

Tipo de Publicación: Ensayo

Recibido: 09/03/2022

Aceptado: 05/05/2022

Autor: Marilyn Viviana Zambrano Vivas

Licenciada en Educación mención Matemática

Magister en Matemática mención Educación Matemática

Universidad de Los Andes

San Cristóbal - Venezuela

 <https://orcid.org/0000-0003-1405-8919>

E-mail: marilyn@ula.ve, zabramarilyn25@gmail.com

MODELO DE PRAXIS SUBYACENTES EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA MATEMÁTICA

Resumen

Este ensayo, se bifurca en dos apartados el primero refiere a la pedagogía como una disciplina sociohumanística en formación cuya idea de no estar plenamente constituida deriva de la escuela francesa. La segunda parte, describe de modo sucinto los modelos relacionados con la praxis y en los cuales, se sustenta la concepción sociocrítica de la pedagogía como concreción de la práctica pedagógica, deslindándola de manera ontoepistémica con una racionalidad práctica. Así, se propuso como objetivo analizar de manera crítico - reflexiva los modelos de praxis subyacentes en la práctica pedagógica de los docentes de matemática en la Universidad de Los Andes “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez” Táchira Departamento de Ciencias. Existen varios modelos que problematizan desde el punto de vista pedagógico lo relacionado con la praxis del docente, por tanto, es necesario discutir sobre la forma como actuaría el docente de matemática en su quehacer cotidiano según cada modelo. En este sentido, Rogers (1977) Imbernón (1989), Davini (1995) y Freire (2007) describen varios modelos conducentes a la sistematización de la praxis educativa: pues, cada uno de ellos vinculan epistémicamente la reflexión con la enseñanza de conformidad con ciertas concepciones que fundamentan su accionar cotidiano en el aula.

Palabras Clave: Modelo de praxis, práctica pedagógica, docente de matemática, didáctica.

MODEL OF UNDERLYING PRAXIS IN MATHEMATICAL PEDAGOGICAL PRACTICE

Abstract

This essay branches into two sections, the first refers to pedagogy as a socio-humanistic discipline in formation whose idea of not being fully constituted derives from the French school. The second part succinctly describes the models related to praxis and on which the socio-critical conception of pedagogy is based as a concretion of pedagogical practice, delimiting it ontoepistemically with a practical rationality. Thus, it was proposed as an objective to critically-reflectively analyze the underlying praxis models in the pedagogical practice of mathematics teachers at the Universidad de Los Andes “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez” Táchira Department of Sciences. There are several models that problematize from the pedagogical point of view what is related to the teacher's praxis, therefore, it is necessary to discuss how the math teacher would act in his daily work according to each model. In this sense, Rogers (1977), Imbernón (1989), Davini (1995) and Freire (2007) describe several models leading to the systematization of educational praxis: each one of them epistemically links reflection with teaching in accordance with certain conceptions that support their daily actions in the classroom

Keywords: Praxis model, pedagogical practice, mathematics teacher, didactic.

Introducción

El proceso educativo, se consolida en los escenarios de socioformación gracias a la pedagogía por cuanto, deriva o tiene bastante fundamento en las ciencias sociales y humanas, especialmente, la didáctica desde la praxis pedagógica, por ello es conveniente, presentar de modo lacónico la concepción que se tiene de la pedagogía y como se asume en el presente apartado. Este término según Flórez (2005) significa:

el saber o discurso sobre la educación como proceso de socialización, de adaptación. En este sentido estricto, por pedagogía entendemos el saber riguroso sobre la enseñanza, que se ha venido validando y sistematizando desde el siglo XX como una disciplina científica en construcción, con su campo intelectual de objetos y metodologías de investigación propios, según cada paradigma pedagógico...Hoy en día, no se puede confundir la pedagogía ni con didáctica, ni con enseñanza, ni con educación, como se hacía antiguamente (p.306).

Entonces, la Pedagogía es una disciplina científica en formación cuyo carácter diacrítico se configura en la medida que evoluciona la sociedad, desde luego es un corpus de conocimientos inacabados, porque precisamente estudia al hombre como sujeto educable en determinado tiempo y contexto, de allí que la pedagogía constituya un saber que trata de reflexionar sobre los modos de cómo educar a las generaciones que conforman la sociedad. Así pues, se asume la pedagogía como una disciplina, cuyo objeto de estudio es la enseñanza

como acción consciente en busca de la plena formación del hombre, para que esté en condiciones de hacer vida activa dentro de la comunidad, la enriquezca con sus saberes, analice las condiciones de su medio natural y lo transforme con sus acciones.

La anterior definición, descansa en los postulados de Flórez (Ob. Cit.), quien acota que la formación como uno de los elementos fundamentales de la pedagogía, debe satisfacer ciertas condiciones, que son: a) la condición antropológica, porque reflexiona sobre la enseñanza como proceso intencional de humanización, reconociendo las cualidades, virtudes, carencias y debilidades de cada sujeto, b) condición teleológica, atribuye una direccionalidad definida sobre la esencia del hombre, es decir, la razón de ser del hombre, su proyecto de vida, c) condición metodológica, busca orientar el desarrollo de una racionalidad hermenéutica y práctica, la cual supone, configurar en la realidad educativa todas aquellas acciones que desde el nivel conceptual permitan articular el desarrollo de estrategias pertinentes a la enseñanza de la época.

La pedagogía denota un carácter complejo que se apoya de otras ciencias auxiliares para comprender el mundo como un todo, a través de sus partes, es decir, representa el punto de partida de muchas áreas de conocimiento. Resulta entonces, inadmisibles soslayar la pedagogía de la sociología que estudia el comportamiento del individuo, en la

inmediatez del contexto histórico social y, como éste interactúa con los demás, la psicología, al estudiar el hombre desde su concepción social, afectiva y cognitiva e incluso, de la antropología cuyo objeto de estudio reside en el análisis de los aspectos físicos así como todas aquellas manifestaciones socioculturales de la comunidad humana en determinado período.

De acuerdo con lo expuesto, la pedagogía es una disciplina de carácter holístico y totalizante en el sentido que representa una racionalidad inclusiva, vista desde las aristas de un sujeto que se incorpora a la sociedad para cumplir o simplemente seguir patrones culturales, políticos, económicos, sociales, con el propósito de mejorar sus potencialidades y para lo cual, precisa de formación que es de lo que precisamente se encarga la pedagogía. De todo ello han estado conscientes grandes representantes, entre ellos Durkheim (1976), y Kant (1985), quienes desde su visión brindan grandes aportes a la pedagogía, tal como se describe a continuación.

En virtud de lo anterior, Durkheim (Ob. Cit.), conceptualiza la pedagogía a partir de la educación como medio que proporciona métodos desde la visión positivista para otorgarle el carácter científico al conocimiento pero, insiste que dicha disciplina necesita de otras áreas para establecerse, especialmente la sociología y psicología para otorgarle el aspecto social a la educación desde “el momento en que las sociedades han conseguido un cierto grado de diferenciación, se la ve diferenciarse

en sí misma siguiendo las clases, las profesiones” (p.684). En este sentido, la diferenciación está dada por las necesidades de la sociedad debido a que la educación está vinculada al trabajo social y organizada en cada momento de la historia. Aunque la educación tiene la función común de según Durkheim (Ob. Cit.) “desarrollar al hombre tal como sale de las manos de la naturaleza, tiene por objeto extraer de allí un hombre enteramente nuevo; crea un ser que no existe, salvo en el estado de germen indiscernible: el ser social” (p.685).

Es decir, que la pedagogía se constituye en forma de unidades de estudio que debe ser abordada desde técnicas netamente sociológicas, desde el modo de pensar, actuar y sentir del individuo como parte de la cultura. Por su parte Kant (Ob. Cit.), reitera las ideas de Durkheim y acota que la pedagogía desde la visión de una disciplina conserva tres aspectos vitales: el científico, el práctico y el teórico. Todo ello es posible al someterla a los principios de la experimentación y reflexión sobre la práctica, desde la realidad como medio de comprobación.

A tal efecto, es evidente que la formación como objeto de estudio particular de la pedagogía, debería concebir el tipo de hombre que se debe formar, cuál es su proyecto de vida para orientarlo coherentemente desde el desarrollo de una práctica pedagógica, cuyas estrategias permitan su socialización, y se proyecte como ser universal, crítico, autónomo, inteligente, con capacidades

cognitivas para procesar información, tolerante ante su propia cultura e identidad y ante la diversidad integrada de su naturaleza y contexto. Siendo entonces, la pedagogía una disciplina de naturaleza cambiante, su estudio constituye un proceso de elevada complejidad, en la que el hombre como centro de interés, obliga a que en su análisis, confluyan factores psicológicos, afectivos, sociales, individuales, históricos, que marcan el desarrollo y validación del conocimiento.

Así la revisión ontoepistémica, sobre la pedagogía es importante porque es una disciplina científica en formación encargada de ofrecer el saber pedagógico que el docente de matemática debe tener para que su práctica pedagógica sea de avanzada y, la enseñanza se ajuste en primer lugar a los principios, modelos y teorías que hacen de la educación un proceso socio-formativo, intersubjetivo y socio cognitivo, es decir que al individuo se le enseñe matemática como un conocimiento útil en y para la vida, de modo que resuelva problemas prácticos utilizando el razonamiento lógico, cuyos sucesivas aplicaciones le permitan exteriorizar sus formas del pensamiento, construir sus propios sistemas de abstracción y acercarse a nuevos modelos de cultura y sociedad, asimismo, que se apoye en su individualidad, experiencias previas, concepciones, intereses, y expectativas, para aprender y darle sentido cotidiano a la matemática.

Finalmente, el carácter socio cognitivo de la pedagogía permite, construir el conocimiento a partir del saber cotidiano y científico que le proporcionan las diversas instancias, entendidas como las Zonas de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1986) entre las que destacan: medios de comunicación social, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), compañeros de clase, familiares, profesores, materiales de referencia que profundicen en la aplicación contextualizada de la matemática.

Desarrollo

Modelos de la praxis pedagógica

Luego de analizar la definición de la pedagogía, es importante destacar que existen varios modelos que se han descrito recientemente sobre este aspecto, por tanto, es necesario conocer sobre la forma de actuar del docente de matemática en su quehacer cotidiano. De esta manera, cada profesor, adopta unas características particulares en su praxis, es decir, desarrolla la enseñanza de conformidad con ciertas concepciones que fundamentan su accionar.

Así, Rogers (1977) Imbernón (1989), Davini (1995) y Freire (2007), contribuyen a sistematizar la praxis educativa pues, cada uno de ellos vinculan epistémicamente la reflexión con el desempeño, sin embargo, esto no significa que el profesor actúe cabalmente de acuerdo con esas características, pero si puede poseer algunas de ellas.

Modelos de Pedagogía de Imbernón (1989)

Los modelos de pedagogía o praxis pedagógica son variados, partiendo de la noción de autores como Imbernón (1989), quien clasifica los modelos desde tres visiones, la primera, que viene dada por el paradigma proceso y producto, la segunda, el paradigma medicinal y la última visión desde el paradigma contextual ecológico. Así, el paradigma proceso y producto, está determinado por las competencias del docente, es decir, depende de este hacer más comprensible el contenido, a través de métodos que harán productivo o no el aprendizaje, dicho de otra manera, el docente es un filtro que actúa de manera conductista para imponer estrategias que tienen como fin inducir el aprendizaje, a través del uso estricto del libro de texto como único recurso instruccional.

El educador, se asume como un técnico, que desde lo tradicional se limita a aplicar técnicas y procedimientos estandarizados para impactar en el aprendizaje del estudiante, el proceso de comunicación suele ser unidireccional, es decir, el docente habla y los alumnos escuchan atentamente.

Con frecuencia, refiere Dávila (2002) que el docente “era el centro del proceso formativo, al monopolizar el saber y transmitirlo lo cual permitía preservar una cultura y valores que garantizaban la socialización de las nuevas generaciones” (p.44), entonces el rol se reducía al de un facilitador cuyas competencias pedagógicas para el ejercicio de la

profesión eran simples o reduccionistas pues, en la medida que más sabía el profesor más y mejor reproducía el conocimiento.

El alumno, por su parte era un sujeto pasivo con pocas oportunidades de ser autónomo en la construcción del conocimiento, se privilegiaba la memoria, poco se promovían procesos dialecticos de pensamiento crítico y el método empleado era el abstracto deductivo y, por consiguiente, la evaluación era cuantitativa en la cual, las pruebas de reconocimiento y estandarizadas predominaban la comprobación de lo aprendido.

El otro paradigma descrito por Imbernón(1989) es el medicinal, el cual difiere del paradigma proceso y producto, debido a que deja a un lado el modelo conductista en la educación para darle paso al rol primordial de la psicología cognitiva como esencia del docente para ser un maestro que procese, sistematice y comunique la información desde la premisa de aprender a conocer desde la transformación que parte desde la intersubjetividad del estudiante, y cómo esta relaciona los conocimientos previos y los nuevos, a través de procesos cognitivos básicos y superiores.

Lo más importante de este paradigma es que el docente es un guía en el proceso didáctico, proceso que está enfocado netamente en el alumno. Según Ventura (2009), este paradigma se caracteriza por apoyarse en “las teorías del aprendizaje por descubrimiento de Brunner e

histórico cultural de Vygotsky, así, el docente es un mediador que promueve acercamientos entre el escolar y el conocimiento, apoyándose en la cotidianidad que vive en su propio contexto” (p.151).

La racionalidad, suele ser práctico-reflexiva, el alumno es el actor principal de su propio aprendizaje, el enfoque para dinamizar los contenidos es el inductivo que va de lo particular a lo general, la evaluación es procesual y formativa, se privilegia el pensamiento crítico, el análisis, la interacción y diálogo. El centro escolar, se asume como una comunidad abierta al cambio que está atenta al aprendizaje, es decir, una organización inteligente en la que todos aprenden y participan democráticamente en la toma de decisiones. La formación del educador, refiere Ventura (Ob. Cit.), es un proceso “complejo, continuo y, determinante para promover no solo cambios sustantivos en el currículo sino también en la pertinencia y calidad de la educación. En la medida que el docente se forme, será proclive a consolidar su desarrollo profesional” (p.152). Reitera la idea que el docente es un modelo pedagógico, susceptible de recorrer un largo trayecto de formación a lo largo de su ejercicio profesional.

Por último, Imbernón (1989) propone un tercer paradigma, denominado contextual ecológico, se diferencia del proceso producto y el medicinal, porque como su nombre lo indica, su énfasis está en el contexto como elemento

prioritario, es decir, el aula se convierte en el medio propicio para la reflexión sobre debilidades para convertirlas en fortalezas. Este paradigma también recibe el nombre de técnico crítico, paradigma del profesor como investigador en el aula, paradigma del pensamiento del profesor, entre otros, lo más importante es que el docente ha tomado conciencia de lo importante de su rol como orientador y mediador en el aprendizaje.

Como se indicó anteriormente, al ser considerada la escuela como un ecosistema viviente, está influenciada por factores políticos, económicos, sociales, culturales, tecnológicos entre otros y del cual, no cabe la menor duda que desde sus espacios de aprendizaje, se despliegan estrategias de socioformación, garantes de una educación inclusiva, que valore al ambiente como unidad total, en la que cada organismo, institución, sujeto o elemento, debe ser conservado, preservado de manera sustentable y sostenible. Sobre este particular, Suárez (2002), afirma que “Doyle, promueve la idea del paradigma ecológico como espacio favorecedor para el desarrollo e intercambio de significados críticos en el alumno” (p.43).

Constituye así una alternativa plausible para concienciar a los alumnos de la importancia que tiene consolidar interacciones favorables, entre él y el ambiente. Así, el paradigma se apoya en las necesidades y realidad contextual, para promover el análisis crítico del estudiante, cuyos benéficos

propulsen su positiva inserción en el escenario socio-natural inmediato.

Epistemológicamente, este paradigma descansa sobre la base de la teoría de sistemas en el cual, cada estructura actúa de modo interdependiente en constante interacción con cada suceso de la realidad, asimismo, se fundamenta en la del pensamiento complejo, donde cada parte está afectada de su totalidad y viceversa, su naturaleza atiende al principio de univocidad colectiva y planetaria (Suárez, 2002), lo cual reviste de un carácter “interdisciplinar y convergente, es abierto, flexible y con un profundo sentido de participación democrática de todos los actores, porque asume “la ética de la sobriedad donde se toman en cuenta todos los elementos del ecosistema”. .

Al ser incluyente, con una cosmovisión prospectiva y panorámica del mundo, hombre y cultura este paradigma, desde el punto de vista pedagógico refiere Suárez (Ob. Cit.) que: “Implica una visión global, compleja e interdependiente de la escuela y de los procesos que se llevan a cabo en ella. Permite concebir la complejidad del cambio y transformación de los procesos formativos de manera cualitativa” (p.45). Proyecta desde su naturaleza gnoseológica, la intención que los educadores asuman una racionalidad práctica de modo que, el cambio de la propia realidad, está mediatizado por la incertidumbre y dinamismos de cada fenómeno en estrecho vínculo sujeto-contexto-sociedad.

Modelos y Tendencias Pedagógicas según Davini (1995)

Contrario a Imbernón (Ob. Cit.), Davini (Ob. Cit.), presenta un modelo ecléctico para lograr la integralidad en el proceso didáctico, incorporando el docente a la práctica y reflexión en la acción, describiendo así cuatro modelos que se mencionan a continuación:

El modelo practico-artesanal: Concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización. En este sentido, para Pérez (1999): “El aprendizaje del conocimiento profesional supone un proceso de inmersión en la cultura de la escuela mediante el cual el futuro docente se socializa dentro de la institución, aceptando la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes” (p.185). Se da un neto predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura “legítima”. A nivel de formación, se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados.

Seguidamente, hace referencia al modelo academicista: Especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada pedagógica pasa a un segundo plano y suele considerarse

superficial y hasta innecesaria. En este modelo, según Davini (Ob. Cit.) los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, dado que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza. Se plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, en tanto considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos. El docente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guion elaborado por otros, como un locutor hábil.

El modelo tecnicista-eficientista: Apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión, está subordinado, no solo al científico de la disciplina sino también al pedagogo y al psicólogo.

El modelo hermenéutico-reflexivo: Supone la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobre determinada por el contexto y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. El docente

debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas) que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades).

Los cuatro modelos antes descritos son de suma importancia para todo profesional de la docencia en su labor diaria, ya que esto le permite realizar innovaciones educativas oportunas y precisas para teorizar sobre la praxis pedagógica del docente de matemática desde la cotidianidad para lograr la innovación de los procesos curriculares universitarios, lo que permite actuar sobre la acción y no en el último momento del proceso didáctico.

Modelos Pedagógicos Humanistas

Rogers (Ob. Cit.) establece un modelo pedagógico humanista, el mismo está centrado en el estudiante, ya que este se considera el sujeto principal de la educación. No se trata únicamente que el discente adquiera conocimientos, sino que

aprenda a pensar críticamente, lo que lo hace autónomo, logrando con ello transforme su realidad.

Para este autor, la educación no es solo un proceso para transmitir conocimientos, se trata, por el contrario que el alumno adquiera, desarrolle y aplique procedimientos a través de estrategias de aprendizaje para hacerlo autónomo en su quehacer educativo y más allá, para la vida. Se basa entonces en la premisa de que nadie se educa solo, sino que la enseñanza y el aprendizaje se da entre los seres humanos a través de compartir saberes que provienen del mundo para el mundo, es decir, la educación es un proceso que ayuda al hombre a descubrirse, por medio de la reinención y apropiándose del conocimiento para compartirlo y hacer de este su medio de comunicación.

En pocas palabras, el modelo de Rogers (Ob. Cit.) se basa en las etapas de acción, reflexión y acción desde el humanismo. En este sentido, no se propone que el docente sea un mero emisor y el estudiante, un receptor, todo lo contrario, es un proceso que es bidireccional y permanente, en el cual no hay educadores sin educandos, ni educandos sin educador. El rol del docente pasa a ser entonces el de incentivar el análisis y la reflexión para reconocer la importancia de la realidad desde la cotidianidad como entorno para aprender haciendo.

Al hacer al alumno, consciente de su aprendizaje se logra un cambio de actitudes que lo hace crítico y con valores solidarios, haciendo

humana la educación desde que este aprende a aprender, desde que le proporciona herramientas para pensar, investigar, buscando soluciones y formándose para la vida desde la escuela.

Las ideas de Rogers (1983, pp. 246-260) en educación son realmente revolucionarias: Por una parte la función del maestro, no ya como autoridad, sino como promotor del aprendizaje, debe crear un clima de aceptación en el grupo. Este es más importante que las técnicas que emplea el maestro; debe ser permisivo y comprensivo y que respete la individualidad. El profesor debe aceptar al grupo y a cada uno de sus miembros como es. No debe de juzgar.

Por otra parte el enfoque no directivo. No se puede enseñar directamente a otra persona, sólo podemos facilitar su aprendizaje. De este enfoque se deriva el concepto de aprendizaje significativo o vivencias. El autor antes citado, parte de la incomunicabilidad o intrasferibilidad de los saberes. “No podemos comunicar o enseñar a otros nuestros conocimientos” (p. 248). El individuo aprenderá sólo aquello que le sea útil, significativo y esté vinculado con su supervivencia. El humanismo surgió en oposición al auge de las teorías sociológicas que erróneamente, definen al hombre como un producto de su ambiente, dentro de aquellas ideas que se destacan en opinión de Hernández (2002) son: 1) La importancia que se le asigna al individuo, a la libertad personal, al libre albedrío, a la creatividad individual y a la

espontaneidad 2) Se hace hincapié en la experiencia consciente y 3) Se pone énfasis en todo lo relacionado con la naturaleza humana.

El humanismo forma parte de una perspectiva fenomenológica más amplia. Porque sus críticas en relación con el conductismo, es que es muy limitado al reducir al ser humano a la condición de una máquina programable. El humanismo también se opone a lo que considera aspectos deterministas y degradantes del Psicoanálisis Freudiano, criticando la insistencia de Freud en explicar la psiquis normal a partir de la patología y poner énfasis en todos los aspectos negativos de la naturaleza humana, como el sufrimiento, los celos, el odio, el temor, el egoísmo.

Por su parte, Hernández (Ob. Cit.) menciona que la educación humanista se define como de tipo indirecto, pues en ella el docente permite que los alumnos aprendan mientras impulsa y promueve todas las exploraciones, experiencias y proyectos que éstos preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido.

De acuerdo con este paradigma, los alumnos son entes individuales, únicos, diferentes de los demás; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente. En su concepción, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino

personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total.

En ese sentido, se observa a la educación como un medio favorecedor (cuasiterapéutico, pero al mismo tiempo instruccional) del desarrollo de esa tendencia actualizante inherente en todos los hombres la cual deberá ser potenciada si atiende las necesidades personales de cada alumno, proporcionándole opciones válidas de autoconocimiento, crecimiento y autodecisión personal (Maslow, 1988).

Sin embargo, podría decirse que Rogers (Ob. Cit.), no es el único que ha hecho grandes aportes humanistas a la educación pues, Freire también fue consciente de ello y realizó varias obras que destaca la importancia del ser humano desde que el hombre es hombre, y el mundo es mundo y en la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación. Con este pensamiento de Freire (2007) se puede observar la visión que él tenía acerca del rol transformador de la educación que aún tiene vigencia en el mundo, y más allá de ello representa una referencia obligada para seguir y promulgar en pro de lograr la criticidad en el estudiante. Hablar de Freire, no es solo hablar de sus aportes en la educación, es mencionar que sus modelos pedagógicos rigen la vida de los distintos estratos sociales, en la que la lucha del que más tiene y el que no está dada por el poder de unos pocos

construido a expensas de la marginación de los demás.

Modelos estos que identifican los factores de deshumanización presente en el contexto político, socioeconómico y el compromiso del pueblo con el cambio reconociendo la educación como un factor político, como fenómeno de transformación social. Desde luego, uno de los grandes cambios desde la educación se construye en la pedagogía que busca su génesis en la internalización desde y con los oprimidos antes que para ellos, construyéndose con la visión enfocada en Latinoamérica en función de una obra dirigida hacia una teoría del conocimiento aplicada al campo educativo y respaldada por la concepción dialéctica en que educador y educando, aprenden juntos en una relación dinámica en la cual la práctica, orientada por la teoría la configura como un proceso perfectible.

Al respecto, Freire (Ob. Cit.) propone una educación dialogal y problematizadora como instrumento para la concientización, considerándola como un elemento clave para la liberación y adopción de una consciencia crítica. Esta es el acceso a la criticidad, la elevación de la consciencia ingenua a la consciencia crítica, de manera que no puede ser individual ni egoísta. La educación es en su concepción, interacción de los hombres entre sí, de los hombres con su medio, transformación mutua de los individuos y de su ambiente para superar la división de la sociedad en opresores y oprimidos. La educación como práctica de la libertad sólo

encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido pueda descubrirse como sujeto de su propio destino histórico. El mundo crea conciencia como proyecto humano: el hombre se hace libre.

De acuerdo con lo anterior, Freire (Ob. Cit.) en su obra la Pedagogía del Oprimido emplea los términos de educación bancaria y problematizadora. La educación bancaria, llamada así porque se basa en la premisa de que el docente es quien posee el conocimiento y su función única es llenar de ese conocimiento a cada uno de los estudiantes, ya que según estos son unos envases vacíos que solo podrán ser colmados por el saber del profesor de una manera conductista, siguiendo un patrón de repetición, memorización y copia de la información suministrada, lo que permite que el docente sea quien sea superior y el estudiante inferior. Se describe la educación bancaria como un método en el que aquel que posee algo que los otros no poseen hace que tenga el control y poder sobre estos y toda esta intencionalidad, aunque oculta, se transmite a los niños y va moldeándolos para adaptarse a la sociedad en la que vive.

Reflexiones Finales

La revisión crítico reflexiva respecto a los modelos de praxis subyacentes en la práctica pedagógica de los docentes de matemática, permite reiterar los planteamientos de Dávila (Ob. Cit.) en el sentido que a lo largo de la historia de la educación

y de la pedagogía, han sido diversos los modelos de praxis pedagógica asumidos por los docentes pues, cada uno de ellos se ha configurado en atención a las exigencias de la sociedad, el comportamiento epistémico de la enseñanza y por ende de la didáctica.

Esto, ha situado a la pedagogía desde la perspectiva francesa como un disciplina cambiante cuyo objeto de estudio es la formación del hombre y la reflexión de la práctica educativa como elementos clave para materializar una educación de calidad que responda al tipo de hombre necesario pero que además, reivindique la importancia del docente como profesional reflexivo cuya apertura al cambio, concepción positiva ante el error, le permitan asumirse como formador postmoderno, mediador del aprendizaje y promotor de la construcción autónoma del conocimiento del alumno.

En la compleja trama del contexto histórico-social del siglo XXI, las implicaciones didáctico-pedagógicas que cada modelo de praxis puede tener en la práctica pedagógica de los docentes de matemática en la ULA Táchira Departamento de Ciencias, van a depender en gran medida de los procesos de formación pedagógica experimentados por cada uno de ellos y del cual deriva: la concepción frente al currículo, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación cuya conjunción debería apuntar hacia los modelos de praxis como el humanista, ecológico, crítico emancipador. Esto

significa, que el docente: desarrolle competencias para construir un currículo complejo y socioformativo, reconozca la importancia de la investigación en y de su propia acción a fin de vincular la teoría con la práctica y se mantenga en constante cambio, logrando desarrollar así una práctica pedagógica reflexiva.

Sobre la base de las cogitaciones previamente desarrolladas, es evidente que la relatividad, complejidad e incertidumbre arroja cada vez más la enseñanza fenómeno que, impone el reto de erigirse como un profesional práctico de la educación, en el que se permita la representatividad de las fuentes del conocimiento pedagógico: familia, escuela, estudiantes, docentes, comunidad y sociedad siendo esto, un cometido garante de la construcción y reconstrucción del saber pedagógico que se adapta a las particularidades del contexto por cuanto, no existen verdades absolutas, formulas exclusivas ni mucho menos mágicas para lograr un solo modelo de praxis pedagógica en el presente.

Lo que sí está claro, es que los docentes deben desarrollar procesos de reflexión garantes de la praxis pedagógica cometido en el que, el modelo a adoptar responda a los criterios de validación de la pedagogía concernientes al tipo de hombre que se debe formar, las demandas de la sociedad del conocimiento y la pertinencia de las actividades de formación dinamizadas bajo cada modelo de praxis.

Referencias

- Dávila, R. (2002). La formación permanente del profesorado desde los centros educativos: un enfoque que vincule la teórica con la práctica. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela. Ediciones del Rectorado
- Davini, M. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.
- Flórez, R. (2005). Hacia una Pedagogía del Conocimiento. 2^{Da} Edición. Bogotá. Colombia: McGraw – Hill. Interamericana.
- Freire, P. (2007). Pedagogía de la esperanza. México. Distrito Federal: Siglo XXI.
- Hernández, A. (2002). Teorías y concepciones sobre la educación humanista. Apuntes para educar sin violencia. Barcelona. España: Pirámide.
- Kant, I (1985). Tratado de Pedagogía. Córdoba. Argentina.: Octaedro.
- Pérez, J. (1999). Pedagogía y organización escolar postmoderna. México. DF: Trillas.
- Rogers, C. R. (1977). El Poder de la Persona. Delacorte Publishing Company.
- _____. (1983). Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires. Argentina: Paidós.
- Suárez, M. (2002). Las Corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docentes y en el desarrollo curricular. Acción pedagógica. 9. (1-2).Universidad de Los Andes Táchira. Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. San Cristóbal. Táchira. Gabinete de asistencia psicológica GAPSIPÉ. Talleres gráficos ULA. Mérida.
- Ventura, M. (2009). Las relaciones del conocimiento. Barcelona. España.: Gráo.
- Vygotsky. L.S. (1986). Thought and language. Cambridge. Mass. Mitpress.