



# REVISTA INCLUSIONES

HOMENAJE A JUAN R. COCA Y ANABEL PARAMA

Revista de Humanidades y Ciencias Sociales

Volumen 7 . Número 1

Enero / Marzo

2020

ISSN 0719-4706

**CUERPO DIRECTIVO**

**Directores**

**Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda**

Universidad Católica de Temuco, Chile

**Dr. Francisco Ganga Contreras**

Universidad de Los Lagos, Chile

**Subdirectores**

**Mg © Carolina Cabezas Cáceres**

Universidad de Las Américas, Chile

**Dr. Andrea Mutolo**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

**Editor**

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Editor Científico**

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

**Editor Brasil**

**Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva**

Universidade da Pernambuco, Brasil

**Editor Ruropa del Este**

**Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev**

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

**Cuerpo Asistente**

**Traductora: Inglés**

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Traductora: Portugués**

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Portada**

**Lic. Graciela Pantigoso de Los Santos**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**COMITÉ EDITORIAL**

**Dra. Carolina Aroca Toloza**

Universidad de Chile, Chile

**Dr. Jaime Bassa Mercado**

Universidad de Valparaíso, Chile

**Dra. Heloísa Bellotto**

Universidad de Sao Paulo, Brasil

**Dra. Nidia Burgos**

Universidad Nacional del Sur, Argentina

**Mg. María Eugenia Campos**

Universidad Nacional Autónoma de México, México

**Dr. Francisco José Francisco Carrera**

Universidad de Valladolid, España

**Mg. Keri González**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

**Dr. Pablo Guadarrama González**

Universidad Central de Las Villas, Cuba

**Mg. Amelia Herrera Lavanchy**

Universidad de La Serena, Chile

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**

Universidad San Sebastián, Chile

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**

Universidad Adventista de Chile, Chile

**Dr. Claudio Llanos Reyes**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Dr. Werner Mackenbach**

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín**

Universidad de Santander, Colombia

**Ph. D. Natalia Milanesio**

Universidad de Houston, Estados Unidos

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Ph. D. Maritza Montero**

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

**Dra. Eleonora Pencheva**

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**

Universidad de La Coruña, España

**Mg. David Ruete Zúñiga**

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**  
*Academia Colombiana de Historia, Colombia*

**Dra. Mirka Seitz**  
*Universidad del Salvador, Argentina*

**Ph. D. Stefan Todorov Kapralov**  
*South West University, Bulgaria*

**COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL**

**Comité Científico Internacional de Honor**

**Dr. Adolfo A. Abadía**  
*Universidad ICESI, Colombia*

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Martino Contu**  
*Universidad de Sassari, Italia*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**  
*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**  
*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Javier Carreón Guillén**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Lancelot Cowie**  
*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**  
*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Rodolfo Cruz Vadillo**  
*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**  
*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**  
*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Emma de Ramón Acevedo**  
*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia**  
*Universidad Autónoma de Madrid, España*

**Dr. Antonio Hermosa Andújar**  
*Universidad de Sevilla, España*

**Dra. Patricia Galeana**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Manuela Garau**  
*Centro Studi Sea, Italia*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**  
*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia*  
*Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos*

**Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez**  
*Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia*

**José Manuel González Freire**  
*Universidad de Colima, México*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**  
*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**  
*Universidade Estadual da Paraíba, Brasil*

**Dr. Miguel León-Portilla**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Ángel Mateo Saura**  
*Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**  
*Diálogos em MERCOSUR, Brasil*

**+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández**  
*Universidad del Zulia, Venezuela*

**Dr. Oscar Ortega Arango**  
*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**  
*Universidad Santiago de Compostela, España*

**Dr. José Sergio Puig Espinosa**  
*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dra. Francesca Randazzo**  
*Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras*

**Dra. Yolando Ricardo**

*Universidad de La Habana, Cuba*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidade Católica de Angola Angola*

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades  
Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva**

*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Josep Vives Rego**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Comité Científico Internacional**

**Mg. Paola Aceituno**

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Dra. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Rumyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal*

*Centro de Estudos Africanos, Portugal*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el  
Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Ph. D. Valentin Kitanov**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Gino Ríos Patio**

*Universidad de San Martín de Porres, Perú*

**REVISTA  
INCLUSIONES**  
REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta**  
*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**Dra. Vivian Romeu**  
*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**Dra. María Laura Salinas**  
*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**  
*Universidad della Calabria, Italia*

**Mg. Silvia Laura Vargas López**  
*Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México*

**CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL**

**Dra. Jaqueline Vassallo**  
*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**  
*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**  
*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**  
*Universidad Wszechnica Polska, Polonia*

Editorial Cuadernos de Sofía  
Santiago – Chile  
Representante Legal  
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial



## Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

**NECESIDAD DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL ESTUDIANTE  
EN LOS TIEMPOS ACTUALES**

**NEED FOR INTEGRAL STUDENT DEVELOPMENT IN CURRENT TIMES**

**Dr. Felipe Aguirre Chávez**

Universidad Marcelino Champagnat, Perú  
faguirre@umch.edu.pe

**Dra. Lida Violeta Asencios Trujillo**

Universidad Nacional de Educación, Perú  
lasencios@une.edu.pe

**Dr. Carlos Fernando López Rengifo**

Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú  
cflopez@uncp.edu.pe

**Fecha de Recepción:** 12 de octubre de 2019 – **Fecha Revisión:** 03 de noviembre de 2019

**Fecha de Aceptación:** 05 de diciembre de 2019 – **Fecha de Publicación:** 01 de enero de 2020

**Resumen**

El presente artículo aborda, como objetivo principal, analizar una de las temáticas más álgidas en los tiempos que corren dentro de la educación en general: la función del aprendizaje de los educandos de acuerdo a las necesidades actuales en la sociedad. Son varios los elementos en esta problemática, siendo uno de los más importantes la formación de capacidades en su manera más abarcadora, pues las mismas se presentan en el texto, y están enfatizadas en el componente afectivo, casi olvidado, de los antiguos sistemas de educación, los cuales sólo se dirigían a lo cognitivo. Por tanto, si se habla de integralidad del educando, el discurso no debe convertirse en una consigna más, sino en una guía de análisis, reflexión y acción que, como recomendación, esté dirigida a contribuir y otorgarle el verdadero papel a la educación contemporánea y a valorar todas las acciones del alumno en su aspecto psíquico, además de su desarrollo dentro del aprendizaje desde una óptica necesariamente científica.

**Palabras Claves**

Aprendizaje – Integralidad – Capacidades

**Abstract**

His article addresses, as a main objective, to analyze one of the highest topics in the times that run within education in general: the role of student learners according to current needs in society. There are several elements in this problem, one of the most important being capacity building in its most comprehensive way, since they are presented in the text, and are emphasized in the affective component, almost forgotten, of the old education systems, which only addressed the cognitive. Therefore, if we talk about the integrality of the student, the discourse should not become another slogan, but rather a guide for analysis, reflection and action that, as a recommendation, is aimed at contributing and giving the true role to contemporary education and value all the actions of the student in their psychic aspect, in addition to their development within learning from a necessarily scientific perspective.



**Keywords**

Learning – Integrality – Abilities

**Para Citar este Artículo:**

Aguirre Chávez, Felipe; Asencios Trujillo, Lida Violeta y López Rengifo, Carlos Fernando. Necesidad del desarrollo integral del estudiante en los tiempos actuales. Revista Inclusiones Vol: 7 num 1 (2020): 112-129.

Licencia Creative Commons Attribution Non-Comercial 3.0 Unported  
(CC BY-NC 3.0)  
Licencia Internacional



## Introducción

La educación formal y la enseñanza son procesos en cuyo curso el maestro ejerce una acción intencional y coordinada sobre el estudiante con la finalidad de lograr que adquiera nuevos conocimientos, capacidades, y habilidades a través de sus actitudes que se conviertan en hábitos y conductas de vida. Esta es una máxima que sostienen los sistemas educativos actuales a nivel mundial, y el Perú no es una excepción.

Es por ello que, poner en práctica una educación integral necesita mover todos los resortes pedagógicos que, desde el punto de vista científico, se apartan totalmente de la improvisación o lo que es lo mismo, planificar acciones intencionales dentro de la preparación de la clase encaminadas a lograr con éxito el fin propuesto durante todo el proceso docente educativo.

La acción intencional desde el punto de vista pedagógico conlleva varias actividades significativas, interesantes, y motivadoras que se desencadenan siguiendo una lógica determinada por las necesidades de los dos actores imprescindibles de todo acto pedagógico: docente y estudiante dentro del marco curricular de acuerdo a su entorno social.

No es menos cierto que la educación actual precisa de cambios sustanciales, como es cierto también que en toda actividad humana, de inicio, siempre hay oposición a estos cambios. Al respecto vale la pena citar un fragmento citado por Pulido:

“Cuando la situación de cambio deja entrever que puede haber posibilidades de trabajar más o de distinta manera, los colaboradores creen y temen que el cambio modificará su puesto, sus tareas básicas, el desempeño de sus funciones, etc. Dicha situación desencadena una serie de temores a lo desconocido, pérdida de libertad o de estatus, lo cual como realidad psicológica genera una gran resistencia al cambio.”<sup>1</sup>

Este es uno de los dilemas que encara la educación peruana hoy día. Por ejemplo, si a nivel de Enseñanza Básica se activa la actuación cognoscitiva en el aula con sistemas activos actualizados y el libro de texto utilizado es de modelo conductista y arcaico, muy poco podemos hacer para pretender alcanzar las metas propuestas.

En el presente artículo, se pretende hacer un análisis de varios factores que deben intervenir para lograr este propósito; de ello, sería necesario mencionarlos no sólo descriptivamente, sino siguiendo una secuencia que nos lleve a la reflexión oportuna y a la vez, generar ideas totalmente necesarias para los tiempos actuales de acuerdo a las necesidades presentes y futuras. El miedo al error, el temor a equivocarse, toca las fibras existenciales y constituye uno de los dilemas que encaran los actores de la educación peruana hoy día. Por ejemplo, a un gran número de docentes les cuesta aún renovar su acervo cognoscitivo, sus prácticas pedagógicas, pues dar el salto hacia nuevas vías y formas ocasiona incertidumbre, miedo que los lleva a desdeñar sistemas activos actualizados y vuelve a libros de texto de modelo conductista y fuera de contexto, que ya de por sí dibujan una atmósfera repulsiva, mecánica, aburrida para el estudiante además de menguar sus expectativas.

---

<sup>1</sup> C. Pulido, Gestión del Cambio Organizacional (Lima: Nathan, 2017), 272.

## La educación y la enseñanza como formas universales del desarrollo psíquico

En la perspectiva vigotskiana, la educación y la enseñanza son formas universales del desarrollo psíquico; así se entiende que, desprovisto de educación y enseñanza, es imposible la configuración ontogénica del hombre, es decir, como ser socio-bio-psicológico. De esto afirma Castro “en términos esenciales, la educación presenta dos aspectos internos dialécticamente vinculados entre sí: uno reproductivo y otro transformativo<sup>2</sup>. Según esta mirada, el primer eslabón del desarrollo es de adaptación que se traduce como una reacción sensorial, primaria, mecánica o de sobrevivencia. Este rasgo es común en los animales y el hombre. Y, aunque, en el hombre el instinto es latente, pero no se reduce a este, sino a la fuerza de la razón, así salta al segundo plano de la transformación, cualidad esencialmente humana.

Sobre la diferencia entre lo adaptativo y reproductivo, Marx<sup>2</sup> indica que una araña ejecuta operaciones que semejan a las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzarse por su perfección a más de un maestro de obras. Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo, brota un resultado que existía en la mente del obrero; es decir, un resultado que tenía ya una existencia ideal convirtiéndose en actividad.

Así, dependiendo de la variedad y riqueza de la actividad, se determina el desarrollo psíquico humano. Según Vigotsky, como se citó en Castro, “sin actividad no hay desarrollo y la actividad es el conjunto de acciones culturalmente determinadas y contextualizadas que se lleva a cabo en cooperación con otros”<sup>3</sup>.

Abundando en lo anterior, podemos afirmar que, por medio de la enseñanza se brinda una activa asimilación de la experiencia social, dando paso a la formación y el desarrollo de las diversas capacidades de la personalidad, así como la adquisición de variados conocimientos, habilidades y destrezas. Este proceso de asimilación o apropiación, no ocurre de manera autónoma y aislada, depende del apoyo imprescindible del entorno social inmediato. Es decir, el desarrollo del individuo (su ontogénesis) constituye un proceso que presenta una serie de modificaciones sucesivas, progresivas e internamente relacionadas, no sólo en lo que concierne al organismo físico, sino también en lo pertinente a su condición de ser social consciente que vive en comunidad. Por tanto, este desarrollo trata de un proceso único e integral, que se expresa en diferentes aspectos: biomorfológicos, fisiológicos, psíquicos, sociales y culturales.

El desarrollo humano, en el proceso de su evolución, se va configurando de lo simple a lo complejo, de la indiferenciación al conjunto diferenciado, incluyendo tanto la aparición separada de elementos, órganos y partes, como también su unificación, ya desde el periodo intrauterino para formar una totalidad única, como en los procesos posteriores con sus cambios y diferenciaciones en un ascenso de menos en una continuidad en espiral.

Como demostró Engels en la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos explica que el movimiento de la materia, de la historia, de

---

<sup>2</sup> K. Eduardo, El humanismo Social de Marx (Argentina: Andres Bello, 1969), 37.

<sup>3</sup> L. Castro, Diccionario de Ciencias de la Educación (Perú: Ceguro, 2005), 34.

las sociedades y del pensamiento, su evolución y su desarrollo, se produce por cambios que son tanto cuantitativos como cualitativos, y que la acumulación de cambios cuantitativos conduce necesariamente a cambios cualitativos.<sup>4</sup> Dentro de esta categoría, se comprende al desarrollo individual humano, que no se limita a simples cambios cuantitativos de los rasgos propios de la especie, sino que se caracteriza por la emergencia de cambios cualitativos. El ser humano se desarrolla como un complejo sistema de diferentes estructuras interrelacionadas e interactuantes que se subordinan entre sí jerárquicamente para asegurar la actividad vital, interna externa al mismo tiempo. De ahí que la actividad psíquica del hombre es una formación altamente compleja, cuyas leyes están socialmente condicionadas y cuyo desarrollo está determinado por el conjunto de condiciones de su vida y actividad. El pensamiento conceptual, la memoria lógico-verbal, la percepción de la realidad, la imaginación creativa, la voluntad, y otras funciones psíquicas superiores, específicamente humanas, no se fijan ni se transmiten biológicamente por la vía genética, sino por la interacción social y la actividad intencionada, hecho que genera la posibilidad de reestructurarlas y perfeccionarlas en el curso del desarrollo histórico-social por medio de la educación, cuyo valor, aunque múltiple, esencialmente está dada por aquella posibilidad de transformación, no sólo de los factores que circundan al estudiante, sino que, a través de esos factores, deben transformar los escenarios de interacción y la propia individualidad humana.

Para cumplir este reto esencial, genuino, se requiere que los sistemas educativos transformen sus fines, contenidos y métodos, y de esta manera puedan entonces prepararse adecuadamente para el futuro y desterrar concepciones pedagógicas obsoletas sustituyéndolas por modelos nuevos. De ahí se desprende que, en el proceso social, la enseñanza y la educación formal son dos categorías universales del desarrollo psíquico. En ambos casos son procesos que, durante su curso, el maestro ejerce una acción intencional y coordinada sobre el alumno con la finalidad de lograr que este adquiera nuevos conocimientos, capacidades, habilidades, técnicas y procedimientos, actitudes, formas diversas de sensibilidad, hábitos etc. en función de su propia actividad. La educación y la enseñanza constituyen factores imprescindibles para la formación y desarrollo humano, constituyen elementos internos de ese desarrollo, y determinan su carácter.



Figura 1  
Elementos de la formación integral  
Elaboración propia

<sup>4</sup> F. Engels, Dialéctica de la naturaleza (Moscú: Progresos, 1976), 17.

Del esquema anterior, se ilustra que, si se tiene en cuenta el discurrir social contemporáneo, la verdadera enseñanza científica debe estar esencialmente orientada a formar y desarrollar en el niño el pensamiento teórico y dialéctico al mismo tiempo, es decir, un sujeto de acuerdo a los cambios sociales, aunque para ello resulte necesario encarar la transformación sustancial del contenido y los métodos de la enseñanza vigentes, para pasar así del cómo al por qué y el para qué. Eso es también formar personas para problematizar y teorizar, capaces de seguir aprendiendo con autonomía, de fijarse metas de desarrollo y de contribuir crítica y creativamente a la solución de necesidades personales y sociales

Por ello, la enseñanza requiere estar en permanente contextualización y suceder orientada a formar en los alumnos una cualidad esencial, susceptible de capacitarlos para ser activos artífices de su propio y constante desarrollo, y, en consecuencia, participar racionalmente en las tareas de transformación social. Por consiguiente, en contraposición a las concepciones tradicionales de la enseñanza como simple proceso de transmisión de conocimientos a los alumnos, y a las concepciones conductistas (de raíz idealista) acerca del aprendizaje como mero desarrollo espontáneo y “natural” del niño con patrones pre establecidos, la concepción científica de la pedagogía considera que es, en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se produce la apropiación o asimilación dinámica del legado histórico-cultural de la humanidad y de los fundamentos de la ciencia (y su aplicación práctica), al igual que la configuración y el desenvolvimiento de la personalidad mediante el desarrollo de la actividad e independencia cognoscitiva de los mismos.

En este orden de ideas, la enseñanza adquiere todo su sentido didáctico a partir de su vinculación indisoluble con el aprendizaje. De esta manera, aunque exista clara intención de enseñar, no puede haber enseñanza si alguien no aprende o no desea aprender. De hecho, cualquier tipo de enseñanza escolar basada en métodos científicos donde se combinen lo cognitivo, volitivo y afectivo, sirven para desarrollar en un grado específico las capacidades intelectuales y prácticas del estudiante; más aún, desde su inicio, ella se encarga de proporcionar a este, de conocimientos calculados para un nivel de desarrollo completamente definidos del psiquismo y el pensamiento infantil, y que va graduándose según la edad. Por eso, en la actualidad es de suma importancia establecer con nitidez para qué clase de desarrollo del psiquismo y del pensamiento está organizada la enseñanza en la escuela vigente además de verificar si ella se orienta a formar al niño de acuerdo a las exigencias de la vida y las actividades contemporáneas.

### **La educación desarrolladora integral**

En el epígrafe anterior se abordaron algunos rasgos de la integralidad en el alumno como elementos necesarios en la sociedad actual. Es por ello que no se deben soslayar factores presentes en el entorno social, incluyendo a los padres, vecinos, y al ambiente cultural. Dentro de estos factores, no es menos cierto que la educación juega su papel primordial, pero, sin la cohesión de los componentes antes señalados, desaparece la sinergia necesaria para cumplir con el objetivo esperado. Es por ello que la educación, como medio de desarrollo integral del ser humano, denominada educación desarrolladora, es obra de una reciente sistematización a la luz de diferentes investigaciones pedagógicas realizadas y enriquecidas con la práctica docente, y con lo mejor de las tradiciones pedagógicas científicamente pertinentes.

Por su importancia volvemos a retomar a Vygotsky, uno de los pilares teóricos de la educación desarrolladora en su teoría del desarrollo histórico de la psiquis humana, enmarcado en el enfoque histórico-cultural, como se citó en Silvestre y Zilberstein, en el enfoque que reconoce que “el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no sólo como ente aislado. En esta elaboración, el tipo de enseñanza y aprendizaje pueden ocupar un papel determinante, siempre que tengan un efecto desarrollador y no inhibitorio sobre el alumno”<sup>5</sup>.

En efecto, asumimos que la educación, en términos formales, debe ser desarrolladora, es decir, conducir el desarrollo integral de la personalidad del alumno y de sus potencialidades en particular, siendo esto el resultado del proceso de apropiación. También Leontiev<sup>6</sup> abundó en esto, dando gran importancia a la experiencia socio-histórica acumulada por la humanidad, cuyo desarrollo tecnológico actual muestra enormes potencialidades para el logro de un proceso de enseñanza – aprendizaje que a su vez ofrece a estudiantes y docentes nuevas vías como la televisión, el video y la computación, entre otras; pero, no para usarlas como medios facilistas y mecánicos, sino como útiles herramientas que sirven para apropiarse de la información y lograr un aprendizaje interactivo, en correspondencia con las necesidades de ese avance científico-técnico.

En resumen, la educación desarrolladora no solo busca instruir y formar, sino también desarrollar la personalidad en el sentido integral de sus dimensiones y facultades.

### **El proceso formativo de capacidades**

Cuando se estudia el proceso de formación de capacidades se plantea, como asunto de alta prioridad, definir los términos: proceso, formación y capacidad, en su sentido esencial y su función práctica, para luego, desentrañar los nexos internos y externos existentes tanto en el plano conceptual como en la práctica concreta.

Por las diversas definiciones, al respecto de acuerdo a cada situación, comenzaremos explicando qué se entiende por proceso. La palabra proceso señala las distintas y sucesivas fases de un fenómeno. Es por ello que existen procesos naturales y procesos de índole social. En ambos casos, el término proceso significa cambio, paso de una fase a otra. Sin embargo, no se trata de cambio espontáneo, mecánico ni pasivo, sino cambio gradual y abrupto, salto cualitativo desde acumulaciones cuantitativas enmarcadas en el tiempo y espacio concreto. En el centro de todo proceso se encuentra el movimiento y este último tiene como núcleo las contradicciones internas, fuerzas esenciales donde la realidad no permanece estática sino en cambio incesante de progreso y desarrollo. De esto se infiere que el proceso educativo es un proceso de carácter social y eminentemente contradictorio, dada su naturaleza dialéctica, ya que posee contradicciones internas, que constituyen sus fuerzas motrices, y contradicciones externas, es decir, sus aspiraciones y exigencias en correspondencia con fines y objetivos individuales-sociales.

---

<sup>5</sup> M. Silvestre y J. Zilberstein, Hacia una Didáctica Desarrolladora (La Habana: Pueblo y Educación, 2002), 27

<sup>6</sup> A. Leontiev, Actividad, conciencia, personalidad (La Habana: Pueblo y Educación, 1981).



En segundo lugar, es importante responder qué se entiende por formación. En el ámbito de la educación formal o proceso pedagógico propiamente dicho, por formación se entiende el proceso de configuración de la personalidad. En ese sentido “educación” y “formación” constituyen cuestiones equivalentes. En ambos casos, estamos frente al objeto de estudio de la pedagogía. Como tal, por un lado, es necesario señalar que los términos “educación” y “formación” difieren cuantitativa y cualitativamente de los conceptos: adiestramiento, entrenamiento y facilitación entre otros.

El adiestramiento o entrenamiento afianza sus raíces en el acto meramente procedimental y utilitario. Por ejemplo, un jefe de producción puede necesitar a un obrero para lavar botellas en una fábrica de la mejor forma posible y lo puede capacitar eficientemente (esa es la función de ambos). El proceso docente educativo es mucho más rico y complejo, donde educación e instrucción deben ir de la mano; y la instrucción, sin lugar a duda, es un proceso eminentemente cognoscitivo, pero los conocimientos no existen por sí mismos, sino en una dirección ideológica que moldea la conducta, las actitudes y las convicciones.

En el proceso instructivo, los alumnos se apropian de conocimientos, procedimientos, y desarrollan habilidades y destrezas, y al mismo tiempo se apropian de valores a través de la educación y la formación. Por consiguiente, formación e instrucción constituyen elementos de una misma unidad. Componen partes esenciales, interactivas, complementarias, e indisolubles en el proceso de configuración integral de la personalidad, por ello está demostrado que la ausencia de uno de ellos, o en el mejor de los casos, la supremacía del uno sobre el otro, tiene repercusión directa en los resultados del proceso formativo. De ahí que la tarea del maestro, como científico de la pedagogía, consiste primero en conocer y dominar el objeto de estudio de su ciencia, y segundo, propiciar la adecuada correlación dialéctica de la educación y la instrucción.

En resumen, educación e instrucción son dos cuestiones distintas pero interdependientes. La instrucción es esencialmente cognoscitiva y procedimental, en cambio, la educación consiste en la apropiación de normas, conductas, valores actitudes y convicciones. Ambas cuestiones, en la vida en la práctica social no se manifiestan unilateralmente sino en íntima unidad dialógica. Significa que los conocimientos no existen por sí mismos, sino en una dirección y fundamentación filosófica que perfila la conducta de los alumnos en su aspecto moral, político, ideológico y estético. Por eso, en todo proceso formativo asumido con criterio científico, el desarrollo de capacidades va unido holísticamente al desarrollo de convicciones, actitudes, hábitos y valores. Por último, abordaremos sucintamente la categoría capacidad. Según Petrovski, las capacidades son aquellas particularidades psicológicas de la persona de cuales depende el adquirir conocimientos, habilidades, hábitos pero que no se reducen a dichos conocimientos, hábitos y habilidades<sup>7</sup> y en el proceso educativo las capacidades entendidas como cualidades o propiedades, también, reciben el nombre de cualidades físicas, psicológicas y morales. Todas ellas se despliegan simultáneamente, aunque en el conjunto del proceso ontogénico, pueden sobresalir unos más que otros. Por ejemplo, durante los primeros años de vida, el desarrollo físico presenta mayores niveles frente al desarrollo psíquico y moral.

---

<sup>7</sup> A. Petrovski, Psicología general (La Habana: Pueblo y Educación, 1976), 19.

De investigaciones recientes se sabe que de el humano progresa físicamente en un ritmo acelerado, ya que de modo muy especial, en los primeros años de vida, la consistencia de los órganos vitales, la estructura orgánica, el sistema inmunológico y la maduración cerebral del futuro ciudadano dependen crucialmente del tipo de alimentación, del cuidado, la estimulación, la educación y la enseñanza. Estos últimos, además, constituyen aspectos internos del desarrollo psíquico y moral dependientes de la interacción social que comienza con el nacimiento.

En suma, el desarrollo motor, psíquico y moral son procesos simultáneos. El desarrollo de los hábitos, las actitudes, las conductas, las convicciones y los procesos psíquicos superiores poseen un sello de forma históricamente condicionada y que en ese mismo sentido determinan la conciencia social que, en calidad de sistema socio normativo, cumple la función de regulación de la conducta y orientación del pensamiento de las personas en todos los ámbitos de la vida colectiva.

Refiriéndonos a las capacidades, está demostrado que, siendo inicialmente potencialidades humanas para su desarrollo, requieren contenidos conceptuales y procedimentales. En ambos casos estamos hablando de herramientas y mecanismos para desarrollar y maximizar las potencialidades, que serán convertidas en las capacidades del estudiante. Los contenidos conceptuales vienen a ser los datos, fechas, acontecimientos, conceptos, etc., y los contenidos procedimentales están integrados por los métodos, procedimientos, técnicas, e instrumentos.

Finalmente, siendo las capacidades un aspecto de la formación integral, no es correcto concebirlas aisladas de las actitudes, (ni del conjunto del psiquismo). En la vida y en la práctica social, las capacidades no son autónomas ni se desarrollan por separado sino en íntima conexión con las actitudes (y con el conjunto de funciones psíquicas superiores); de ahí que la pedagogía científica, en el análisis, comprensión y explicación del proceso educativo, viene identificando, regularidades, leyes, y principios que rigen el proceso educativo como fenómeno histórico social dentro del proceso pedagógico propiamente dicho.

### **Las aptitudes, premisas sobre las que se desarrollan las capacidades**

En términos generales, todos los seres humanos vienen al mundo con determinadas potencialidades de desarrollo. Nacen con posibilidades de alcanzar niveles de logro en diversas facetas o aspectos de la vida. Pero esta posibilidad depende de varios factores indispensables e interactivos, como por ejemplo, la familia, la escuela (con sus contenidos y métodos), el entorno social y, por supuesto, destacan como elementos fundamentales las disposiciones individuales, denominadas también “aptitudes” o “conjunto” de condiciones psicofisiológicas individuales que constituyen las premisas naturales para la formación y desarrollo de las capacidades.

Las capacidades como potencialidades se estructuran sobre las premisas actitudinales heredadas de un largo proceso filogenético y ontogénico. La filogenia se relaciona con las adquisiciones en el desarrollo histórico evolutivo de la especie humana. En cambio la ontogenia tiene que ver con el desarrollo histórico de un individuo. Por otra parte, las aptitudes son posibilidades multivariadas. Como tal, presentan directa relación con las particularidades anátomo-funcionales del organismo de una persona, en especial, las del sistema nervioso.

Sin embargo, por óptimas que fueran las aptitudes por sí mismas no predeterminan las capacidades.

Bajo esos términos y figurativamente hablando, cada niño es como un trozo de caoba, aquella madera extraordinaria que, en dependencia de los fines, el conocimiento y las habilidades manuales del escultor, podría llegar ser, eventualmente, un mueble fino o simplemente quedarse en su estado originario. En el caso humano no es tan simple como parece. Por el contrario, se trata de un proceso complejo, gradual y multidireccional, donde el maestro desempeña la función de escultor, en tanto transforma las aptitudes en habilidades, destrezas y competencias. Y, tal como se ha señalado anteriormente, no es posible la transformación sin actividad.

La actividad es la modalidad de transformación de la realidad y auto transformación humana. Para cumplir tales fines en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los maestros tienen que programar y ejecutar actividades que reúnan dos cualidades esenciales.

Por un lado, debe ser significativa, y, por otro, debe presentar gradualidad de lo simple a lo complejo, posibilitando el movimiento en espiral, desde planos inferiores hacia planos superiores y así sucesivamente hasta el infinito.

A continuación, ofrecemos un esquema paralelo donde se compara este movimiento, dado a dos individuos con estadios diferentes dados en el desarrollo de aptitudes y sus posibilidades relativas de acuerdo a las actividades que puedan o no realizar.

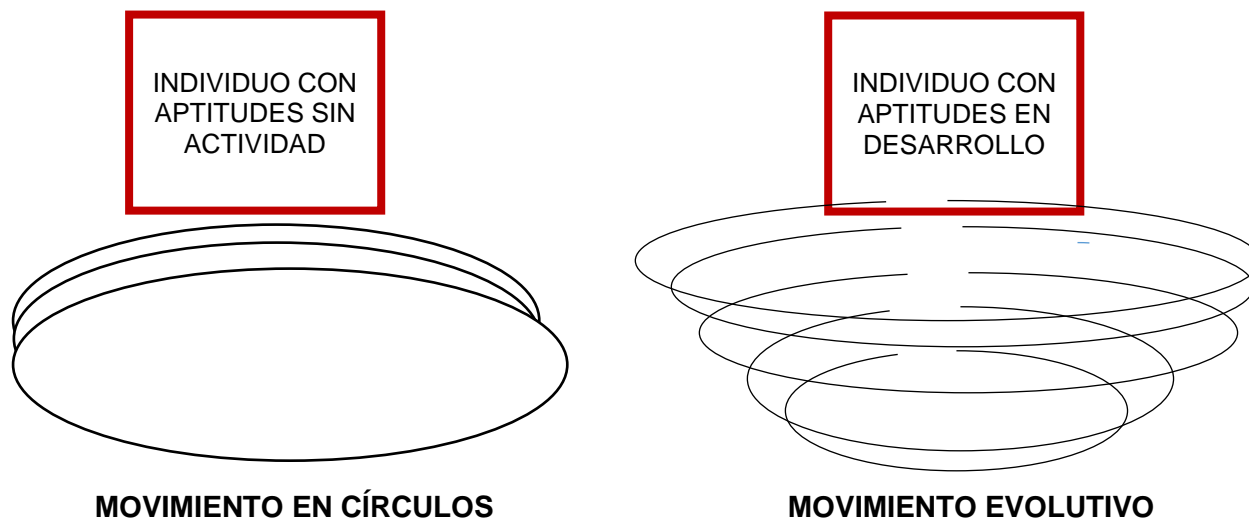


Figura 2  
Comparación de dos individuos con igual aptitud  
y diferentes posibilidades de desarrollarla  
Elaboración propia

Si se habla de aptitudes como elementos potenciales en el desarrollo de la persona y sus capacidades, también no debemos pasar por alto, la estructura de dichas capacidades. Hablar de estructura es referirnos a la modalidad de organización interna relativamente estable de un sistema, que constituye la unidad de los nexos entre sus elementos y de las leyes que rigen tales conexiones. Siguiendo este razonamiento las capacidades son conjuntos de facultades psíquicas que tienen una estructura compleja.

Retomando a Petrovski<sup>8</sup>, la estructura del conjunto de facultades psíquicas – la cual interviene como una capacidad- está determinada, finalmente, por las exigencias de cierta actividad concreta y es distinta para diferentes tipos de actividades. Por ejemplo, la capacidad de pensamiento lógico matemático comprende una serie de capacidades específicas tales como: generalización, razonamiento y demostración, comunicación matemática, comprensión y resolución de problemas. En el caso de la estructura de la capacidad comunicativa supone la puesta en práctica de diversas capacidades específicas como lo son, expresión y comprensión oral y lectora, además, como producto acabado, la elaboración de textos. Es decir que, la estructura de las capacidades varía según las profesiones y actividades socio-históricas del individuo. En ese caso, la música, la medicina, la ingeniería y muchas otras ramas del saber humano requieren de capacidades específicas.

Entonces, para el pedagogo es sumamente importante conocer la estructura general y específica de las capacidades y al mismo tiempo el rol que cumple la actividad en el proceso de configuración y complejización de las capacidades. El dominio de su estructura y el conocimiento de su concatenación gradual ayudarán a encarar el proceso de instrucción y formación con mayor acierto y correspondencia al desarrollo integral del educando. En otras palabras, el conocimiento de su estructura y dinámica, posibilita la elección correcta de contenidos y métodos para su concreción en habilidades y destrezas.

Actualmente, basado en estudios teóricos de la psicología y la pedagogía, los diseños curriculares están organizados en función de capacidades fundamentales, capacidades de área y capacidades específicas. En el proceso formativo ambos elementos actúan mutuamente vinculados en la unidad de lo simple y lo complejo, lo concreto y lo abstracto, lo general y lo particular, siguiendo el orden de los principios didácticos.

Incluso, si se estudian las características psicológicas concretas de capacidades distintas, podemos destacar en ellas las cualidades más generales que no responden a las exigencias de un solo tipo de actividad, sino de muchos tipos, además de las cualidades específicas que responden a un número reducido de exigencias planteadas por cierto tipo de actividad. Las cualidades generales pueden demostrarse con suma nitidez en la estructura de capacidades de algunos individuos, lo que permite afirmar que ellos poseen capacidades multilaterales o generales para diferentes actividades, especialidades y ocupaciones.

---

<sup>8</sup> A. Petrovski, Psicología general... 20

## Formación de capacidades

Las capacidades se desarrollan sobre el sustrato psicofisiológico, también denominadas aptitudes. Pero además de su componente congénito es indispensable para su formación y desenvolvimiento, la asimilación y utilización creativa de los conocimientos, los procedimientos, técnicas, hábitos y habilidades elaboradas en el curso de la práctica histórico-social concreta. Asumir las capacidades como formaciones, procesos y productos socio-históricos, significa que su desarrollo potencial no sólo depende de la actividad sino también de su variedad y extensión.

En ese sentido su construcción y despliegue dependen de las condiciones de la vida material y espiritual donde se desenvuelve el individuo. Influyen en igual proporción los aspectos físicos, psíquicos, morales y pedagógicos. Desde el punto de vista físico, la alimentación y la salud destacan como factores básicos impostergables y de estrecha vinculación, ya que una buena alimentación no sólo favorece el estado de salud, sino también permite el mantenimiento de un adecuado nivel de activación, con la correspondiente lucidez, concentración de la atención y rendimiento práctico-cognoscitivo.

En cuanto al aspecto psíquico es importante destacar su interrelación con el aspecto físico y su equivalencia con la conciencia, el pensamiento, la razón, y el conocimiento entre otros. Si el estudiante no posee sus funciones síquicas superiores en normal desarrollo puede presentar serias dificultades en el proceso formativo. El otro factor importante es el aspecto moral por cuanto regula la conducta de las personas a través de normas, reglas y prácticas.

Sin temor a equivocación, podemos afirmar que las vías, mecanismos o herramientas para desarrollar capacidades también descansan en los contenidos y los métodos. Desde el punto de vista pedagógico, los contenidos constituyen el qué y los métodos el cómo. En ambos casos, estamos frente a categorías de la didáctica que desempeñan la función de herramientas orientadas, manipuladas, activadas en función de las capacidades y actitudes que se pretenden desarrollar.

Los contenidos designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los educandos se considera esencial para su desarrollo y socialización. Desde el punto de vista de la pedagogía científica, ¿qué debemos entender por contenido de la enseñanza? Indudablemente expresa el volumen de conocimientos que la escuela debe hacer llegar a los escolares como los procedimientos, los métodos y las actitudes.

La categoría conocimientos es muy amplia, y ella incluye los tipos fundamentales siguientes:

Los hechos y procesos de la realidad, que al generalizarlos, nos permiten elaborar otras formas del conocimiento como los conceptos y las leyes. Los hechos hacen referencia a un acontecimiento o fenómeno particular. Ejemplo de esto, lo encontramos en el Descubrimiento de América, la guerra de Chile contra el Perú, la muerte del héroe olvidado Coronel Marcelino Carreño en el centro del campo de batalla de Ayacucho, etc. A ellos los denominamos hechos sociales.

Los procesos, por su parte, se manifiestan en las etapas de desarrollo de determinados fenómenos. Podemos observar el proceso de germinación de la semilla, la metamorfosis de la rana, entre otros ejemplos.

En la ciencia, los conceptos los sintetiza el hombre, y la naturaleza brinda los hechos. Así en Pedagogía tendríamos los conceptos de “enseñanza” y “aprendizaje”.

Por otra parte, las teorías científicas constituyen un sistema de ideas que dan la explicación de ciertos hechos y fenómenos. De ello hay infinidad de ejemplos. De la misma naturaleza, al particularizar las teorías, nos percatamos que llevan implícitas las leyes.

Además de los conocimientos, las escuelas deben proporcionar a los educandos, estrategias, tácticas, procedimientos, y formas para resolver múltiples situaciones que la vida laboral y social les plantea. Hoy en día existe gran demanda de capacitación en el aprendizaje y el trabajo sistemático, ya que se impone desarrollar, en las nuevas generaciones, el pensamiento lógico y creativo unido a las relaciones afectivas.

Es por ello que, junto a los conocimientos, urge la necesidad de la formación y desarrollo de hábitos, valores, actitudes y convicciones en correspondencia al desarrollo social y las urgencias de nuestra patria.

En cuanto a esto, otra herramienta fundamental para el desarrollo de las capacidades son los métodos.

Según Álvarez, estos constituyen:

“La configuración subjetiva e interna que adopta el proceso de enseñanza aprendizaje, como consecuencia de la estructura dinámica del contenido, es la organización de los procesos de la actividad y la comunicación, que se desarrollan inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr el objetivo”<sup>9</sup>.

Y Danilov- Skatkin hacen un breve análisis al respecto cuando plantean “Que el método de enseñanza supone la interrelación indispensable de maestro y alumno, durante cuyo proceso el maestro organiza la actividad del alumno sobre el objeto de estudio, y como resultado de esa actividad, se produce por parte del alumno el proceso de asimilación del contenido de la enseñanza”.<sup>10</sup>

En cada una de las definiciones abordadas se presenta al método de enseñanza como la secuencia de actividades del profesor y de los alumnos dirigidas a lograr los objetivos de la enseñanza.

Además de lo mencionado y la puesta en consideración de las distintas definiciones sobre el método es posible establecer una serie de rasgos característicos sobre el mismo. En primer lugar, debemos destacar que el término lleva implícito la presencia de un objetivo sin el cual no es posible la actividad consciente del sujeto. En segundo lugar, tenemos que el hombre, guiado por ese objetivo, realiza determinada actividad. Existe, por lo tanto, una relación directa entre objetivo y el carácter de la actividad encaminada a lograrlo, es decir, el objetivo indica cuál debe ser el sistema de

<sup>9</sup> C. Álvarez, La pedagogía como ciencia (La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981), 26.

<sup>10</sup> N. Danilov, Didáctica de la escuela media (La Habana: Libros para la Educación, 1974), 42.



acciones. En tercer lugar, el método, además de las actividades, presenta determinados medios. Estos medios pueden ser materiales o intelectuales. En el caso del proceso de enseñanza predominantemente se emplean medios intelectuales. El cuarto rasgo está dado en que todo método supone un objeto sobre el cual recae su acción; de ahí la importancia de conocer las características del objeto. El último rasgo plantea que todo método debe conducir a un resultado y productos, cuya constatación sea posible tanto por los medios de verificación cualitativas y cuantitativas.

Por tanto, no debe olvidarse que el desarrollo integral del educando tiene lugar en la interacción existente entre la actividad del educador como sujeto y la actividad del educando como sujeto también.

En tal sentido, se recomienda que haya una selección de métodos para cada situación pedagógica en correspondencia a la edad escolar, sus características individuales, el nivel de desarrollo alcanzado por el grupo y por el alumno en sí, su madurez, en tipo de relación que se establece y las características del medio en se desenvuelven. Es decir, si cada personalidad es singular, por tanto, reclama un tratamiento educativo específico sin desvincularlo de la vida colectiva y social.

En definitiva, los métodos son uno de los componentes más complejos del proceso docente- educativo, ya que no solamente han de responder a los objetivos y al contenido de la educación en sentido general, sino que, en cada situación concreta, el educador ha de encontrar en el método, el aliado que le ayude a solucionar con éxito la compleja y específica tarea educativa en que se encuentra comprometido.

Junto a lo mencionado, existen dos cuestiones más sobre los métodos: las particularidades y los tipos de métodos educativos. Entre las particularidades de los métodos educativos podemos mencionar los siguientes:

- Los métodos integran un sistema, ningún método por si solo puede garantizar la formación y desarrollo integral de la personalidad en correspondencia a las exigencias sociales.
- La educación en el colectivo constituye principio y forma de organización de la educación auténtica, por tanto, los métodos educativos deben propiciar la dirección pedagógica objetiva y correcta que conduzca a la necesaria unidad de las distintas influencias del colectivo sobre la personalidad.
- Los cambios en la personalidad se producen en la actividad, por ello los métodos presuponen un sistema de actividades en correspondencia con los objetivos propuestos.
- Los métodos, independientemente del aspecto en que hagan mayor énfasis, influyen en el desarrollo de la personalidad como un todo.
- En los métodos de la educación integral se destaca su humanismo, el respeto a la personalidad del niño, y a su independencia tanto cognitiva como volitiva en interacción con el colectivo escolar.

Finalmente, la tipificación de los métodos puede resultar diversa y depende del enfoque y concepción desde el que se asume. Desde las experiencias llevadas a cabo en diversos países existen intentos de clasificación de los métodos educativos. Ciertamente no estamos interesados en copiar tales métodos para aplicarlos mecánicamente, sino en asumirlos como referencia para diversificar, inventar, proponer métodos pertinentes a la realidad histórica y social peruana y nuestra situación actual.

Una tipificación clásica es aquella que agrupa los métodos según sus fines. En ese sentido, se habla de métodos para desarrollar capacidades, y métodos para desarrollar actitudes. Desde nuestro punto de vista, no es posible segregar dos cuestiones íntimamente vinculadas. La abstracción tiene que reflejar objetivamente la realidad. Siguiendo esta última idea, es más conveniente hablar de métodos educativos. Por una razón de principio: siempre que se educa se instruye, es decir, toda vez que se desarrollan capacidades, simultáneamente se desarrollan actitudes y convicciones.

### **Características cualitativas y cuantitativas de las capacidades y su medición**

Las capacidades poseen características cuantitativas y cualitativas. Desde el punto de vista de los rasgos cualitativos, las capacidades son un complejo múltiple de las particularidades psicológicas de la persona que le asegura éxito en determinada actividad y le permite alcanzar su objetivo por diferentes caminos. En otras palabras, bajo la connotación de características cualitativas de las capacidades, nos referimos a las propiedades psicológicas individuales, es decir, cualidades que distinguen una persona de otra. No obstante, es un error asumir las características cualitativas y cuantitativas como asuntos separados. Por el contrario, ambos aspectos están íntima e inseparablemente ligados.

Para el pedagogo es importante saber, por una parte, para qué tipo de actividad demuestra capacidades el alumno y, por consiguiente, cuáles son las particularidades psicológicas individuales de su personalidad que participan en el proceso de esta actividad como condición indispensable del éxito (característica cualitativa de las capacidades); también, igualmente, en qué medida el alumno es capaz de cumplir las exigencias que le impone dicha actividad, ya que cuanto más viable es, en comparación con otras, va cobrando hábitos, habilidades y conocimientos (características cuantitativas de las capacidades). También es interesante pensar sí, es más efectivo medir las capacidades o resulta más pertinente hablar de evaluación de capacidades.

El problema de la medición cuantitativa de las capacidades tiene rica historia en psicología porque a finales del siglo XIX y comienzos del XX, algunos psicólogos a nivel mundial, impulsados por exigencias planteadas por la necesidad de realizar la selección profesional para especialidades, propusieron investigar y descubrir las capacidades de los alumnos. Con esto se establecería el lugar jerárquico del individuo y su aptitud para una u otra actividad laboral, para su futuro en: la enseñanza superior, para ocupar puestos de mando en la producción, el ejército y la vida social.

Sin embargo, el problema de la característica cuantitativa de las capacidades adquirió, desde el momento de surgir, carácter ambiguo. Por una parte prometía revelar, de manera objetiva, las capacidades reales de un trabajador y su aptitud para una actividad laboral concreta y seleccionarla gente apta para determinado trabajo.

Fue el periodo en que empezaron a utilizarse los tests de inteligencia como método de medición de capacidades. Estos contienen preguntas o problemas de cuya solución exitosa (tomando en cuenta el tiempo utilizado) se pueden obtener notas o puntajes. Por regla general, los tests forman una “batería de pruebas” de complejidad creciente. Puede haber entre ellas, no sólo pruebas verbales, sino también de todo tipo de “charadas”, “rompecabezas” etc. Los resultados de la solución de una “batería de tests” se estima de forma estandarizada, es decir, se hacen cálculos del puntaje recogido por

cada uno de los concursantes lo cual lleva a determinar el así llamado “coeficiente intelectual”. Este coeficiente intelectual revela, según los psicólogos conductistas, asociacionistas y mecanicistas, la característica cuantitativa de la capacidad, dicho con mayor precisión, cierta “inteligencia general” invariable y multilateral.

Sin embargo, un análisis psicológico más profundo, basado en teorías científicas, demuestra hoy en día, que estos cálculos carecen de infinidad de elementos psicológicos y cognitivos inherentes a todo ser humano.

### **Relación maestro alumno y rol orientador para una formación integral**

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, la relación profesor alumno se manifiesta como una de las relaciones más importantes, precisamente, por incluir los dos únicos protagonistas, a través de los cuales se vinculan las categorías de la didáctica, es decir, objetivos, contenidos, métodos, medios, materiales y evaluación. Consustancial al proceso de enseñanza, descuelga la relación maestro-alumno y a que todo proceso de enseñanza implica la relación maestro alumno, aunque no siempre se produzca de la misma forma.

En el desarrollo histórico de la sociedad y la pedagogía, se han dado hechos como la primacía del docente sobre el alumno, del alumno sobre el docente en casos particulares, y también, desde luego, la cuestión correcta postulada desde la pedagogía como ciencia, es decir, la relación interactiva entre maestro alumno. Siguiendo esto último, por una parte, no se debe olvidar que el docente es un profesional que trabaja con seres humanos con sentimientos y ritmos emocionales disímiles. Entonces, se augura que debe poseer un desarrollo emocional superior, en lo posible, debe constituirse en “modelo de vida” de cuantos los rodean, prodigando: afecto, calidez, serenidad, constancia, audacia, claridad, firmeza, y por supuesto, el profesor debe ser abierto, democrático, espontáneo y con elevada dosis de sentido del humor, por otra parte. La relación interactiva entre docente alumno, sin olvidar lo anterior, implica determinar qué función cumplen cada uno de ellos en dicha relación.

El maestro cumple el rol de orientador, es decir, diseña, dirige, orienta y reorienta el proceso educativo. La característica fundamental del docente orientador estriba en que su interés y accionar no sólo se circunscriben al acto instruccional sino a procesos y variables que escapan de ese ámbito. En términos esenciales, el profesor es un orientador por excelencia: dirige la configuración de capacidades y la construcción de la conciencia de generaciones emergentes. Desde luego esta posición contrasta en nuestra área con el punto de vista de aquellos que postulan que el docente es un facilitador, exacerbando por un lado la autonomía del alumno y por otro, restringiendo la función docente al ámbito instruccional donde se convierte en un secretario del alumno y al mismo tiempo, operario que labora en el sostenimiento del sistema imperante.

En resumen, plantear que el docente en la pedagogía cumple el rol de orientador debe interpretarse como ejemplo en formador de conciencias situado en su estatus científico de formador de la verdadera pedagogía. Cerrar los ojos ante esta verdad es asumir una postura reduccionista cuyo trasfondo podría ser económico, político e ideológico.

En horas en que el horizonte no se deslumbra óptimo para reconocer el mérito justo de ambos papeles, es imprescindible dirigir el proceso docente educativo, desde bases puramente científicas y no, como acciones con fines de trasfondo mercantilistas.

Ya es tiempo de no concebir la educación como un trabajo más. Es contraproducente augurar redenciones de afuera hacia adentro.

Si se habla de integralidad en la formación del educando, hay que tener muy en cuenta los elementos anteriores, por lo que es imprescindible organizarse para estudiar e investigar, asumiendo como método de superación profesional, la investigación individual y discusión colectiva y con ello posibilitar la aplicación de la teoría a la práctica y desde la práctica, la generalización de nuevas teorías pertinentes a las necesidades y demandas de transformación que necesita el pueblo peruano.

## Conclusiones

Este artículo no se limita solamente a exponer descriptivamente la necesidad que urge a la sociedad contemporánea de hacer cambios en el ámbito educacional, ya que puntualiza en un análisis de causas y consecuencias partiendo de los elementos y componentes esenciales del proceso docente educativo de acuerdo a la realidad actual en el Perú.

Aborda varios aspectos en relación con la premura en formar una educación integral en los educandos desde una óptica reflexiva sustentada en los elementos teóricos necesarios, a la vez adaptados a nuestro contexto. De ahí que se puedan derivar proposiciones y acciones concretas ante estas necesidades por parte de las autoridades competentes.

También, el mismo puede servir de guía reflexiva a docentes, padres y dirigentes educacionales para tomar las medidas oportunas en conjunto, y con ello aspirar a perfeccionar nuestro sistema educacional encaminado a formar ciudadanos que respondan a las demandas futuras que caracterizan a un país próspero y moral en todos sus sentidos.

## Referencias

- Álvarez, C. La pedagogía como ciencia. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1981.
- Castro, L. Diccionario de Ciencias de la Educación. Perú: Ceguro. 2005.
- Danilov N. A. y Skatkin M. N. Didáctica de la escuela media. La Habana: Editorial de Libros para la Educación. 1974.
- Eduardo, K. El humanismo Social de Marx. Argentina: Andres Bello. 1969.
- Engels, F. Dialéctica de la naturaleza. Madrid: Ediciones Akal. 2017.
- Leontiev, A. Actividad, conciencia, personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1981.
- Petrovski, A V. Psicología general. Moscú: Editorial Progreso. 1984.
- Pulido, C. Gestión del cambio organizacional. Lima: Editorial Nathan. 2017.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. Hacia una Didáctica Desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación. 2002.

## CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.