (2006). Foucault para Principiantes. Buenos Aires: Edit. Era Naciente.

- Foucault, M. (1968) "La función política del intelectual. Respuesta a una cuestión" en Saber y Verdad. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Foucault, M. (1970). El Orden del Discurso. Buenos Aires: Tusquets
- Foucault, M. (1980). Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión (Aurelio Garzón del Camino, Trad.). España: Edit. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1982). Hermenéutica del Sujeto. Madrid: Akal, S.A.
- Foucault, M. (1994) Nietzsche, la genealogía, la historia en Microfísica del Poder. Buenos aires: Planeta-Agostini.
- Foucault, M. (2002). La Arqueología del Saber. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2007). Sexualidad y Poder. Barcelona: Ediciones Folio S.A.
- Foucault, M. (2008). El Nacimiento de la Clínica. Argentina: Artes Gráficas del Sur.
- Flórez, R. (1994). Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Bogota: Edit. Mc.Graw-Hill.
- Freire, P. (1973) ¿Extensión o Comunicación?. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fromm, E. (2005). El Miedo a la Libertad. Buenos Aires. Editorial: PAIDOS.
 Disponible: <http://www.enxarxa.com/biblioteca/FROMM%20El%20Miedo%20A%20La%20Libertad.pdf>
- Gadotti, M.(1993). Historia de las ideas Pedagógicas. México: Siglo XXI.
 Disponible
 en: http://books.google.co.ve/books?id=5xRyyoX_FUoC&pg=PA212&lpg=PA212&dq=ideas+de+giroux&source=bl&ots=m5uAbz6dfN&sig=2zMi7nH0_k5rgAyKaa9ljEVhfc&hl=es&sa=X&ei=XndsUehK5KE9gTb9oHQCA&ved=0CFUQ6AEwBw#v=onepage&q=ideas%20de%20giroux&f=false
- García J.D. (1963) Metafísica natural estabilizada y problemática, metafísica espontánea. México: Fondo de Cultura Económica.
- García J.D . (1964). Introducción Literaria a la Filosofía. Caracas: UCV
- García, J.D. (1977) Teoría de la Ciencia. Caracas: U.C.V

- García, J.D. (1984) Teoría y Metateoría de la Ciencia. Caracas: U.C.V
- Giroux, H. (2004). Teoría y Resistencia en Educación. 6ª ed. México: Siglo XXI.
- Goetz, J. y Le Compte M. (1988). Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa Madrid: Morata S.A.
- Herbart, J. (1935) Pedagogía general derivada del fin de la educación. 3ª ed. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Espasa Calpe.
- Hessen, J. (2006). Teoría del Conocimiento. Caracas, Venezuela: Editorial Buchivacoa.
- Habermas, J. (1989). Teoría de la Acción Comunicativa (vol.1 y 2). Madrid: Editorial Taurus.
- Heidegger, M. (2007). "El origen de la obra de arte", en Caminos de bosque. Madrid: Edit. Alianza, 1995.
- Horkheimer, M. (1968). Teoría Crítica. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Hurtado, P. (1994). "MICHEL FOUCAULT (Un proyecto de Ontología Histórica)". España: Agora
- Jacky, E. (2009). Trabajo de Grado "El Gobierno político en los trabajos de Michel Foucault" Argentina: Universidad Nacional de Cuyo. Disponible: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3183/tesisjacky.pdf
- Jaeger, W. (1992). La Paideia: Los ideales de la cultura griega. México: Fondo de Cultura Económica.
- Julien, M. (1932). Sistema de Educación de Pestalozzi. Editor: Francisco Beltrán.
- Kuhn, T. (2000). La Estructura de las Revoluciones Científicas (Trad. Contin Agustin). México: FCE. (Obra original publicada en 1962: The Structure of Scientific Revolutions).
- Leal, J. (2005). La Autonomía del Sujeto Investigador y la Metodología de la Investigación. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Ley de Universidades (2001). Ministerio de Educación Superior. Venezuela.

- Luque, G. (2011). Venezuela Medio Siglo de Historia Educativa (1951-2001). Caracas: MPPEU.
- Maiso, J. (2012). Actualidad de la Teoría Crítica. Página Web Disponible: http://www.constelaciones-rtc.net/01/01_16.pdf
- Mariño, R. (2008). La República de Platón. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- Márquez, E. (2000). Sociología de la Educación. Caracas: FEDUPEL. Serie Azul.
- Martínez, M. (1999). La Nueva Ciencia. Su Desafío, Lógica y Método. México: Trillas.
- Martínez, M. (2007). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Editorial Trillas.
- Mayz, E. (1976). Fenomenología del Conocimiento. Caracas: Equinoccio, Editorial de la Universidad Simón Bolívar.
- Mclaren, P. (1984). La Vida en las Escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI
- Morín, E. (1996). Introducción al Pensamiento Complejo. Madrid: Gedisa.
- Morín, E. (2002). La Cabeza Bien Puesta. Bases para una Reforma Educativa. Buenos Aires: editorial Nueva Visión.
- Nassif, R. (1958). Pedagogía General. Buenos Aires: Editorial Espeluz.
- Nietzsche, F. (2000). Schopenhauer como educador. (Jacobo Muñoz, trad.). España: Edit. Biblioteca Nueva. (Obra publicada 1874).
- Nietzsche, F. (2004). El Caminante y su sombra. Madrid- España: Editorial EDIMAT Libros.
- Nietzsche, F. (2004b). La Voluntad de Poder. Madrid- España: Editorial Edad
(Obra original publicada 1888). 12^o Edición.
- Nietzsche, F. (2006). La Genealogía de la Moral. Madrid- España: Editorial Closas-Orcoyen.
- Peñalver, L. (2002). Artículo "Hacia una Historia de la Formación Docente en Venezuela" Venezuela: UPEL-IPM.

- Pérez, L. (2003). Epistemología, Currículo y Formación Docente. Cumaná-Venezuela Universidad de Oriente.
- Pérez Serrano, G.(1998). Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Madrid: La Muralla (material con fines instruccionales, hojas sueltas fotocopiadas).
- Pérez, Y. (2010). Tesis Doctoral “Las Relaciones de poder dentro del espacio educativo universitario” Venezuela: UPEL-IPRGR.
- Platón, (1988). Diálogos República. (Corado Eggert Lan, Trad.) Madrid España:
Edit. Gredos.
- Popper, K. (1962). La Lógica de la investigación Científica. pág. 27. Madrid: Editorial Tecnos.
- Ribeiro, D.(2006). La Universidad Nueva: Un Proyecto. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Ríos, R. (2012). Biopolítica para Principiantes. Buenos Aires: Era Naciente SRL.
- Rousseau, J. (1999). El Contrato Social. Argentina: Elaleph.com Disponible en:
- Rousseau, J (2000). Emilio o la Educación. Argentina: Ealeph.com. Disponible en:
<http://escritoriocentros.educ.ar/datos/recursos/libros/emilio.pdf>
- Sacristán, G. y Pérez (1992). Comprender y Transformar la Enseñanza. Madrid:
Editorial Morata.
- Sánchez, L. (2009). Concepción Ontológica de la Educación en la tercera intempestiva. “SCHOPENHAUER” como Educador. Venezuela: UPEL-IPRGR
- Savater, F. (1997). El Valor de Educar. Barcelona. Editorial Ariel.
- Stocker, K. (1964). Principios de la Didáctica Moderna. Buenos Aires: Kapeluzs.

- Tirado, F. (2002). El Espacio y Poder: Michel Foucault y la Crítica de la Historia. España: Espiral.
- Toscano, D. (2008). Tesis de Grado "Un Estudio del Biopoder en Michel Foucault". Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana. Disponible: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/filosofia/tesis38.pdf>
- Ugas Fermín, G. (2005). Epistemología de la Educación y la Pedagogía. Táchira, Venezuela: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Reglamento General.
- Valles, M. (1999). Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión, Metodología y Práctica Profesional. Madrid: Síntesis
- Vera, A. (2005). La triangulación entre métodos Cuantitativos y Cualitativos en el proceso de Investigación. [Artículo en línea] Disponible: <http://www.cienciaytrabajo.cl/pdfs/16/Pagina%2085.pdf>.
- Villamizar, C. (2006). Tesis Doctoral "La relación saber-poder en los subsistemas de Investigación de la Universidad Venezolana: Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET)". Venezuela: UPEL
- Zabala, A. y otros (1993). Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Zabala, A. (2006). La Práctica Educativa: Cómo enseñar. España. Editorial Grao

Otras Referencias

- Introducción a la Teoría Crítica: Paradigmas de Comunicación (2012)
Disponible: <http://konox.lacoctelera.net/post/2008/10/28/introduccion-la-teoria-critica-paradigmas-la-comunicacion>
- Mallart, Juan. (2001) Capítulo 1 Didáctica: concepto, objeto y finalidad.
Disponible: <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>

Tipos de Investigación (2012). Disponible:
<http://gdey104.blogspot.com/2011/04/tipos-de-investigacion.html>