



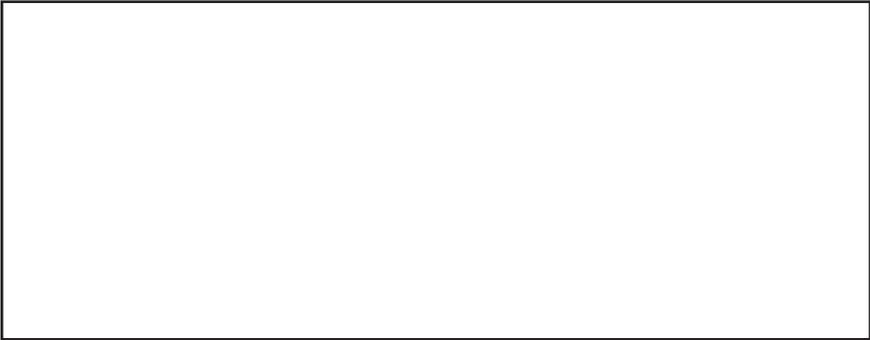
# Un giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje

**Del orden explicador  
a una pedagogía emancipadora**

**Un cambio sustancial  
en la manera de enseñar y aprender  
mediante la metodología PPDE**

**(Primero Problematizar y Después Explicar)**

**José Luis Lens**



© Un giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje

**JOSÉ LUIS LENS**

**E-mail:** [jllens@gmail.com](mailto:jllens@gmail.com)

ISBN

**Diseño y diagramación:** Marcelo Saraceno

**E-mail:** [marcelosaraceno@yahoo.com.ar](mailto:marcelosaraceno@yahoo.com.ar)

Elaborado con el apoyo de la FUNDACIÓN EDUCACIÓN PARA EL PROGRESO, como contribución a la reflexión internacional sobre la transformación de la educación.

Las ideas y opiniones expuestas en la presente publicación son propias de su autor y no reflejan necesariamente las opiniones de FUNDACIÓN EDUCACIÓN PARA EL PROGRESO.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723.

Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio.





A todas las personas, ciudadanos comunes, trabajadores, artistas, intelectuales, colegas docentes y estudiantes que han asumido el compromiso de soñar con un mundo mejor, más humano y solidario.



## El giro copernicano

Este concepto se originó en la teoría heliocéntrica del astrónomo polaco Copérnico quien, contrariando el sistema de Ptolomeo, que postulaba un sistema planetario con la tierra en el centro, propuso un giro completo, colocando al sol en el centro y la tierra en la periferia. Pero el impacto de este giro radical no tuvo tanta relevancia científica como política, porque atacaba la doctrina en la que se legitimaba el poder de la Iglesia católica. El giro copernicano revolucionó la astronomía y, lo más importante, socavó los fundamentos político-religiosos del sistema de gobierno monárquico.

Según Emanuel Kant su teoría del conocimiento supone también un giro copernicano, pero en el campo de la filosofía y las teorías del conocimiento existentes hasta el momento. De la misma forma que Copérnico colocó al Sol en lugar de la Tierra como centro del universo, la teoría kantiana sitúa como centro del acto de conocer al sujeto cognoscente, contrariamente a lo que postulaban las teorías precedentes, que colocaban como centro al objeto. El giro copernicano de Kant revolucionó la filosofía, convirtiendo al sujeto en el centro de las teorías del conocimiento.

Salvando las distancias con estos cambios revolucionarios en la historia, esta figura bien puede aplicarse a la educación, porque aquí también es necesario un giro copernicano que ponga a los educandos en el centro de la escena, para que dejen de ser objetos moldeables y manipulables y tengan la oportunidad de convertirse en personas intelectual, social y políticamente emancipadas.

Y estamos completamente convencidos de que los sistemas educativos actuales no sueñan con esta posibilidad.



# Introducción



## La trampa del orden explicador

En su valioso libro, *El maestro ignorante*, Jacques Ranciere dice:

*“Es necesario invertir la lógica del sistema explicador. La explicación no es necesaria para remediar una incapacidad de comprensión. Todo lo contrario, esta incapacidad es la ficción que estructura la concepción explicadora del mundo. El explicador es el que necesita del incapaz y no al revés, es él el que constituye al incapaz como tal. Explicar alguna cosa a alguien, es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo. Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, espíritus maduros e inmaduros, capaces e incapaces, inteligentes y estúpidos. La trampa del explicador consiste en este doble gesto inaugural. Por un lado, es él quien decreta el comienzo absoluto: sólo ahora va a comenzar el acto de aprender. Por otro lado, sobre todas las cosas que deben aprenderse, es él quien lanza ese velo de la ignorancia que luego se encargará de levantar (8).*

Tenemos que desarmar la trampa del orden explicador, donde se sostiene principalmente la mentira de la educación bancaria<sup>1</sup>. El orden explicador es uno de los argumentos manipu-

---

<sup>1</sup> El concepto de educación bancaria es de Paulo Freire, quien en su obra más emblemática, *Pedagogía del oprimido*, realiza una crítica de la educación tradicional, calificándola de bancaria por su pedagogía prescriptiva y autoritaria, basada en la transmisión mecánica de paquetes de contenidos, que se depositan en alumnos meramente receptivos y pasivos. Ver Capítulo II de *Pedagogía del oprimido*. El concepto de “bancarismo” lógicamente proviene de educación bancaria y, en este caso, le estamos atribuyendo esta cualidad, negativa para nosotros, a la educación tradicional del sistema. Fijémonos que el bancarismo de la educación del sistema es precisamente lo apuesto a una pedagogía emancipadora, porque la educación bancaria no forma precisamente personas autónomas, sino dependientes.

lativos más fuertes para la reproducción del que se sirvió y sirve la educación tradicional del sistema.

Siendo la finalidad que nos anima y pretendemos para la educación del sistema, la promoción de la autonomía del ser de los educandos, nos pareció que la tesis del maestro ignorante, con su radical apuesta por la emancipación intelectual de los estudiantes merece ser analizada y explotada en toda su riqueza. Si bien, como se verá, no la asumimos en forma completa, extraemos de ella lecciones muy útiles y valiosas para plantear un giro copernicano (de 180°) en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Inspirados en los planteos de Paulo Freire, nuestro análisis lo realizamos en el marco de los presupuestos de la educación dialógica, cuyo disparador está en la crítica a la educación tradicional del sistema, que Paulo Freire, con su prometedora y humanista observación, denominó bancaria.

En esta obra planteamos los supuestos y fundamentos de un cambio radical en el seno de la educación del sistema, de un giro que denominamos copernicano, porque es de 180°. Se trata de pasar del orden explicativo, aspecto central de la educación del sistema, a una pedagogía emancipadora. Y lo que creemos más interesante de la obra que presentamos, es que nuestra propuesta no se queda en lo discursivo, sino que aborda los aspectos metodológicos, es decir, las formas y maneras de llevar a la práctica la superación del orden explicador.

Finalmente, estamos seguros que la lectura de este pequeño libro será más provechosa si consultan las otras cuatro obras de esta serie: 1) Educar para cambiar el mundo; 2) Comprender y reinventar a Paulo Freire, 3) Cómo dejar de ser un do-

cente bancario y 4) Reflexiones para tomar conciencia de la necesidad de una educación orientada a cambiar el mundo. Incluso, diríamos que en esta pequeña obra se concretizan metodológicamente los supuestos, tesis y desarrollos que se exponen en ellas. Por eso, les recomendamos su lectura y consulta permanente.



**Del orden explicador  
a una pedagogía  
emancipadora**



Si somos coherentes, o por lo menos, si intentamos serlo, con la idea de que el objetivo central de la educación debe ser la promoción de la autonomía del ser de los alumnos y de que son ellos los que realmente construyen el conocimiento, deberíamos dar un giro radical en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Si no lo damos, es evidente que no estamos logrando la coherencia requerida, la consistencia necesaria.

Lo que se requiere es pasar del orden explicador, que es central en la educación del sistema, a un proceso pedagógico emancipador. Y esto implica realizar un giro copernicano en las prácticas educativas. Pero la cultura escolar tradicional es extraordinariamente resistente a las transformaciones y sus docentes han adquirido una inercia tal frente a los cambios, que todo parece natural e inamovible. Pero no perdamos el ánimo, nada es eterno, todo cambia.

Si buscamos algún antecedente de giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje, deberemos, sin duda, remitirnos a Joseph Jacotot, quien fue excelentemente interpretado por Jacques Ranciere, en su libro *El maestro ignorante*. No obstante, para fundamentar este giro, nos inspiramos, principalmente, en la concepción político-pedagógica de Paulo Freire y en los ricos aportes de los pedagogos críticos norteamericanos (como Apple, Giroux, McLaren y otros) que, sin duda, nos brindan más matices y son menos radicales y más dialécticos que Jacotot y su intérprete Ranciere.

Pero la tesis de Jacotot es especialmente atractiva por su audacia y forma particular de quemar las naves. Si no sabemos de lo que enseñamos, estamos completamente imposibilitados de bloquear los esfuerzos de búsqueda y descubrimiento de los alumnos. Será imposible caer en la tentación

explicadora. Sin duda, esta idea está preñada de sabiduría.

Es muy interesante comparar, por ejemplo, la tesis del maestro ignorante, cuyo objetivo excluyente es la emancipación intelectual de sus discípulos, con el poema de Gibrán<sup>2</sup> :

*"Entonces dijo un Profesor:  
'Háblanos de la Enseñanza':*

*Y él repuso:*

*Nadie puede revelaros nada sino lo que yace en medio dormido  
en el alba de vuestro conocimiento.*

*El maestro que, entre sus discípulos, pasea a la sombra del templo,  
no da de su sabiduría, sino más bien de su fe y de su aptitud  
para amar.*

*Si es en verdad sabio, no os invita a entrar a la casa de su sabiduría,  
sino que más bien os conduce al umbral de vuestro propio espíritu.*

*El astrónomo puede hablaros de su comprensión del espacio, pero  
no puede daros su comprensión".*

*El músico puede cantaros con el ritmo que reside en todo espacio,  
pero no puede daros el oído que retiene el ritmo ni la voz que le da eco.  
Y aquél que es versado en la ciencia de los números, puede hablar de las relaciones del peso y la medida,  
pero no puede conducirnos hasta allá.*

---

<sup>2</sup> GIBRÁN, Khalil (2001) El Profeta. Buenos Aires: Editorial Kier S.A.

*Porque la visión de un hombre no presta sus alas a otro hombre.*

*Y así como cada uno de vosotros está sólo en el conocimiento de Dios, así debe cada uno de vosotros estar solo en su conocimiento de Dios y en su entendimiento de la tierra”.*

Fijémonos que el acento en ambos casos (la tesis del maestro ignorante y los supuestos de Gibrán) está puesto en el aprendizaje autónomo y en la total imposibilidad de transferir conocimientos, en la crítica radical a entender la enseñanza como explicación. El “profesor” de Gibrán, al igual que Jacocot, les dice a sus discípulos:

*“Es necesario que les enseñe que no tengo nada que enseñarles” (12).*

También es notable el parecido del maestro atontador, como explica Ranciere, con la figura del educador y la educadora bancarios, porque ambos asumen el principio de la explicación, el principio del atontamiento:

*“Entendámoslo bien y, para eso, expulsemos de nuestra mente las imágenes conocidas. El atontador no es el viejo maestro obtuso que llena la cabeza de sus alumnos de conocimientos indigestos, ni el ser maléfico que utiliza la doble verdad para garantizar su poder y el orden social. Al contrario, el maestro atontador es tanto más eficaz cuanto es más sabio, más educado y más de buena fe. Cuanto más sabio es, más evidente le parece la distancia entre su saber y la ignorancia de los ignorantes. Cuanto más educado está, más evidente le parece la diferencia que existe entre tantear a ciegas y buscar con método (...) Ante todo, dirá, es necesario que el alumno comprenda, y por eso hay que explicarle cada vez mejor”. (9).*

No tenemos duda: para pasar del orden explicador a una pedagogía emancipadora debemos superar la educación bancaria y, para eso, tenemos que realizar un cambio de 180°, un verdadero giro copernicano: pasar del orden explicador, típico de la educación tradicional del sistema, a una pedagogía auténticamente dialógica y problematizadora.

# **La prometedora tesis del maestro ignorante**



Jococot enuncia una tesis extraordinariamente audaz y fuerte: el maestro, para promover la verdadera autonomía del ser de los educandos, para obtener su emancipación intelectual, debe ser ignorante respecto de los temas que enseña, con el objetivo primordial de permitir que sus discípulos consigan los conocimientos por sí solos.

Si él interviniera con sus conocimientos, la posibilidad de emancipación intelectual se esfumaría completamente. Por eso debe ser ignorante. Esta tesis es muy rica, muy explotable, pero si no la absolutizamos, porque el maestro debe conocer el tema o disciplina enseñada, es indispensable que sepa de lo que enseña. No obstante esta tesis tensa la cuerda de esta problemática al máximo y, con ello, nos permite mejorar nuestros conocimientos sobre la cuestión, sobre todo de cara a la gran posibilidad de proponer un verdadero giro copernicano viable (remarcamos lo de viable) en los procesos de enseñanza-aprendizaje del sistema educativo<sup>3</sup>.

Jacocot parte de otro supuesto fuerte: la igualdad de las inteligencias, esto es, todos los seres humanos tenemos una inteligencia similar, las inteligencias son iguales, lo cual también es discutible. Según la interpretación de Ranciere, el ordenexplicador parte de otro supuesto muy distinto, porque en

---

<sup>3</sup> El supuesto de Jacocot es el de la igualdad de las inteligencias. Ese es su punto de partida. Por lo tanto la dicotomía clásica de la educación tradicional: maestros sabios-alumnos ignorantes, esta desestimada desde el inicio. Sobre la base de esta igualdad primaria, Jacocot piensa a la educación con un objetivo excluyente: promover la autonomía intelectual de los educandos. Y como no quiere que nada pueda poner en peligro este objetivo, postula la necesidad de un maestro ignorante, que no arruine con sus explicaciones la necesaria autonomía de los alumnos en la tarea de aprender. En este mismo sentido, la concepción de Paulo Freire rechaza a la educación tradicional por considerarla una concepción asistencialista, porque desactiva todo movimiento propio de búsqueda, investigación y crítica: “Mientras que la concepción “asistencialista” de la educación, anestesia a los educandos, y los deja, por esto mismo, acríticos e ingenuos frente al mundo, la concepción de la educación que se reconoce (y vive este reconocimiento) como una situación gnoseológica, los desafía a pensar correctamente y no a memorizar” (Freire, P., 1973: 93). La diferencia con Freire, es que este último no absolutiza la tesis, por lo tanto, no propone maestros ignorantes, sino dialógicos.

tiende a la igualdad no como principio, tal como lo hace Jacocot, sino como objetivo a lograr. Parte de la premisa de la desigualdad de las inteligencias, que pretende zanjar mediante la aplicación del orden explicador a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo que ocurre, y aquí la verdad está con Jacocot, es que el formado, en tanto formado, ya no es un emancipado intelectual, social y político, sino un persona dependiente de otra, por lo tanto, la autonomía del ser de los educandos desaparece.

Si la igualdad está al final del proceso, la posibilidad de promover la autonomía de los estudiantes en las instancias de enseñanza-aprendizaje desaparece, porque se esfuma la confianza en su capacidad e independencia. Recordemos a Paulo Freire cuando dice que nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres nos educamos entre sí mediatizados por el mundo.

Por eso, no es lo mismo considerar a la igualdad como principio que como objetivo final. La igualdad no es el fin a conseguir, sino en punto de partida. Aquí, si bien no aceptamos de pleno la tesis de la igualdad de las inteligencias, hay una interesante convergencia con nuestra postura, ya que partimos del rechazo del supuesto bancario de docentes que saben y alumnos que no saben.

En el plano humano nadie es más que nadie, el mundo no se divide entre sabios e ignorantes. El enfoque bancario parte del supuesto de que, en tanto personas, el maestro no es más que el alumno, ambos tienen, por supuesto, la misma dignidad, su dignidad de personas humanas. Los alumnos no se convierten en personas por la educación, ya son personas. Se perfeccionan por la educación, mejoran, se convierten en seres más autónomos, emancipados. Salvando algunos matices que no vamos a

discutir ahora, nuestra posición dialógica también tiene como supuesto una igualdad inicial entre maestros y alumnos, aunque desde el punto de vista pedagógico los roles son distintos: el docente conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero lo hace de una manera sustantivamente democrática.

El docente dialógico conduce pero con la idea de dejar de hacerlo, conduce, valga la aparente paradoja, para dejar de conducir. El docente dialógico está siempre en proceso de aprendizaje para “dejar ser” a los educandos.

El arte de enseñar está en aprender a dejar ser a los educandos.

Por eso, el docente dialógico debe ser competente para mantener y llevar a buen puerto la tensión entre “explicar” y “dejar ser”.

Ranciere dice, interpretando a Jacotot: *“La instrucción es como la libertad, no se da, se toma”* (59). Y es cierto, la educación no se da, al pueblo no se lo instruye, los gestos paternalistas son contrarios a las ideas de emancipación. Y no hay duda de que los sistemas educativos son básicamente paternalistas, ya que son los sectores dominantes quienes determinan qué es lo que tiene que aprender y cómo, la ciudadanía, el pueblo. Por supuesto, que los docentes fueron y son preparados para ser ejecutores de este proyecto. He aquí el bancarismo del sistema educativo. He aquí el meollo de la cuestión. Tampoco hay duda de que, frente a esta realidad, a los docentes que soñamos con un mundo y una educación distinta no nos queda otra salida que rebelarnos con esta situación, que rechazar el rol que nos han adjudicado, que reinventarnos para ser gestores de “otra” educación. Y el giro copernicano es una expresión de este rechazo.



**¿Qué es  
el giro copernicano?**



Sencillamente, una transformación radical de la organización e implementación de las instancias educativas.

Es un cambio de los fundamentos filosóficos, axiológicos y políticos de la educación del sistema.

¿Desde qué supuestos habrá que llevarlo coherentemente a las prácticas?

El principal supuesto está en la finalidad esencial de la instancia educativa dialógica: promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos.

**El giro copernicano es una consecuencia de asumir con la mayor intención de ser coherentes, el objetivo de promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos.**

Y asumir este objetivo en forma coherente nos debe llevar a:

- Tener en cuenta una serie de requerimientos teórico-operativos.
- Realizar un conjunto de transformaciones radicales<sup>4</sup> en el conjunto de las prácticas pedagógicas.

---

<sup>4</sup> El concepto de “radicalidad”, que utilizamos muy a menudo, debemos entenderlo bien. Para nosotros tiene dos significados básicos: 1) Lo entendemos como un cambio de raíz (radical), es decir, cambiamos los fundamentos de la acción o práctica educativa y 2) El cambio es radical, es completo, de 180°, porque estamos transformando una práctica educativa tradicional, esto es, bancaria, desde una perspectiva dialógica y liberadora.



**El giro copernicano  
se basa en la  
comprensión dialéctica  
de los actos  
de aprender y enseñar**



## **El par dialéctico enseñar-aprender**

Aprender y enseñar son dos conceptos que están dialécticamente relacionados. Quien enseña, aprende, y quien aprende, enseña.

No obstante, en los procesos educativos lo esencial es el aprendizaje, ya que nadie aprende básicamente porque le enseñen, sino por su propio movimiento interior de búsqueda, investigación y prácticas de incorporación de los aprendizajes. Lamentablemente, esta última idea está totalmente tergiversada en los sistemas educativos, donde el papel central lo tiene la enseñanza<sup>5</sup>.

A continuación mostraremos, a partir de analizar, realmente, cómo se aprende y cómo se enseña, las posibilidades que tenemos los docentes dialógicos para resignificar y transformar nuestras prácticas educativas en las instituciones y las aulas del sistema educativo.

## **El proceso de aprendizaje**

Todo lo que aprendemos se concreta a través de un proceso que se desarrolla en una lógica de cuatro momentos:

1. Toma de consciencia
2. Valoración de los aprendizajes
3. Motivación e interés por aprender
4. Incorporación ( o metabolización) de los aprendizajes

---

<sup>5</sup> La matriz histórico-cultural autoritaria y reproductora de los sistemas educativos, explica esta centralidad de la enseñanza por sobre los aprendizajes. Por eso, el giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene tan fuertes connotaciones políticas.

La toma de consciencia es un proceso clave en toda instancia de aprendizaje, de lo que sea. Sólo a partir de *tomar consciencia* es que *valoramos* los aprendizajes. Al valorizarlos encendemos los motores de la motivación y el interés por aprender, que son fundamentales para iniciar el arduo y, a la vez, estimulante, vibrante y placentero, proceso de aprendizaje. Sin motivación y deseos de aprender no hay movimiento ni esfuerzo de búsqueda y, por lo tanto, no hay posibilidades de un auténtico aprendizaje.

Tengamos en cuenta que la motivación y los deseos de aprender son condiciones necesarias para lograr verdaderos aprendizajes, pero no son suficientes. Estamos motivados, tenemos enormes deseos de aprender, pero con eso no alcanza. Hay que abordar el proceso de aprendizaje, que implica una consecución de acciones de ensayo y error, de trabajo continuo, de esfuerzo de búsqueda, de momentos de frustración que hay que saber superar y de gloria personal cuando logramos lo que nos propusimos.

Aprender realmente requiere mucho esfuerzo. Es una instancia donde estamos solos, más allá de todos los contextos colaborativos y de toda guía o ayuda externa que tengamos.

Ninguno de nuestros maestros, profesores o formadores puede aprender por nosotros, nos cabe a nosotros hacerlo, es una acción de nuestra exclusiva y pura responsabilidad. Las personas que nos rodean y los maestros, profesores y formadores que nos guían pueden ayudarnos mucho, pero nada podremos lograr sin nosotros.

Y estos momentos requieren diferentes acciones y tiene distintos obstáculos y dificultades para su adecuada realización. Estos momentos son netamente de aprendizaje, ya que no

requieren de un docente externo, porque el aprendizaje es básicamente un proceso interno, un proceso completamente personal. Nadie aprende a través de otros. El poeta lo expresa con la profunda sabiduría que alcanza el arte:

*“El astrónomo puede hablaros de su comprensión del espacio, pero no puede daros ese conocimiento.*

*El músico puede cantaros el ritmo que existe en todo ámbito, pero no puede daros el oído que detiene el ritmo ni la voz que le hace eco. Y el que es versado en la ciencia de los números puede hablaros de las regiones del peso y la medida, pero no puede conducirlos a ellas. Porque la visión de un hombre no presta sus alas a otro hombre.*

*Y, así como cada uno de vosotros se halla solo ante el conocimiento de Dios, así debe cada uno de vosotros estar solo en su comprensión de Dios y en su conocimiento de la tierra”* <sup>6</sup>.

En el lenguaje vulgar y de poco vuelo espiritual de la didáctica, decimos: “El que aprende es el alumno”. Pero nos asaltan preguntas inquietantes: si el que realmente aprende es el alumno, ¿por qué nos importa tan poco? ¿por qué en las relaciones de enseñanza-aprendizaje los protagonistas siempre somos nosotros, los docentes?

Por eso, la clave de una buena docencia radica en saber tres cosas fundamentales:

1. Que el que realmente aprende es el alumno, y a través de un proceso interno, particular e intransferible.

---

<sup>6</sup> GIBRÁN, Khalil (2001) El Profeta. Buenos Aires: Editorial Kier S.A.

2. Cómo es ese proceso, cuáles son sus momentos y cómo se desarrollan, con la finalidad de intervenir en ellos sin quebrar la necesaria autonomía que debe tener el alumno, sino por el contrario, estimulándola y promoviéndola.

3. Que dicho proceso debe conducir a una creciente autonomía del ser del alumno, a su emancipación intelectual y socio-política.

Habiendo incorporado estos importantes conocimientos, el docente planifica el proceso de enseñanza. ¿Cómo lo hace? A partir de preparar y organizar sus intervenciones en las siguientes instancias:

1. El diagnóstico de las condiciones iniciales. (acción del docente para organizar y llevar a cabo el proceso de enseñanza).

2. La toma de consciencia respecto de la importancia de los aprendizajes. (el docente trabaja a partir y sobre las acciones del alumno)

3. La valoración de los aprendizajes. (el docente trabaja a partir y sobre las acciones del alumno)

4. La incorporación de los aprendizajes. (el docente trabaja a partir y sobre las acciones del alumno)

5. La evaluación continua de los aprendizajes. (acción del docente para organizar y llevar a cabo el proceso de enseñanza).

Esto es llevar a cabo realmente en la práctica una educación centrada en el alumno. Como debe ser, porque quienes aprenden son los alumnos, y lo hacen desde sus propios movimientos internos. ¿Cuál es aquí el papel del docente? Conducir el

proceso mediante el cual los alumnos asumen y realizan sus aprendizajes en forma autónoma, es decir, como sujetos emancipados intelectual, social y políticamente. Es sólo aparente la paradoja que pareciera existir entre la conducción docente y la autonomía de los alumnos, ya que el objetivo docente apunta, clara y conscientemente, a que los alumnos piensen y actúen en forma original, esto es, desde sí mismos. Aunque parezca un juego de palabras, no lo es: “el docente conduce para dejar de conducir”. Veamos cómo serán las intervenciones del docente en cada uno de los cinco momentos señalados.

### **El proceso de enseñanza**

Comienza en el diagnóstico de las Condiciones Iniciales (CI), un momento fundamental para planificar las acciones de enseñanza a cargo del docente. Estas CI nos exigen obtener datos, conocer y extraer conclusiones de:

- Los contextos formales y no formales del aprendizaje
- Los sujetos de aprendizaje<sup>7</sup>

En relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje y la motivación y deseos de aprender de los educandos o capacitandos, los contextos formales son notablemente diferentes a los no formales. Ya hemos señalado que la motivación y el interés por aprender de los educandos son condiciones clave en los procesos instruccionales y educativos, por lo tanto, no será difícil inferir que los alumnos del sistema educativo,

---

<sup>7</sup>“Para enseñarle latín a Juan hay que saber latín, pero también Juan” (Proverbio Jesuíta)

los escolares, se encuentran con condiciones que no favorecen su motivación por aprender. Deben obligadamente aprender temas y asignaturas que mayormente no les interesan y su preocupación se centra más que en crecer intelectual, social y políticamente, en aprobar y acreditar las materias. En una palabra su motivación e interés iniciales –salvo excepciones que siempre las hay– por aprender las distintas asignaturas del plan de estudios es de un nivel muy bajo. Esto nos permite afirmar que los contextos educativos formales (el sistema educativo) son un escollo severo para la planificación, organización e implementación de instancias educativas capaces de promover efectivamente la autonomía del ser de los educandos, su emancipación intelectual y socio-política.

Los docentes dialógicos tenemos aquí un serio escollo, que debemos intentar superar, aunque los condicionantes sean realmente complejos. El marco burocrático-administrativo, por ejemplo, restringe severamente los objetivos de promover la emancipación de los educandos. Objetivo, este último, contradictorio con la finalidad reproductora-disciplinadora del sistema educativo escolar.

Es evidente, que otro tipo de instituciones y situaciones de aprendizaje<sup>8</sup> son más favorables para poner en juego objetivos emancipatorios. En “Educar para cambiar el mundo”<sup>9</sup>, trabajamos, precisamente, esta problemática, ya que proponemos una educación dialógica en el sistema educativo oficial. En este caso, es más complejo lograr que los educandos se asuman como auténticos sujetos de aprendizaje.

---

<sup>8</sup> Nos referimos a organizaciones de diversos tipos, empresas, comunidades, sectores populares, circunstancias particulares, etc.

<sup>9</sup> Ver: Lens, José Luis (2013): Educar para cambiar el mundo. Buenos Aires: Editorial VI-DA Global.

Resumiendo, los marcos educativos formales (sistemas educativos), nos plantean una dificultad inicial, ya que, en general, no contamos con la motivación y el interés por aprender de los educandos, por una razón muy simple, están más “obligados” a aprender que “inclinados naturalmente” a hacerlo. Por eso, nuestra tarea de motivadores e incentivadores del aprendizaje será más intensa, esto es, requerirá más planificación e innovación metodológica<sup>10</sup>.

En otros contextos las cosas son distintas, ya que los incentivos para aprender en general son mayores, lo que repercute con fuerza en los sujetos del aprendizaje. Empleados y agentes que desean alcanzar mejores puestos de trabajo, sectores y sujetos populares que necesitan superar sus situaciones sociales desfavorables y luchar por sus derechos, personas que desean aprender oficios, disciplinas intelectuales, artísticas, deportes, etc. Sin duda, todos estos casos ofrecen condiciones iniciales más favorables para un aprendizaje autónomo.

Las conclusiones de estas reflexiones son claras: los contextos institucionales y las distintas situaciones de aprendizaje, serán un dato relevante a tomar en cuenta por los educadores y educadoras dialógicos.

Una vez evaluada y ponderada la problemática de los contextos, los docentes nos debemos abocar al diagnóstico de las condiciones iniciales (CI) de los alumnos. ¿Cuáles son los datos e indicadores que nos interesarán?

- El nivel de motivación y deseos de aprender del alumno. Cuál su verdadero nivel de interés por embarcarse en el aprendizaje de la disciplina, asignatura o tema en cuestión.

---

<sup>10</sup> Idem

- Sus saberes y conocimientos previos sociales, culturales, laborales y profesionales.
- Sus expectativas respecto del proceso de aprendizaje que va a emprender.
- Su real interés por los temas y contenidos involucrados en el proceso de aprendizaje.
- Sus condiciones innatas para el aprendizaje a emprender (lo que no se podrá diagnosticar a priori, sino que será necesario un buen tiempo de observación, pruebas y análisis).

Lo primero que debemos saber es que estas condiciones iniciales serán diversas según las personas y, también, que para conseguir estos datos que necesitamos deberemos preguntar, observar y evaluar. Nos interesará y será revelador para nosotros, cómo responden a nuestras preguntas, qué preguntan y cómo se conducen.

Pero cualquiera sea el aprendizaje a emprender, las personas tendrán distintas condiciones iniciales e innatas y distintos niveles de motivación y deseos de aprender.

Deberemos imaginar preguntas y actividades que nos permitan descubrir lo que nos interesa. Podemos realizar cuestionarios de preguntas denominados: “Investigación de las condiciones iniciales (CI)”, que nos darán una interesante información. Estos cuestionarios serán adecuados a cada situación y tipo de aprendizaje.

Tenemos que saber que la enseñanza es un pivot para los aprendizajes de los alumnos, pero el corazón de los procesos instruccionales y educativos es el aprendizaje. Por eso,

el centro y la esencia de la educación, son los alumnos. El alma de los procesos instruccionales y educativos son los alumnos, lo más importante. El papel de los docentes es importante, pero secundario. Y cobra más relieve en la medida en que somos más conscientes de que la clave está en promover la autonomía del ser de los educandos, su emancipación intelectual, social y política. Somos mejores docentes en la medida en que logramos que nuestras prácticas sean cada vez más coherentes con este último objetivo.

Desde el punto de vista del docente, desde el proceso de enseñanza, el papel de los maestros y profesoras estará orientado, principalmente, por el objetivo de promover y facilitar un aprendizaje autónomo de cada uno de sus alumnos. Por esa razón, deberán:

- Saber cómo es el proceso de aprendizaje, cuáles son sus momentos y cómo van construyendo el conocimiento los alumnos en cada uno de ellos.
- Poseer experiencias valiosas en el aprendizaje que están enseñando<sup>11</sup> a sus alumnos.

El docente dialógico, además:

- Es quien conoce con claridad los objetivos del aprendizaje que está enseñando. Por eso, conduce y lidera el proceso

---

<sup>11</sup> Definimos el concepto de “enseñanza” de una manera diferente a cómo se lo hace en la didáctica escolaricista. Por empezar, enseñar para nosotros no es transmitir conocimientos, lo que, por otra parte, es imposible, ni tampoco información, sino conducir un proceso mediante el cual guiamos a los alumnos para que logren aprender el tema, asignatura o disciplina de que se trate, pero de una forma realmente autónoma y crítica.

de enseñanza-aprendizaje y puede intervenir con autoridad en los distintos momentos del proceso de aprendizaje de los alumnos.

□ Se orienta por un marco de valores en el que la dignidad humana tiene una importancia crucial. Para él el hombre y la mujer son fines en sí mismos, por lo tanto se prohíbe todo tipo de acción manipuladora o cosificadora de sus alumnos. En un marco de valores humanistas esta vedada todo tipo de discriminación, del tipo que fuere. Si existiera cualquier tipo de manipulación, discriminación, intento de adoctrinamiento o cosificación de los alumnos, el diálogo desaparecería automáticamente.

□ Da testimonio de su verdad, pero sin imponérsela a sus alumnos. Tiene un papel clave en el proceso de toma de conciencia de sus alumnos, pero descartando todo tipo de intenciones doctrinarias o partidarias. Por eso, promueve la concientización de sus alumnos, pero sin dogmatismos, partidismos ni ortodoxias, lo que la convertiría en una acción manipuladora. La concientización está orientada a promover la criticidad de sus alumnos. Por eso, admite con todo beneplácito sus preguntas, dudas, críticas, prejuicios e incertidumbres. Pero se mantiene firme en una idea de la que no renuncia en ningún momento: “Tenemos la obligación de tomar conciencia<sup>12</sup>”.

---

<sup>12</sup> ¿Qué significa tomar conciencia? ¿Tomar conciencia de qué? En termino generales se trata de tomar conciencia de las reglas de juego de la realidad, de cómo es realmente el mundo. Especialmente, de un mundo en donde la manipulación de las sociedades ha alcanzado un nivel nunca antes visto. Este es el principal significado de este concepto que, trasladado a las temáticas y disciplinas particulares también conserva el mismo significado: comprender cómo son las cosas, cómo son en su esencia, entenderlas críticamente. En el fondo es la búsqueda de la verdad en todo, aunque sepamos que nunca la conseguiremos en su totalidad, que nunca podremos poseerla. En una palabra, aprender y practicar la “toma de conciencia”, el “darnos cuenta”, es la esencia de lo humano, lo que nos caracteriza como tales. Un objetivo irrenunciable de la educación.

Planificando y desarrollando su accionar a partir de los fundamentos anteriores, el docente dialógico está preparado para intervenir en los distintos momentos del proceso de aprendizaje de los alumnos:

- Promoviendo la toma de conciencia respecto del valor e importancia de los aprendizajes, a partir de lo cual se dispara la valoración, motivación y deseos de aprender de los alumnos.
- Preparando actividades y ejercicios para que puedan concretar los aprendizajes
- Evaluando en forma continua, mediante el proceso de ensayo y error, en qué medida están logrando los aprendizajes planeados. Esta evaluación tiene un doble objetivo: 1) Conducir, sobre la base de la mejora continua, el aprendizaje de los alumnos, ayudándoles a tomar consciencia y dándoles herramientas para rectificar sus errores y 2) Permitirle, también sobre la base de la mejora continua, rectificar sus técnicas y métodos de enseñanza, para conseguir la máxima efectividad en la consecución de su objetivo fundamental: promover aprendizajes auténticamente autónomos de sus alumnos.

La evaluación es un momento intrínseco de cualquier aprendizaje. No hay aprendizaje sin evaluación. Y en los procesos de enseñanza-aprendizaje la evaluación tiene dos vertientes. Una interna, la autoevaluación continua que realizan los alumnos en su proceso de aprendizaje, y otra externa, la evaluación de los docentes. Es evidente que quien aprende algo, lo que sea, está continuamente evaluado en qué medida lo está logrando, a la vez que trata de establecer por qué no logra lo que busca. Pero la mirada externa ayuda mucho, ya que no siempre quien aprende está en las mejores condiciones para descubrir sus errores y cómo superarlos.

El docente dialógico está evaluado siempre. Pero está evaluando para conducir mejor el proceso de aprendizaje de los alumnos, ayudándolos a tomar consciencia de sus errores y proporcionándoles herramientas para superarlos.

¿Cómo y a partir de qué evalúa el docente dialógico? A partir de:

- Las respuestas dadas por sus alumnos a preguntas conceptuales.
- El análisis de las preguntas que le hacen sus alumnos<sup>13</sup>.
- El análisis de los resultados de las actividades que les prepara para aprender.
- Observando sus comportamientos y desempeños<sup>14</sup>

Precisamente, la esencia del giro copernicano que enunciamos está en comprender y practicar en forma coherente el hecho crucial de que todo proceso instruccional o educativo se centra en el aprendizaje autónomo de los alumnos y no en las actividades de enseñanza de los docentes, en las pedagogías especiales o en las didácticas innovadoras.

No hay nada más valioso para el docente que tomar consciencia de que la enseñanza debe centrarse en el proceso de aprendizaje de los alumnos que, como señalamos, se basa en una lógica inapelable de:

---

<sup>13</sup> Desde mi experiencia como docente les puedo afirmar que el qué preguntan y cómo lo preguntan, es una instancia riquísima para comprobar en qué medida están o no aprendiendo mis alumnos.

<sup>14</sup> Dependiendo del tipo de aprendizaje, puede ser necesario observar desempeños. Por ejemplo, en el aprendizaje de oficios, deportes, disciplinas artísticas y científicas, etc.

- Toma de consciencia
- Valoración de los aprendizajes
- El disparo de la motivación y el interés por aprender
- La asunción consciente y afirmación de la voluntad de aprender y sostener el proceso de aprendizaje

Apuntalar y ayudar a que los alumnos afiancen y lleven adelante los momentos de este proceso debe ser un objetivo central para todo docente dialógico.

Queda claro, entonces, el giro que proponemos, reconociendo humildemente nuestro papel que, aunque valioso e importante, es secundario en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos.

Son las instancias de aprendizaje de los alumnos el centro, la columna vertebral de la educación y el docente dialógico lo sabe, por eso intenta ser coherente en todo momento con esta realidad. A partir de aquí debe resignificar y transformar todas sus prácticas:

- Realizando el diagnóstico de la Condiciones iniciales (CI), extrayendo datos y analizándolos, con el objetivo de evaluar el carácter de la circunstancia de aprendizaje y las condiciones de los alumnos ante de desafío de aprender. Estos son datos fundamentales para planificar, organizar e implementar la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Replanteándose los objetivos del proceso instruccional o educativo, que ahora estará finalmente vertebrado en la promoción del aprendizaje autónomo de los alumnos, en búsqueda de su emancipación intelectual, profesional y socio-política.

- Resignificando críticamente los temas y contenidos instruccionales y/o educativos, con la idea de que obtengan la propiedad de problematizar y desafiar realmente a los alumnos.
- Reformulando las relaciones de enseñanza-aprendizaje (las clases), que ya no estarán centradas en sus exposiciones explicativas, sino en las actividades de los alumnos (recordemos la premisa de primero problematizar y después explicar).
- Redefiniendo el significado de estudiar, que ya no se basará en la retención memorística de conceptos e ideas, sino en el trabajo de búsqueda e investigación de los alumnos
- Replanteándose y redefiniendo la idea y práctica de la evaluación, sobre la base de entenderla como un proceso intrínseco en toda instancia de enseñanza-aprendizaje y con el objetivo prioritario de ayudar, mediante el camino del ensayo y el error, y en la búsqueda de una mejora continua, al crecimiento intelectual, profesional y socio-político de sus alumnos.

En síntesis, los docentes tenemos que ser conscientes de que los dueños del proceso de aprendizaje son cada uno de los alumnos y que se trata de instancias totalmente particulares, ya que ninguna es igual a otra. También debemos saber que los condicionantes y factores externos trabajan a partir de los internos. Por ejemplo, como decía Mao cuando hablaba de la dialéctica de las condiciones: “si calentamos (condicionante externo) un huevo (condición interna) saldrá un pollito. Pero si calentamos una piedra, no saldrá nada”. De ahí, la gran importancia de las condiciones internas de nuestros alumnos. Es evidente que no con todos tendremos los mismos resultados. Por eso, la enorme importancia que tiene la particularización de los alumnos en la docencia. La extra-

ordinaria importancia de conocer y saber evaluar las condiciones internas de cada uno de ellos, para lograr lo mejor que podamos en cada caso.

Si somos conscientes de cómo se aprende, de cuál es la lógica interna del aprendizaje, entonces, como docentes deberemos dar un verdadero giro copernicano en nuestras prácticas. ¿cuál será nuestro rol como docentes en este proceso que ocurre en cada uno de los alumnos? Los que aprenden son nuestros alumnos, pero nosotros debemos ser competente para conducir la instancia de enseñanza-aprendizaje, sin quebrar el proceso de su desarrollo autónomo. ¿Cómo lograrlo? Interviniendo sabiamente en cada uno de los momentos del proceso, como lo hemos mostrado aquí y lo cuenta el poeta en sus maravillosos versos sobre la enseñanza:

*El maestro que camina a la sombra del templo, en medio de sus discípulos, no les da de su sabiduría, sino, más bien, de su fe y de su afecto.*

*Si él es de verdad sabio, no os pedirá que entréis en la casa de su sabiduría, sino que os guiará, más bien, hasta el umbral de vuestro propio espíritu<sup>15</sup>.*

Lo que queda ahora es que los docentes, habiendo tomado clara conciencia de lo que significa aprender y enseñar, con la diáfana percepción de ese objetivo, reinventen las estrategias y métodos para resignificar y transformar sus prácticas pedagógicas en sus lugares de desempeño. Realicen un giro copernicano en las instancias educativas que conducen. Porque cuando se tienen claros los objetivos, se sabe adonde se quiere ir, los métodos para lograrlo siempre aparecen.

---

<sup>15</sup> GIBRÁN, Khalil (2001) El Profeta. Buenos Aires: Editorial Kier S.A.



**Los requerimientos  
teórico-operativos  
a tener en cuenta  
para poner en acto  
el giro copernicano**



¿Que nos exige la realización de este cambio radical? Veamos:

### **Claridad político-pedagógica en la comprensión de los objetivos**

Comprender con la mayor claridad los objetivos, es la clave maestra para una selección y elaboración correcta de los métodos y la didácticas que nos deben llevar a su logro.

El objetivo aquí está claro; promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos<sup>16</sup>.

Si tenemos claro este objetivo, si hemos tomado verdadera consciencia de su valor e importancia, todo lo demás será más consistente.

### **Intencionalidad de coherencia**

Mantener la intención y voluntad continuas de ser coherente con el objetivo de promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos.

### **Conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Conducir la instancia educativa con la idea clara de que dicha tarea se convierta paulatinamente en autonomía de acción

---

<sup>16</sup> Aquí deberemos atender a las características del tema o disciplina enseñado. Si es instruccional priorizaremos la emancipación profesional. En cambio, si es educacional, atenderemos en primer lugar a la emancipación socio-política. Veremos esta cuestión con detenimiento más adelante.

de los alumnos. Paradojalmente, conducimos para conducir cada vez menos. Por supuesto, que hacemos esto en la medida en que comprobamos el crecimiento de nuestros alumnos, esto es, nos muestran un involucramiento y compromiso mayor con el aprendizaje y, consecuentemente, una autonomía creciente, que se traduce en producciones cada vez mejores y más originales<sup>17</sup>.

### **Evaluación y autoevaluación**

Aquí es importante convertir en objetivo esencial de la evaluación: al aprendizaje de los alumnos en lo que hace al crecimiento como personas autónomas y cada vez más emancipadas y originales. ¿Qué vamos a evaluar, entonces, en las acciones y realizaciones de nuestros alumnos? Sobre todo las producciones que revelen un trabajo realmente propio (original), como resultado de un verdadero compromiso con el aprendizaje. Respecto de los errores e insuficiencias, la evaluación —que tiene también por objetivo disparar una autoevaluación— consistirá en una devolución pormenorizada de respuestas a las preguntas e interrogantes que se generaron en los educandos, correcciones a los errores cometidos, recomendaciones, estímulos, apoyo a las tareas, aliento para buscar, descubrir y redescubrir, etc.

---

<sup>17</sup> Tengamos en cuenta que no todos los estudiantes están en condiciones, o tienen el talento innato requerido por lograr su emancipación intelectual y socio-política. En este sentido nuestros resultados no serán homogéneos, sino que tendremos más éxito con unos alumnos que con otros. Sin duda, tendremos que trabajar más con algunos alumnos. No obstante, el objetivo esencial lo mantendremos en todo el proceso, sin hacer concesiones que puedan ir en detrimento de la finalidad que nos mueve: promover la autonomía y emancipación profesional y socio-política de “todos” nuestros alumnos.

## **Comunicación y retroalimentación**

La comunicación y la retroalimentación pasan a ser dos instancias fundamentales que deben promoverse especialmente, porque de ellas depende la calidad dialógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, el compromiso con el aprendizaje de los educandos, la autoevaluación y la evaluación y, consecuentemente, los procesos de emancipación de los alumnos y mejora continua en la implementación de las prácticas educativas de los docentes.

## **Relaciones de enseñanza-aprendizaje**

Las relaciones de enseñanza-aprendizaje deberán ser objeto de un cambio sustancial: las exposiciones y explicaciones, ya no serán el eje de las instancias educativas, sino que éstas se vertebrarán en las actividades realizadas por los alumnos. Esto se verá plasmado en las clases, que se organizarán, como veremos más adelante, de una manera totalmente diferente a como lo hacemos habitualmente, a partir del método PPDE (Primero Problematizar y Después Explicar).

## **Explicaciones**

El tema de la explicación es una de las problemáticas clave a tener en cuenta en el giro copernicano. Es aquí donde la tesis del maestro ignorante (Jacocot-Ranciere) nos entrega toda su potencial sabiduría.

Joseph Jacocot sostenía que para lograr la emancipación intelectual de los alumnos el maestro debía ser ignorante en la materia o disciplina enseñada. Si bien esto es una absolutización que, como tal, tiene inconvenientes para ser aplicada, guarda mucha sabiduría a explotar metodológicamente.

¿Por qué el maestro debe ser ignorante? Porque de esta manera no podrá explicar nada, lo que garantizará que los alumnos se muevan por sí mismos<sup>18</sup>.

La peor de las tentaciones docentes: explicar y explicar desde su supuesta superioridad, queda completamente imposibilitada. Anuladas sus posibilidades de “explicar, el rol central del docente, será, entonces, estimular y promover la voluntad de aprendizaje de los alumnos y verificar si la están aplicando en la tarea de aprender.

Pero esta tesis, al ser una absolutización, tiene inconvenientes. Si bien contiene verdades a ser explotadas, en principio no creemos que su aplicación pueda dar buenos resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, su gran fuerza está en que el objetivo del docente pasa a ser directamente la estimulación y promoción de la autonomía del ser de los educandos. Pues al no poder darles nada, obliga a sus alumnos a que lo consigan por sus propios medios. Lo cual -en estado puro- es el objetivo supremo de la educación dialógica, inscrito en su objetivo primordial: promover la autonomía del ser de los educandos. En realidad es la absolutización de este objetivo. Pero, como sabemos, toda absolutización es antidialéctica, lo cual nos va a traer problemas, como veremos, en su aplicación a la práctica.

Hemos señalado las virtudes de la tesis del maestro ignorante, veamos ahora cuáles son sus defectos:

---

<sup>18</sup> El docente quema las naves. Al no saber nada, no puede explicar nada. De esta manera, la tentación de la desigualdad, la imposición de poder y el sadismo intelectual latente en todos lo que sabemos algo, están totalmente desactivados.

- La ignorancia del maestro respecto de la materia o disciplina de estudio, lleva a que no pueda generar en los alumnos el gusto por ella, que no tenga elementos para lograrlo. Es más, que no estará en su agenda pedagógica dicha tarea. Esto es, sin duda, un problema serio, prácticamente insalvable, para promover los deseos e interés de aprender de los alumnos.
- También, dicha ignorancia es un problema más severo aun cuando el docente no puede aportarle su experiencia en el tema a los alumnos. El rol del docente se ve seriamente disminuido porque no puede aportarles nada a los alumnos, que están completamente solos en este sentido. Esto es, sin duda, un problema del carácter absoluto de la tesis del maestro ignorante. El maestro debe saber del tema o disciplina, su rol de estimulador y promotor de un aprendizaje autónomo, de la emancipación intelectual de sus alumnos, no alcanza para definirlo como tal. Es un medio maestro, no alcanza a ser un maestro completo. Si bien su ignorancia del tema refuerza notablemente las posibilidades de aprendizaje autónomo de sus alumnos, tiene la enorme desventaja de que los alumnos no pueden recibir ni esperar ninguna ayuda, ningún apoyo y ninguna orientación en el tema o disciplina que están aprendiendo.

Es evidente que estas son dos enormes desventajas para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje dialógico realmente efectivo y de calidad.

Entendiendo de forma dialéctica la tesis del maestro ignorante, es decir, relativizándola respecto de un docente no ignorante, pero sí realmente dialógico, podemos construir y proponer un rol docente capaz de poner en juego el giro copernicano que señalamos.

Este docente deberá saber administrar muy bien sus conocimientos. Si bien no es ignorante, de alguna forma deberá proceder como si lo fuera. También deberá saber manejar los impulsos de dominar y someter a sus alumnos, de imponer el sadismo intelectual típico de la docencia tradicional, basado en los supuestos de la educación bancaria: los docentes son los que saben y los alumnos no saben nada. La dicotomía escolar básica: maestros sabios y alumnos ignorantes.

¿Cómo llevar a la práctica estos requerimientos tan importantes? El docente dialógico que ha asumido los supuestos del giro copernicano, intenta lograr la mayor coherencia con el supuesto de: “primero problematizar y después explicar”: Para ello:

*No adelanta explicaciones que pudieran frustrar el esfuerzo de la búsqueda de los alumnos:*

- Nunca adelanta explicaciones que puedan impedir y frustrar el esfuerzo de la búsqueda de los alumnos, que es esencial para aprender. Aquí deberá convertirse en ignorante. Sabe, pero no adelanta nada. Procede como si ignorara. Sus explicaciones son las mínimas necesarias para que los alumnos dispongan de los elementos que necesitan para iniciar sus búsquedas e investigaciones. Por lo tanto, las exposiciones explicativas tradicionales ya no tienen cabida para el educador y la educadora dialógicos.

*Sus exposiciones, que siempre son funcionales al supuesto de primero problematizar y después explicar, son de dos tipos: proactivas y reactivas:*

- Trabaja a partir de dos tipos de exposiciones explicativas: las proactivas y las reactivas. Las primeras cuando: 1) Les ex-

plica a sus alumnos la importancia de la emancipación intelectual, social y política; 2) Los por qué es importante y valiosa la disciplina estudiada y los temas que la componen y 3) Los estimula para buscar e investigar; 4) Les proporciona los datos mínimos necesarios para llevar a cabo sus búsquedas e investigaciones en la realización de las actividades programadas y 5) Cuando rehace con sus alumnos los conocimientos que posee. Las segundas, las reactivas, son las que los docentes les brindan como respuesta a las demandas, preguntas e interrogantes de los alumnos. Lógicamente que en estas exposiciones y explicaciones reactivas, también existen momentos proactivos, esto es, estimulantes, con nuevas propuestas de búsqueda, orientaciones y definiciones envueltas en preguntas.

*Sus definiciones siempre van envueltas en preguntas:*

- Envuelve en preguntas sus definiciones. No proporciona definiciones a sus alumnos sin envolverlas en preguntas que estimulan a la búsqueda. En vez de decir, en forma de definición cerrada, por ejemplo, “para Platón el cambio era un problema”, pregunta: ¿por qué para Platón el cambio era un problema?

*No narra mecánicamente lo que sabe en un vacío de problemas y preguntas, de una manera magistral, sino que rehace su saber conjuntamente “con” sus alumnos:*

- En sus exposiciones explicativas, en vez de narrar sus conocimientos, los rehace con sus alumnos. No habla de su saber, no les cuenta sus conocimientos a los alumnos, sino que intenta reconstruirlos “con” sus alumnos. Por ejemplo, en vez de decir: “Los contractualistas plantearon y fundamentaron el origen racional de los gobiernos políticos, con el objetivo de elaborar una doctrina de legitimación del orden político

capitalista, que pudiera contraponerse e impugnar la doctrina del orden político medieval, sostenido en el origen divino de los monarcas”. Una definición cerrada de tipo tradicional, las que habitualmente exponen los profesores tradicionales a sus alumnos, quienes las apuntan puntillosamente en sus cuadernos, para luego devolverlas en forma memorística y literal, cuando le es solicitado por el docente. Opta por un camino distinto, el de rehacer, a través de preguntas el proceso mediante el cual llego a la definición. Por ejemplo:

- ¿Por qué los contractualistas plantearon y fundamentaron el origen racional del orden político? ¿Para qué lo hicieron? ¿Qué buscaban con ello?

Seguramente, habrá tentativas, más o menos certeras, de respuestas a estas preguntas, que darán lugar a repreguntas del docente. De esta manera, en el encadenamiento de preguntas y respuestas el docente, junto con sus alumnos, reconstruyen el camino para llegar a las conclusiones de la definición:

- ¿Por qué los contractualistas plantearon y fundamentaron el origen racional del orden político? Porque necesitaban elaborar un discurso de legitimación del orden político que justificara y fuera congruente con el sistema capitalista que, como sabemos, estaba en pugna con el modelo socio-productivo medieval. Los contractualistas aparecen como los teóricos (intelectuales orgánicos) de la burguesía, sentando las bases del liberalismo, la doctrina de legitimación del modelo capitalista.

- ¿Para qué lo hicieron? Para oponerse a la doctrina de legitimación del modelo feudal, en el que los monarcas (gobernantes) estaban puestos por Dios, por la divinidad. Para desestimar, mediante argumentos racionales, el origen divino del poder político. Frente a la legitimación de un poder político de

origen divino, los contractualistas, fundamentaron una legitimación diferente, el origen del poder político es de índole racional, es el resultado de un cálculo racional que se expresa en el contrato.

- ¿Qué buscaban con ello? Confrontar e impugnar el discurso de legitimación del orden político medieval.

Como vemos la clave está en saber dosificar los conocimientos que poseemos los docentes para, principalmente, no anular el esfuerzo de la búsqueda que deben poner en acto los alumnos. Para ello, no debemos adelantar nada que pueda cerrarles o evitarles dicho trabajo. La autonomía del ser de los alumnos (intelectual, profesional, socio-política) depende de que sepamos poner en juego eficazmente esta pedagogía.



**¿Qué implica  
el giro copernicano  
para los procesos de  
enseñanza-aprendizaje?**



En síntesis, el giro copernicano que proponemos se sustenta en un supuesto que es esencial:

**Asumir, con la mayor intención de ser coherentes, el objetivo de promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos.**

Es evidente, como vimos, que asumir el objetivo de promover la emancipación intelectual, socio-política de nuestros alumnos, trae aparejada la necesidad de un cambio sustancial de nuestra filosofía educativa y, consecuentemente, de nuestras prácticas y métodos. Deberemos reinventar nuestros métodos y didácticas para llegar adonde nos proponemos.

Pero, ¿qué significa “emancipar”? ¿qué requiere pasar del orden explicador a una pedagogía emancipadora? Debemos pensar en una doble emancipación: 1) Intelectual (profesional) y 2) Socio-política (ciudadana), que se condicen con dos procesos formativos que hemos diferenciado: la instrucción y la educación.

En “Educar para cambiar el mundo” hablamos de instrucción y educación, pero no para contraponer estos conceptos, sino para entender sus diferencias y su orden de importancia. La instrucción es fundamental para adaptarnos al mundo, es decir, para “aprender a hacer”; pero la educación es todavía más importante, porque apunta a “aprender a ser”. Si la educación fuera sólo instruir, su misión se agotaría en posibilitar que las personas se adaptaran a un mundo ya dado. Entonces, la posibilidad de intervenir en su transformación quedaría anulada. Pero educar es más que instruir, es formar personas. No obstante, la instrucción es imprescindible y está presente en todos los temas, asignaturas y

disciplinas de tipo profesional, técnico e instrumental. Aquí es dónde, el docente dialógico, promueve básicamente la emancipación intelectual de sus alumnos.

Esto no quiere decir que deje de lado la promoción de la emancipación socio-política, que en un docente dialógico es algo insoslayable. Pero en el caso de temas, asignaturas y disciplinas técnico-profesionales, es indudable que el docente debe centrarse en el objetivo de la emancipación intelectual (profesional).

¿Qué busca el docente dialógico con la emancipación intelectual de sus alumnos? Esencialmente, formar un profesional independiente, original, innovador, que asuma su profesión con identidad y creativamente. Para eso, debe poner en práctica del giro copernicano que señalamos, pero enfocado principalmente a la formación de un profesional, más que de un ciudadano, aunque este último objetivo siempre tendrá un lugar importante en todas sus prácticas.

Pero para el docente dialógico los objetivos formativos no se contraponen. La formación de un profesional autónomo no se contradice, por el contrario, se complementa con la de un ciudadano emancipado<sup>19</sup>. Lo que ocurre es que en el campo técnico profesional, el docente deberá priorizar –porque es natural que lo haga– el primero de los objetivos, es decir, la formación de un profesional emancipado, es decir, con criterio propio, iniciativa y creatividad.

---

<sup>19</sup> Aunque para otro tipo de docentes, con una formación socio-política ideológica menos comprometida, el objetivo educativo de formar al profesional también como un ciudadano emancipado, puede no ser tan relevante, incluso, puede, no existir.

**Problemas  
y obstáculos  
para realizar  
el giro copernicano**



Concretar el giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje no es soplar y hacer botellas. Sin duda, es algo más complicado y no exento de problemas, obstáculos y dificultades. Tratar de emancipar a las personas en el sistema educativo es, sin lugar a dudas, nadar contracorriente. Los problemas, obstáculos y dificultades no las tendremos que ir a buscar, porque vendrán solas.

Sabemos que los sistemas educativos, todos, tienen una impronta histórico-cultural autoritaria y reproductora de los valores dominantes en las sociedades. Y ya sabemos cuáles son esos valores en nuestro mundo. Por eso, promover la emancipación intelectual y socio-política de las personas no será del agrado de quienes han moldeado y siguen moldeando este mundo de acuerdo a sus intereses, que no son precisamente coincidentes con los de los pueblos. La ciudadanía sometida a altos niveles de manipulación mediática tampoco nos entenderá mucho, menos aún los docentes tradicionales conservadores y que han naturalizado el modelo educativo oficial.

Debemos estar preparados para enfrentarnos a contradicciones, que deberemos saber asumir, y luchar con el convencimiento de que estamos en el camino correcto, porque no hay duda de que lo estamos.

Por otro lado, también debemos estar convencidos de que el cambio comienza en cada uno de nosotros, los educadores y educadoras, de todos los niveles y asignaturas del sistema educativo. El giro copernicano no es algo que podamos realizar sin haber practicado la opción ético-política por una educación liberadora, capaz de convertirnos en profesionales y ciudadanos de primera, comprometidos, participativos y con capacidad crítica para entender las reglas de juego de la sociedad y el mundo y, principalmente, intervenir en su trans-

formación. Porque no existe posibilidad alguna de concebir educadores y educadoras dialógicos que no fueran ciudadanos críticos y politizados (no necesariamente partidizados). Si no nos transformamos, nada se transforma.

Pero esta transformación personal ineludible, no está pensada para clausurarse en la pura individualidad de cada uno, porque, de ser así, serviría de poco, sino que debe proyectarse colectivamente, contagiarse, convertirse en un masa crítica de educadores y educadoras concientizados y capaces de transformar realmente sus prácticas. Capaces de realizar un verdadero giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Cuando producimos un cambio radical en nuestras prácticas<sup>20</sup>, no nos estamos transformando sólo nosotros, sino que:

- Estamos dando testimonio de que el cambio es posible, lo que no es poca cosa.
- Estamos ayudando a que se transformen nuestros alumnos y colegas.
- Estamos favoreciendo la creación de una masa crítica de educadores y educadoras concientizados.

---

<sup>20</sup> Aunque parezca paradójico, que el cambio sea radical no quiere decir que lo debamos y podamos hacer de la noche a la mañana, sino que seguramente será gradual, paso a paso y en el marco de un proceso de mejora continua. Nadie cambia sus hábitos y conductas, arraigadas en años, de un día para otro. Se pone en proceso de cambio y con la firme voluntad de realizarlo. A partir de ahí, lo que garantizamos es trabajo y lucha. ¿Y cuál es el premio? Sentirse un docente emancipado, dejar de ser una pieza de un sistema reproductor de los valores dominantes, comenzar a concretar el sueño por un mundo mejor, dotar de sentido a nuestras prácticas, convertirnos en educadores y educadoras realmente progresistas, sentir que estamos ayudando a que las personas sean más personas. No nos parece poco.

- Estamos favoreciendo la instalación de las condiciones necesarias para un verdadero cambio político, esto es, para incidir realmente sobre las esferas oficiales del poder político.

Veremos ahora cómo llevar a la práctica este cambio radical, que paradójicamente tendrá que ser gradual, ya que lo deberemos mejorar en forma continua.



**¿Cómo hacer efectivo  
un giro copernicano  
en los procesos de  
enseñanza-aprendizaje?**



El orden explicador típico de la escuela tradicional bancaria es la consecuencia del orden reproductor de la sociedad manipuladora y el docente dialógico, a pesar de ello, debe promover la capacidad y competencia crítica de sus alumnos. Ayudarlos a “ser”, dejarlos “ser”, estimularlos y poner a su alcance herramientas para ser cada vez más críticos para mirar el mundo con sus propios ojos, y no con ojos ajenos, con ojos prestados.

Pero el gran desafío para el docente dialógico, es ser coherente con esta idea. Esta es su mayor apuesta.

¿Cómo llevar esta idea la práctica concreta?

¿Qué filosofía, técnicas y métodos deberemos poner en juego?

El docente dialógico debe realizar un verdadero cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Todos sus métodos y didácticas deben ordenarse por esta idea: promover la emancipación intelectual y socio-política de sus alumnos<sup>21</sup>.

Y debe intentar lograr y mantener la mayor cuota de coherencia posible en el ejercicio de esta tarea.

Decimos “intentar”, porque la coherencia absoluta es imposible. Pero debe poner la mayor voluntad para ser coherente, sabiendo que es un proceso continuo, ya que no se logra de una vez y para siempre, sino que nos vamos acercando gradualmente y con esfuerzo a ese objetivo.

---

<sup>21</sup> Recordemos que dependiendo de si la instancia formativa es instruccional o educativa, el docente priorizará, respectivamente, la emancipación profesional o la socio-política de sus alumnos.

Se trata, ya con la firme intención de ser coherentes con la idea matriz: promover la emancipación de los alumnos, de comenzar a dar pasos en ese sentido. Un primer paso, muy desafiante por cierto, está en ir realmente, y no sólo en el discurso, de una educación centrada en el docente a una centrada en los alumnos. Y esto no se obtiene de regalo, sino que requiere de trabajo y, principalmente, de una fuerte toma de consciencia de la docencia, que debe trasladarse al alumnado.

Tengamos en cuenta que el bancarismo de la docencia se sostiene y alimenta en el bancarismo de los educandos. El sistema educativo tradicional tiene entre sus objetivos más importantes bancarizar y mantenerlos en ese temple intelectual y actitudinal a sus alumnos. Por eso, la desbancarización debe ser completa, debemos desbancarizarnos tanto los docentes como los alumnos.

El docente dialógico, tiene, entre sus grandes desafíos, desbancarizar a sus alumnos. La toma de consciencia no es unilateral, sino doble. Debemos concientizarnos todos, docentes y alumnos. No es posible pensar en docentes dialógicos con alumnos bancarios. Los docentes no seremos plenamente dialógicos hasta tanto no hayamos desbancarizado a nuestros alumnos. Tengamos clara esta idea.

Pero ¿de qué es preciso tomar consciencia? En primer lugar de que el mundo, este mundo, es un mundo manipulado. El modelo de vida que hemos adoptado se nutre de organizaciones y grupos de personas que trabajan sobre la base de la masificación y manipulación de las sociedades y del planeta.

Organizaciones económicas, políticas, religiosas, todos abocados a masificar y manipular, a partir de distintos tipos de intereses; lógicamente, encuadrados en la necesidad de conse-

guir y mantenerse en el poder.

El sistema educativo no escapa de esta lógica y, por lo tanto, responde a los intereses del establishment de poder económico-político. Por eso, la toma de consciencia se convierte en una responsabilidad y un compromiso personal como ciudadanos y, por supuesto, como docentes. **Estamos obligados a concientizarnos.** Y esta concientización requiere de una toma de posición epistemológica sobre la realidad y, por supuesto, como docentes, sobre nuestras propias prácticas pedagógicas.

Esta toma de posición epistemológica, esta actitud filosófica, es esencial como fundamento de la criticidad. No hay posibilidad alguna de convertirnos en personas críticas, si no realizamos esta toma de posición filosófica.

Con un temple de ánimo crítico y ya enfocándonos a nuestra tarea docente específica, los objetivos que nos deben guiar son:

- Promover la autonomía del ser de nuestros alumnos, su emancipación intelectual y socio-política.
- Generar motivación e interés de nuestros alumnos por los temas y contenidos de la asignatura que dictamos.

Sobre la base de estos objetivos planificamos el proceso de enseñanza-aprendizaje que vamos a conducir<sup>22</sup>.

---

<sup>22</sup> La educación dialógica es sustantivamente democrática, no obstante, es conductiva, no conductista. La educación requiere conducción por parte del docente. Se trata de un liderazgo democrático, de una conducción liberadora. Te conduzco para que logres conducirte solo, en forma autónoma. Y esta conducción tiene pasos. En este proceso el docente va transfiriendo su conducción a los alumnos. Esta transferencia se funda en lograr una toma de consciencia de los alumnos, a partir de la cual comprendan e incorporen la idea de que sin motivación, deseos e interés por aprender no habrá autonomía de pensamiento, no habrá criticidad. De ahí que lograr que los alumnos se motiven y adquieran deseos de aprender, sea crucial en la educación dialógica.

Tenemos que ser conscientes de que el lograr una educación realmente centrada en los alumnos requiere ir dando pasos graduales. La inercia de la cultura bancaria es enorme y no es posible lograrlo de la noche a la mañana. En este proceso, los docentes debemos ir transformando gradualmente nuestra conducción en autonomía de los alumnos. **Más aprendizajes y menos enseñanza.** Lógicamente, en forma gradual. Esta es la clave.

Debemos ir paso a paso, a partir de una planificación que nos permita pasar de la conducción docente a la autonomía de los alumnos. Los supuestos de este proceso están en lograr concientizar a los alumnos, conseguir que se motiven y adquieran interés por aprender, como pasos previos para que asuman en forma autónoma su propio proceso de aprendizaje<sup>23</sup>.

Desde el punto de vista pedagógico las claves son:

- Inducir la concientización de los alumnos respecto de dos puntos importantes: 1) De la necesidad de ser críticos en un mundo donde reina la manipulación y 2) De la importancia y valor de los temas y contenidos de la asignatura en relación a sus intereses personales de formación profesional e intelectual y a la sociedad y el mundo en que viven.

---

<sup>23</sup> Es cierto que este accionar docente no logrará los mismos resultados con todos los alumnos. No todos se empoderarán de la misma forma. No todos alcanzarán el mismo nivel de autonomía, de emancipación intelectual. Pero la clave está ahí, en apuntar a que los alumnos alcancen el mayor nivel de autonomía posible. Todas nuestras metodologías y técnicas deben estar en línea con este objetivo maestro: promover la autonomía del ser de nuestros alumnos. Hay un film que nos muestra esta idea de una forma fantástica: *El Maestro de Música*. Se los recomiendo y, especialmente, que hagan foco en la actitud del maestro de música, centrada en esta idea: lograr que sus discípulos adquieran una verdadera autonomía como cantantes (emancipación profesional), para lo cual él debe, en su momento, desaparecer como maestro. El lema sería: “Debo desaparecer como maestro, para que mis discípulos aparezcan como profesionales y, principalmente, como personas”. Es fácil ver que esto está a tono con la tesis del maestro ignorante.

- Y para lograr lo anterior, es necesario practicar más una pedagogía de la pregunta que de la respuesta. Las respuestas acabadas y cerradas inhiben el esfuerzo de la búsqueda, que es esencial para un auténtico aprendizaje. Por eso, los temas y contenidos es mejor presentarlos envueltos en preguntas que como definiciones acabadas y definitivas, como veremos en los ejemplos que desarrollaremos más adelante.
- Interpretar operativa y gradualmente la premisa de primero problematizar y después explicar. Esto implica ir descentrando la explicación como eje de la implementación de las clases, para pasar a centrarnos en las actividades y producciones de los alumnos. Esto no quiere decir que perdamos protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que nuestro protagonismo se supedita al objetivo fundamental que nos mueve: promover la autonomía del ser de nuestros alumnos. Los versos del poema sobre la enseñanza de Kalhil Gibrán<sup>24</sup> son más que elocuentes y esclarecedores de este punto:

(...) *“El maestro que, entre sus discípulos, pasea a la sombra del templo, no da de su sabiduría, sino más bien de su fe y de su aptitud para amar.*

*Si es en verdad sabio, no os invita a entrar a la casa de su sabiduría, sino que más bien os conduce al umbral de vuestro propio espíritu.*

- No estamos diciendo que el docente no explique y no de respuestas a sus alumnos, sino que sea consciente de que sus explicaciones siempre deben estar en función del objetivo

---

<sup>24</sup> GIBRÁN, Khalil (2001) El Profeta. Buenos Aires: Editorial Kier S.A.

esencial: promover la autonomía del ser de los alumnos, su emancipación intelectual y socio-política.

En este sentido debemos superar esas exposiciones que tanto nos aburren, por lo repetidas y gastadas, sustentados en supuestos, que debemos revisar, como el que nos lleva a creer que los alumnos aprenden a partir de nuestras exposiciones y explicaciones tradicionales.

Nadie aprende a partir de explicaciones de otros, por más buenas que fueran las explicaciones y el explicador. Nadie aprender sin asumir responsable y esforzadamente los procesos y las repetidas prácticas y ejercitaciones que se requieren para lograrlo.

Por más buenas y claras que fueran, los alumnos no aprenden recibiendo explicaciones y definiciones, sino a partir de su interés y deseos de saber, de buscar, de investigar, de crecer intelectual y críticamente. Si estos deseos no se despiertan en los alumnos, no hay explicación, por más buena que fuera, que pueda hacer que aprendan algo.

Seamos sinceros con nosotros mismos, ya hemos llegado a los límites, es hora del cambio. Necesitamos otra educación. Debemos, entre todos, construir otra educación.

Después de muchos años de docencia, ya no puedo seguir con las clases tradicionales, que comienzan con las rutinarias exposiciones frente a alumnos, birome en mano, preparados, en una actitud totalmente pasivo-receptiva, para tomar notas de mis explicaciones y definiciones. Realmente, estoy aburrido de esta dinámica bancaria, completamente improductiva en lo que hace a la enseñanza y el aprendizaje. Por eso, ya hace unos años que vengo luchando contra el ban-

carismo, tan arraigado en nuestro sistema educativo. Tarea nada fácil, por cierto, pero respecto de la cual vengo dando pasos que creo valiosos. Espero que este sea uno de ellos.

*La educación centrada en el alumno* es, sin duda, un tema más hablado que practicado. Es más retórica pedagógica que realidad. Todos sabemos que la educación escolar, la educación del sistema, es, en prácticamente todas partes, una educación centrada en el docente. Es, como dice con autoridad Paulo Freire, una educación bancaria, basada en prescripciones y transmisiones de datos de docentes a alumnos, estos últimos convertidos en recipientes vacíos.

**Que la educación debe centrarse en los educandos es una idea que parte del supuesto de que son los alumnos quienes construyen los conocimientos, ya que los docentes no podemos transferírseles.**

**Por lo tanto, es del todo inconveniente vertebrar las clases en nuestras exposiciones y explicaciones, práctica totalmente naturalizada en las instituciones y las aulas y validada socialmente, porque de esta forma lo que hacemos es acentuar la pasividad y receptividad de los educandos.**

Tenemos, entonces, que realizar un verdadero giro de 180° en los procesos de enseñanza-aprendizaje, deberemos primero *problematizar* y después explicar.

Las relaciones de enseñanza-aprendizaje ya no pivotarán en nuestras exposiciones y explicaciones, sino en las actividades de los educandos. Y esto es un cambio radical en las relaciones de enseñanza-aprendizaje entre docentes y alumnos.

Somos conscientes de que este giro no es fácil porque deberemos vencer una tremenda inercia histórico-cultural, la de un modelo de enseñanza-aprendizaje expositivo bancario que está naturalizado en el imaginario de docentes, alumnos y ciudadanía. Y, sabemos, que aquello que está *naturalizado* no se cuestiona, no se discute, se acepta sin crítica.

Los docentes y los alumnos tenemos una impronta bancaria, ya que fuimos y somos formados en el sistema educativo tradicional. A esto debemos sumarle un hecho que no es difícil de comprobar: todos nos situamos naturalmente en las zonas de confort del sistema: unos refugiándonos en nuestras repetidas, rutinarias y gastadas exposiciones, los docentes y otros, los alumnos, en la cómoda posición de receptores pasivos de los supuestos conocimientos que les transferimos nosotros. Pero todos sabemos que para lograr éxito en cualquier tarea que realicemos debemos salir de la zona de confort. Los docentes debemos desafiar y problematizar a nuestros alumnos. Y los alumnos deben asumir este desafío.

Entonces, si realmente tenemos intención de ser coherentes con las premisas de una educación dialógica, deberemos asumir la necesidad de realizar concretamente un giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Es preciso desplazar a la exposición tradicional del centro de la escena y darle lugar a las actividades articuladoras de los alumnos. ¿Es posible hacerlo? Sí, como mostraremos, es totalmente posible. ¿Es una tarea compleja desde el punto de vista pedagógico? También, como mostraremos, no es una tarea pedagógicamente compleja, pero requiere de una fuerte toma de consciencia de docentes y alumnos. ¿Por qué? Porque debemos vencer una gran inercia histórico-cultural, un “habitus” (como diría Pierre Bourdieu) muy arraigado en

nosotros, fuertemente naturalizado.

No obstante, si deseamos ser coherentes con las premisas de una educación realmente dialógica, deberemos asumir este cambio radical, esta inversión del eje en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tengamos en cuenta que el giro copernicano que estamos proponiendo no se concreta sólo con cambiar la forma de dar las clases, sino que requiere, como hemos visto, una transformación más integral. No obstante, la organización de las clases es un aspecto importante de este cambio.

En lo que sigue, a modo indicativo y con la idea de que cada docente lo reinvente en su contexto concreto de desempeño, desarrollaremos un ejemplo de organización de una clase mediante el método PPDE (Primero Problematizar y Después Explicar).



**¿Cómo lograr que las clases  
pivoteen en actividades  
de los alumnos y no en las  
exposiciones y explicaciones  
de los docentes?**



Para superar las clases expositivas bancarias la clave está en primero problematizar y después explicar.

Pero deberemos luchar para dejar de lado los arraigados supuestos de la educación tradicional bancaria, que han sido incorporados culturalmente (hábitos y conductas) por la docencia, a tal nivel, que ya están naturalizados. Y todo aquello que se naturaliza deja de ser objeto de reflexión, ya no nos problematiza, lo aceptamos sin más como algo natural y que, por lo tanto, no tiene porqué ser revisado.

El supuesto no revisado de las clases expositivas monológicas tradicionales, totalmente naturalizado y que, por eso, nadie revisa, es que *los alumnos aprenden a partir de nuestras explicaciones*. Y cuanto mejor explicamos, mejor aprenden. ¿Qué idea subyace aquí? El fundamento de este supuesto: es posible transmitir conocimientos. Pero como no *es posible transmitir conocimientos*, sino sólo datos e informaciones, tampoco es posible lograr que nuestros alumnos aprendan a partir de nuestras explicaciones, por más excelentes que fueran.

Frente a la errónea idea —que es una práctica habitual en las instituciones y las aulas de nuestro sistema educativo— de que los alumnos pueden aprender a partir de nuestras exposiciones y explicaciones, planteamos la necesidad del giro copernicano, esto es, del cambio del eje de los procesos de enseñanza-aprendizaje, afirmando el principio de que primero debemos problematizar y después explicar. Pero el gran problema de esta premisa, lo que ocurre con prácticamente todos los supuestos teóricos, es llevarlo coherentemente a la práctica. Por eso, antes de intentar el abordaje metodológico de este supuesto es preciso lograr más claridad teórica respecto del problema.

Comencemos por la cuestión clave de *la unidad de la teoría y la práctica*. Aquí es preciso reflexionar en profundidad respecto del siguiente principio, en el que se fundamenta la necesidad de lograr la unidad de la teoría y la práctica:

**La teoría sin práctica es vacía. La práctica sin teoría es ciega.**

Quedémonos con la segunda parte del principio:

*La práctica sin teoría es ciega.*

Esta tesis nos obliga a reflexionar sobre la idea de que la práctica, cualquiera sea, debe tener objetivos claros, debe saber adonde conduce, debe estar orientada. Y cuando la práctica está bien orientada, cuando sus objetivos están bien claros, el camino para conseguir los métodos que nos permitan concretarlos también está allanado. Si tenemos claros los objetivos, si sabemos lo que implican y lo que se requiere para concretarlos, ya estamos a la puerta de los métodos que, en definitiva, son las herramientas que necesitamos para conseguirlos.

Pero, ¿cuáles deben ser los objetivos generales de nuestras prácticas pedagógicas? Principalmente, que los alumnos sean los propios constructores de los conocimientos, para lo cual debemos abandonar el supuesto de que los alumnos aprenden a partir de nuestras explicaciones. Por lo tanto, si los alumnos no se movilizan a partir de un fuerte deseo e interés por aprender, si no están motivados por aprender, si no realizan verdaderos esfuerzos de búsqueda, no habrá construcción de conocimientos y, por ende, no habrá auténtico aprendizaje.

A partir de la última reflexión llegamos a una proposición que ya tiene un sesgo metodológico:

## **Debemos primero problematizar y después explicar.**

Fijémonos que, habitualmente, lo que hacemos en las instituciones y las aulas es primero explicar y después, si ocurre, nos problematizamos con algunas preguntas. En este esquema los alumnos tienen un papel totalmente pasivo, muy secundario, precisamente, porque su temple de ánimo no es el de la búsqueda, sino el de la recepción.

A continuación desarrollaremos un ejemplo concreto, que puede aplicarse –cambiando lo que haya que cambiar– para la planificación, creación e implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje de cualquier disciplina o tema.

Pero primero veremos un modelo de protocolo para la elaboración del guión de instancias educativas dialógicas, a partir del método de primero problematizar y después explicar (PPDE). En segundo lugar, mostraremos una clase preparada según este protocolo.



# Protocolo para la elaboración del guión<sup>25</sup> de las clases dialógicas a partir del método PPDE

<sup>25</sup> El guión de la instancia educativa puede plasmarse en un Power Point o en un Prezi, aunque si no se dispone de estos programas y sus soportes de hardware, se puede realizar lo mismo, diagramándola en soporte papel o en el pizarrón tradicional. La tecnología, sin duda, mejora las tareas, las enriquece estéticamente y didácticamente, pero sin tecnología también se pueden llevar adelante.



Para plantear y elaborar instancias educativas dialógicas mediante el método PPDE, son muy útiles los protocolos, que nos guiarán para desarrollar los siguientes ítems que conforman el guión de la instancia educativa:

- Inducción concientizadora de la instancia educativa.
- Organización fundada y correlativa de los temas de las clases.
- Las actividades articuladoras.
- Las explicaciones y definiciones que se desarrollarán en el marco de las actividades.
- Actividades de movilización y participación de los alumnos para la clase siguiente.

### **Inducción concientizadora**

Tiene dos momentos:

- Inducir a una toma de conciencia de los alumnos sobre la importancia de convertirse en sujetos críticos frente a la realidad<sup>26</sup>.
- Motivar a los alumnos respecto de la importancia y valor de los temas y contenidos de la asignatura a desarrollar,

---

<sup>26</sup> Si la asignatura o disciplina es de tipo más instruccional que educativo, el énfasis se pondrá en adquirir criticidad respecto de la profesión o disciplina técnica, por supuesto, sin dejar de encuadrar esta tarea en una toma de consciencia socio-política de la realidad. Si, en cambio, es más educativa que instruccional, el énfasis se pondrá en la toma de consciencia socio-política.

tanto respecto de sus intereses profesionales, sociales e intelectuales personales, cuanto de su importancia respecto del contexto social, económico, político y cultural.

Esta es la instancia donde la presencia conductiva del docente es más fuerte, ya que debe abrir la instancia educativa sin contar con actividades y producciones previas de los alumnos, esto es, sin sus preguntas, inquietudes y demandas y con la inercia colaborativa en su máximo nivel.

No obstante, desde el vamos el docente debe incitar a la duda, a la pregunta y desafiar con problematizaciones a sus alumnos. La idea es articular el desarrollo de estos momentos sobre la base de preguntas, más que de definiciones cerradas y acabadas<sup>27</sup>.

La inducción concientizadora debe estar siempre al comienzo de los cursos y las primeras clases, ya que es una etapa fundamental e imprescindible de las instancias educativas dialógicas.

### **Organización de los temas de las clases a partir de criterios de fundamentación y correlatividad**

Es la primera de las tareas que debemos abordar, porque de ella dependen los demás pasos para la elaboración de la clase. La elaboración del guión requiere de:

---

<sup>27</sup> Ver: Explicaciones, en el capítulo: “Los requerimientos teórico-operativos a tener en cuenta para poner en acto el giro copernicano”.

- La disposición encadenada de los temas sobre la base de criterios de fundamentación y correlatividad. Los temas fundamentales (es decir, los que se requieren comprender para abordar los siguientes) se plantean en primer lugar porque de su comprensión depende la interpretación y comprensión de los que les son correlativos. Este criterio nos señala la necesidad de que los temas se vayan encadenando mediante su disposición correlativa: primero los más importantes (fundantes) y luego los dependientes.
- Una vez que logramos elaborar el encadenamiento correlativo de temas, que es un paso pedagógico clave, comenzamos a trabajar tema por tema. Tomamos el tema 1. y los subtemas 1.1., 1.2, 1.3. De acuerdo al alcance y amplitud de los temas, podemos trabajar a partir del tema 1. solamente, o de dicho tema más sus subtemas. Elaboramos, así, un conjunto correlativo de bloques temáticos.

Cada bloque temático (el Tema solo o el Tema y sus subtemas), comienza con una Actividad (que se organiza en Tareas) que deben desarrollar los alumnos, ya sea en forma individual o en grupo (aunque siempre es preferible que sea en grupo).

De esta forma, el guión de la clase va quedando organizado de esta forma:

### 1. Presentación del Bloque temático 1<sup>28</sup>. Enunciación del tema y subtemas

---

<sup>28</sup> Sin adelantar explicaciones y definiciones que deben ser buscadas y encontradas en la Actividad por los alumnos, aquí conviene comentar lo que sea necesario para que los estudiantes puedan abordarla satisfactoriamente.

2. Actividad Articuladora 1 (Las tareas a realizar y sus descripción) vinculada al tema y subtemas.
3. Presentación de lo desarrollado por los alumnos y debate en el marco de la exposición enriquecedora del docente.
4. Desarrollo de los contenidos de la exposición enriquecedora del docente.
5. Presentación de las Actividades Articuladoras de la próxima clase.

De esta forma el guión de la clase se orienta al cumplimiento de la metodología de: primero problematizar y después explicar.

### **Presentación del Bloque temático 1. Enunciación de los temas y subtemas**

La clase comienza con la presentación del Bloque temático 1 (la clase puede tener más de un Bloque temático). El docente:

- Enuncia el título y los temas del Bloque;
- Les explica a los alumnos que los temas están directamente vinculados a la Actividad Articuladora;
- Las proporciona los datos y explicaciones que considera necesarios para abordar la Actividad Articuladora y
- Les explica la Actividad Articuladora.

## **Las Actividades Articuladoras**

Son, ahora, el eje de las clases, que comienzan con estas actividades. Los alumnos ya no vienen a sentarse y esperar las nuestras exposiciones y explicaciones iluminadoras<sup>29</sup>, sino que entran dispuestos a trabajar, a buscar, a investigar, a consensuar ideas, a discrepar, a debatir, a sintetizar conceptos y teorías, a actuar, a exponer sus opiniones. Ya no son meros receptores pasivos, como pasa en las clases tradicionales, sino sujetos activos, motores de aprendizajes.

¿Cómo son las actividades? Es evidente, que las actividades dependerán, por supuesto, de las disciplinas y temas. No obstante, podemos modelizarlas. En este caso lo haremos en el campo de las humanidades y ciencias sociales. ¿Qué tipo de tareas podemos plantear?:

1. Discutir respecto de un tema o concepto determinado buscando las mejores definiciones.
2. Lograr consenso sobre un concepto o conceptos.
3. Analizar y resolver un caso.
4. Analizar y resolver una situación determinada.
5. Analizar y comentar críticamente un video sobre un tema determinado.
6. Analizar críticamente un texto.

---

<sup>29</sup> Recordemos la etimología del concepto “a-lumno”: “el que no tiene luz”. Por eso, es un término que no deberíamos usar. No obstante, lo utilizamos porque ya está instalado. Es cierto que, si somos fieles a su etimología, en el marco de una educación dialógica no deberíamos hablar de a-lumnos, porque sería contradictorio. Su utilización mecánica e irreflexiva responde a una típica “naturalización”, una más entre las innumerables que se han instalado en nuestras sociedades. Si bien lo seguimos usando, somos plenamente conscientes de su significado etimológico contradictorio con nuestro enfoque problematizador y liberador.

7. Elaborar ejemplos a partir de conceptos.
8. Realizar investigaciones en la Web sobre enfoques, teorías, fuentes, ideas, temas y conceptos.
9. Resolver preguntas conceptuales clave.
10. Producir informes breves y sintéticos sobre temas determinados.
11. Elaborar monografías.

Estas Actividades son, de alguna manera, una especie de andador, porque contienen consignas que estimulan y guían las investigaciones y búsquedas de los alumnos. Porque lo ideal de una pedagogía realmente dialógica<sup>30</sup> y problematizadora es que los alumnos investiguen y busquen por su cuenta, sin consignas de los docentes, a partir de una motivación e interés totalmente propios.

Pero, es cierto que esto no es fácil de lograr. No obstante, centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos, es un paso importante para lograrlo. Es un entrenamiento necesario para que los alumnos incorporen y hagan propia la idea de que todo aprendizaje requiere de una investigación, requiere de un esfuerzo de búsqueda, de descubrir y redescubrir. Y a este último lugar es al que debe apuntar una educación dialógica

Veamos ahora cómo podemos plantear las actividades.

---

<sup>30</sup> Que, como vimos, tiene por objetivo promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos.

## Tabla para el armado de la Actividad Articuladora

<b>TÍTULO DE LA ACTIVIDAD ARTICULADORA:.....</b>				
<b>Los asistentes se organizarán en equipos de trabajo.</b>				
<b>Tiempo estipulado para la realización de la actividad: .....</b>				
<b>Descripción</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Consignas</b>	<b>Bibliografía de apoyo</b>	<b>Observaciones complementarias</b>
- <b>Elaborar una breve síntesis (informe sintético) de lo trabajado en el grupo presentando dudas y preguntas.</b>				
- <b>Exponer la síntesis en clase, en el marco de un debate entre todos los equipos y la exposición enriquecedora del docente.</b>				

En el ejemplo concreto, mostraremos cómo puede completarse esta tabla.

## **Presentación de lo desarrollado por los alumnos y debate en el marco de una exposición enriquecedora del docente**

Los alumnos, organizados en grupos, presentan una síntesis de los resultados de la Actividad Articuladora, en el marco de un debate con los demás grupos de la clase, coordinado por el docente.

Es en este marco el docente desarrolla sus explicaciones, pero ahora, no en un vacío de inquietudes, preguntas y opiniones de los alumnos, sino en función de responder a sus preguntas, ampliar sus opiniones, mejorar sus definiciones, recomendar lecturas convencionales y en la Web, aportar nuevos datos e informaciones, presentar sus puntos de vista sobre el tema, etc<sup>31</sup>.

El docente pueden servirse de algunos recursos tecnológicos –por supuesto, siempre que en sus instituciones dispongan de la tecnología que se requiere–, como el Power Point y el Prezi, que permiten presentar los temas de una manera más didáctica, usar videos, trabajar con links a páginas Web, etc.

En esta circunstancia la retroalimentación (feed back) se produce de forma natural, prácticamente no debe ser buscada por el docente.

## **Desarrollo de los contenidos de la exposición enriquecedora del docente**

El docente expone los contenidos que enunció en el Bloque 1, pero de una forma articulada y funcional a lo trabajado en la Actividad por parte de los alumnos.

---

<sup>31</sup> Ver: Explicaciones, en el capítulo: “Los requerimientos teórico-operativos a tener en cuenta para poner en acto el giro copernicano”.

El docente trabaja aquí a favor de la motivación e interés despertado en los alumnos a partir de su actuación en el desarrollo de la Actividad. Por eso, intenta, por todos los medios, vincular sus explicaciones a los resultados obtenidos por los diferentes equipos de trabajo. Como señalamos arriba, aquí se produce bastante retroalimentación (feed back) en forma natural, porque el docente tiene puntos claros de referencia. Tiene de donde agarrarse. El docente puede trabajar los temas a partir de preguntarle a los alumnos respecto de los diferentes resultados obtenidos en la realización de la Actividad. Esto hace que los contenidos del Bloque temático no les lleguen a los alumnos en un vacío de inquietudes y preguntas, sino *vinculados* a los temas que les dispararon las distintas tareas de la Actividad.

Es importante reflexionar sobre el tema de la exposición explicadora. En la metodología PPDE es fundamental reflexionar sobre tres preguntas clave:

- ¿Qué explicar?
- ¿Cuándo explicar?
- ¿Cómo explicar?

Si bien las tres preguntas están íntimamente vinculadas a la dimensión axiológica de la educación (los valores y objetivos rectores), las preguntas deben distinguirse.

### **¿Qué explica el docente dialógico?**

La primera de las preguntas es sobre los contenidos programáticos de la educación. Nada más y nada menos que sobre los contenidos del diálogo. Y ya sabemos que el diálogo comienza con la discusión de los temas y contenidos de la educación. Lo

que en el sistema educativo tradicional no se discute, porque los contenidos programáticos de la educación se bajan verticalmente, con lo cual el diálogo está liquidado de antemano<sup>32</sup>.

Tengamos en cuenta que el “qué” explicamos es del todo relevante, porque la dialoguicidad del “cuándo” y el “cómo” explicamos está íntimamente ligada a la dialoguicidad de los contenidos. No se deja de ser bancario por explicar “dialógicamente” contenidos desproblematizados y esterilizados ideológicamente, esto es, manipulados y desactivados críticamente.

El “qué”, el “cuándo” y el “cómo” están íntimamente ligados y deben complementarse en forma sinérgica, porque la exposición explicativa dialógica también responde a valores humanistas y sustantivamente democráticos.

El docente dialógico explica contenidos problematizadores y desafiantes para los alumnos. En este sentido, los contenidos de los manuales y libros de texto no cumplen con estas características, ya que son esterilizados y desproblematizados intencionalmente con la idea de que no despierten el espíritu crítico de los educandos.

No obstante, el docente dialógico puede trabajar con los contenidos escolares (de los manuales y libros de texto) de una forma crítica. Es interesante someter estos contenidos a un examen crítico que ponga a descubierto todo lo que ocultan y no dicen. Es una tarea muy interesante para practicar con los alumnos. Obviamente, que no bastará con su análisis crítico, sino que deberemos también proponer lecturas complementarias, más científicas y críticas, que enriquezcan las temáticas tratadas<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> Ver El capítulo: “La Batalla de los contenidos” en: Lens, José Luis (2013) *Educación para cambiar el mundo*. Buenos Aires: Editorial VI-DA Global y la obra: Lens, José Luis (2013) *Cómo dejar de ser un docente bancario*. Buenos Aires: Editorial VI-DA Global.

<sup>33</sup> *Idem*.

Por todo esto, el docente dialógico tiene que librar una pelea decisiva con los contenidos curriculares, que debe saber criticar, ampliar y sustanciar a partir de una tarea de investigación, selección y producción propia de distintos tipos de textos<sup>34</sup>.

### **¿Cuándo explica el docente dialógico?**

#### **Nunca antes de problematizar los temas y contenidos.**

Por eso su exposición explicativa no es tradicional, menos aún magistral, sino *funcional*, porque responde a problematizaciones, preguntas, demandas y requerimientos de los alumnos.

Si la explicación llega antes y entrega todo masticado a los alumnos, ya no hay desafío ni problematización, sino recepción puramente pasiva. Y los alumnos receptivos y pasivos no construyen conocimientos, sino que devuelven datos de manera mecánica y meramente memorística.

### **¿Cómo explica el docente dialógico?**

Ya señalamos que la exposición explicativa del docente dialógico no es tradicional, menos aún, magistral, sino *funcional*. Y esta funcionalidad debe ir acompañada de características metodológicas especiales:

- En sus exposiciones y explicaciones, los docentes dialógicos toman en cuenta los saberes y expectativas previas de sus alumnos, porque son plenamente conscientes de que no alcanza con conocer el tema o la disciplina dictado, sino que también deben conocer a sus destinatarios<sup>35</sup>. Por eso, su lenguaje, terminología y métodos se adaptan a los perfiles socio-educativos de sus alumnos.

---

<sup>34</sup> Idem.

<sup>35</sup> Recordemos el sabio proverbio Jesuíta, ya señalado, que dice: “Para enseñar latín a Juan, hay que saber latín, pero también Juan”.

- Sus exposiciones y explicaciones no se realizan en un vacío de intereses, motivaciones y búsquedas de sus alumnos, sino que responden y se articulan con sus investigaciones, preguntas y dudas (Estimuladas y promovidas por las Actividades Articuladoras). Sus exposiciones, dan respuestas, guían, aclaran y amplían las búsquedas de sus alumnos. Ninguna explicación llega antes de una búsqueda, de una problematización previa, de una pregunta.
- El docente dialógico intenta siempre vincular sus explicaciones de teorías, conceptos, ideas y textos, con la realidad contextual en la que él y sus alumnos están insertos. Sabe extender puentes didácticos entre los temas, conceptos, ideas y textos que trabaja y la realidad común en la que vivimos todos.
- Las definiciones de enfoques, conceptos e ideas no son cerradas, no clausuran los temas, sino que los dejan abiertos. Si las explicaciones dan todo masticado al alumno, desaparece el desafío y la problematización. El docente dialógico intenta dejar abierto siempre un camino de búsqueda, descubrimiento y creación propia para los alumnos.
- Por eso, sus explicaciones, en general, se plantean en forma de preguntas. En vez de decir, por ejemplo, “Para Platón el problema era el “cambio”, les pregunta a los alumnos: ¿Por qué creen ustedes que el “cambio” era un problema para Platón? Siempre problematizando. Siempre evitando las definiciones cerradas. Siempre estimulando la movilización propia de los alumnos.
- Esta actitud pedagógica orientada a la pregunta genera naturalmente retroalimentación, un ida y vuelta de preguntas y respuestas muy enriquecedora para alumnos y docentes.

- Cuando el docente dialógico debe explicar un concepto respecto del que supone tiene un nivel de abstracción y/o complejidad elevado, proporciona un ejemplo. Para ello, siempre tiene preparados ejemplos para ilustrar conceptos, ideas y teorías. El docente dialógico sabe que no hay nada mejor que un ejemplo concreto para esclarecer una idea o un concepto difícil de entender por su nivel de abstracción.
- El docente dialógico sabe de la importancia de contextualizar los temas, conceptos, ideas y textos. Por ejemplo, si tiene que hablar de un autor, por ejemplo, Platón o Aristóteles, tiene muy en claro que debe hacerlo en el marco significativo de la polis griega del siglo V a.C. Sin conocer y situarse significativamente en dicha sociedad, que era esclavista, la comprensión del pensamiento de estos filósofos puede quedar muy desvirtuada.
- Las exposiciones y explicaciones siempre son breves y van acompañadas de preguntas de reflexión dirigidas a los alumnos, a los efectos de obtener retroalimentación, a la vez que se estimula la autoevaluación de los alumnos.
- El docente dialógico está siempre muy atento a las posibilidades de que los alumnos caigan en actitudes meramente receptoras y pasivas. Por eso, tiene preparadas preguntas e interpelaciones capaces de sacudir la modorra de los alumnos. Por ejemplo, preguntándoles: ¿Qué es lo que ustedes le encuentran de importante al tema que estamos tratando?



**Ejemplo  
de clase dialógica  
a partir del Método  
PPDE**



Las clases pueden ser de cualquier disciplina o tema, aunque el ejemplo que daremos aquí se inscribe en el campo de las humanidades. Su duración también puede ser variable, una hora, una hora y media, dos horas y hasta tres horas. De acuerdo a su duración la clase puede tener uno, dos o más bloques temáticos. La clase ejemplo que presentamos tiene un Bloque temático.

Las clases también pueden inscribirse en diferentes niveles educativos, secundario, terciario o universitario. Desde el punto de vista metodológico no es relevante el nivel educativo, aunque en sus contenidos las propuestas puedan y deban ser diferentes.

La clase-ejemplo se inscribe en una asignatura de filosofía, que puede ser de secundario, de terciario e, incluso, de un nivel universitario. No obstante, la vamos a situar en un nivel secundario o terciario. Se trata de una clase normal de una hora u hora y cuarto, hora y media.

Como hemos señalado, debemos elaborar el guión de la clase, porque estas instancias dialógicas deben guionarse, aunque de una manera flexible, no rígida, ni demasiado estructurada. Elaboraremos este guión en un soporte de Power Point. Si no disponemos de un soporte de este tipo y el equipo para usarlo, no importa, la clase la podemos realizar igual en la metodología PPDE.

## **El guión de la clase**

La preparación del guión de nuestras clases es un aspecto importante en la aplicación de la metodología PPDE. No sólo nos permite encaminarnos realmente a un modelo de educa-

ción centrada en los alumnos, sino que promueve naturalmente dos aspectos clave de la educación dialógica:

- La retroalimentación continua profesores-alumnos, alumnos-profesores y alumnos entre sí.
- La posibilidad de una evaluación y autoevaluación también continuas y procesuales de alumnos y docentes. La exposición de las Actividades por parte de los equipos es una excelente oportunidad para que los docentes evalúen su participación y producciones. A su vez, el trabajo en equipo promueve un intercambio crítico muy valioso que favorece la evaluación y autoevaluación de los alumnos.

Como vemos, la metodología PPDE tiene muchas ventajas, precisamente, porque es una bajada a la práctica de las premisas de la educación dialógica.

Recordemos que en los comienzos de curso y en sus primeras clases debemos desarrollar la inducción concientizadora. No lo olvidemos!!

Vayamos ahora a la clase-ejemplo propiamente dicha:

## **Clase 1 - ¿Qué es filosofía?**

## INDUCCIÓN CONCIENTIZADORA

**¿Por qué debemos tomar conciencia respecto de la realidad en la que estamos insertos?**



**Para empezar, porque como ciudadanos responsables –si es que valoramos serlo– estamos obligados a tomar conciencia. Y sin duda, porque este mundo, dominado cada vez más por monopolios mediáticos que responden a los poderes que gobiernan el planeta, nos exige aprender a tomar conciencia crítica respecto de la realidad.**

**Esto requiere de nosotros un esfuerzo por reconstruir críticamente el mundo todos los días.**

Si no lo intentamos, los riesgos de convertirnos en seres-objeto son muy grandes. Nos cabe aquí producir pensamientos, compromisos y acciones críticas y transformativas.

Ya lo sabemos, no es nada fácil, porque requiere de nosotros tiempo, esfuerzo, preocupación y lucha, mucha lucha.

Pero cuando nos ponemos a evaluar los riesgos de no hacerlo, nos convencemos de que es la actitud más sana y ventajosa que podemos tomar frente al problema.

Tenemos que estar advertidos de la existencia de intereses oscuros y manipuladores, e investigar una serie de hechos y fenómenos que tienen que ver con un mundo donde la opresión se manifiesta con múltiples caras y la educación responde a los intereses de quienes dominan.

Por eso, como educadores y educadoras progresistas tenemos una enorme responsabilidad: aprender a leer críticamente el mundo.

Y esta es una tarea permanente. Todos los días debemos levantarnos con la firme idea y la decidida voluntad de reelaborar críticamente la realidad.



**Les presento un par de preguntas, que me gustaría las meditaran y respondieran (tómense cinco minutos):**

**¿Cuáles son las razones que nos exigen una toma de consciencia respecto de la realidad que vivimos?**

**¿Qué competencias debemos poseer para analizar críticamente la realidad de una manera efectiva?**



**¿Por qué es importante la filosofía?**

**¿Cuál es la importancia de tomar una posición filosófica frente a la realidad?**

Toda acción está precedida de una reflexión –aunque muchas veces no seamos conscientes de ella- y toda reflexión está estimulada por diferentes experiencias y prácticas. He aquí una relación dialéctica.

Sin embargo, podríamos decir que existen dos niveles de pensamiento: 1) el pensamiento instrumental, al que nos vemos obligados para resolver los problemas de nuestro hacer rutinario práctico y de experiencia y 2) el pensamiento filosófico o epistemológico, el que nos permite pensar la práctica, nuestro hacer, pero después de despegarnos de él.

Sólo con el segundo podremos encontrar las causas de las cosas, la razón de ser de los hechos. Esta es, precisamente, la explicación de su enorme valor. Porque nos permite acceder a un conocimiento esencial para transformar nuestra realidad.

Esta posibilidad de despegarnos de la realidad, de objetivarla para pensarla, es lo que nos diferencia cualitativamente de los animales, que viven pegados al medio.

Por eso, debemos entenderlo como un rasgo o característica humanizadora. Cualquier situación, condicionamiento o proceso que lo impida o dificulte se convierte en una instancia deshumanizante.

Cuanto más disminuida y/o impedida tengamos esta capacidad, menos humanos seremos.

Sin esta capacidad sólo somos seres de adaptación, ya que la posibilidad de participar en la transformación del mundo requiere indispensablemente de poder pensarlo y entenderlo; de lo contrario nos moveremos como autómatas programados sólo para obrar a manera de instrumentos, como objetos, y no como sujetos de decisión y transformación.

Sólo a partir de un decidido posicionamiento epistemológico, de una toma de distancia del mundo, de un despegarnos de él, de una separación que lo convierta en objeto de nuestro análisis, es que nos será posible una toma de conciencia crítica, que nos permita comprender las causas y razones de ser de los hechos, situaciones y fenómenos que ocurren en él.

La actitud filosófica nos permite algo que es esencial en el plano de la humanización:

Pasar del hacer sin pensar, es decir, del accionar instrumental rutinario, al pensar el hacer, actitud totalmente diferente.

Ojo!, que no estamos diciendo que en el hacer cotidiano no pensamos; sí lo hacemos, pero es un pensar absolutamente condicionado por las necesidades instrumentales del vivir y la rutina cotidiana.



**¿Qué opinan de la importancia de pasar del hacer sin pensar a pensar el hacer?**

**Escuchamos las respuestas!**

## **BLOQUE TEMÁTICO**

### **Enunciación del bloque temático**

**En búsqueda de una definición del concepto de filosofía**

**Etimología del concepto.**

**Las distintas tradiciones de la filosofía.**

**¿Cuáles son las diferencias entre la mitología, la religión y la ciencia?**

**Las ramas de la filosofía.**

**La historia de la filosofía.**

**¿Qué significa filosofar?**

**¿Cuál es el valor de la filosofía para la vida humana?**

**¿Cuál es el valor de la filosofía en la época actual?**

**Por qué cultivar el temple filosófico nos ayuda a ser ciudadanos más participativos y politizados.**

**La filosofía, ¿un saber inútil?**

**Las diferencias entre estudiar filosofía y filosofar.**

**¿Para qué estudiar filosofía?**

**ACTIVIDAD ARTICULADORA**

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD ARTICULADORA:****“ Lograr la mejor definición de filosofía “****Los asistentes se organizarán en equipos de trabajo.****Tiempo estipulado para la realización de la actividad: 20 minutos**

<b>Descripción</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Consignas</b>	<b>Bibliografía de apoyo</b>	<b>Observaciones complementarias</b>
Organizados en equipos de trabajo, los alumnos indagarán en búsqueda de la mejor definición del concepto de “filosofía”.	<p>Que los alumnos:</p> <p>Comprendan el concepto de filosofía, lo incorporen en su significado técnico, pero, fundamentalmente, como un elemento para enfrentar la vida.</p> <p>Que la búsqueda les genere inquietudes y preguntas sobre la idea de filosofía.</p>	<p>Realizar una búsqueda en la Web, a partir de la pregunta ¿qué es filosofía?</p> <p>Analizar críticamente el concepto de filosofía del manual curricular.</p> <p>Analizar críticamente la bibliografía de apoyo y otros textos a elección.</p> <p>Elaborar la mejor definición, en el marco de una discusión dentro del equipo.</p> <p>Explicitar las dudas, preguntas e interrogantes que les surgieron en la investigación.</p>	<p>- Manual curricular de filosofía.</p> <p>- Párrafos seleccionados de: José Ortega y Gasset, ¿Qué es filosofía?, Lección X, fragmento, (tomado de Lecturas de Historia de la Filosofía, Universidad de Cantabria, Santander 1996, pp. 353-358).</p> <p>EPÍGRAFES:</p> <p>- Párrafos seleccionados de Gilles Deleuze y Félix Guattari: ¿Qué es la filosofía? Traducción de Thomas Kauf</p>	<p>- El trabajo en equipo implica la participación activa de todos los participantes.</p> <p>- Es importante focalizarse en el objetivo general: lograr la mejor definición del concepto de filosofía.</p> <p>- Es fundamental que la actividad genere dudas y preguntas, que deberán ser instaladas en la exposición del equipo y el debate.</p>

**- Elaborar una breve síntesis (informe sintético) de lo trabajado en el grupo presentando dudas y preguntas.**

**- Exponer la síntesis en clase, en el marco de un debate entre todos los equipos y la exposición enriquecedora del docente.**

- **Exposición de la síntesis lograda por los equipos de trabajo.**
- **Intervención crítica de los demás equipos coordinada por el docente con la idea de propiciar un debate.**
- **Exposición enriquecedora del docente sobre los temas implicados en la actividad.**

**Exposición y desarrollo, a cargo del docente,  
de los contenidos del Bloque Temático**

**De una manera funcional y en respuesta a los interrogantes, dudas y opiniones surgidas a partir de la exposición de los equipos de trabajo y el debate generado, el docente desarrolla los temas del Bloque temático.**

**De esta manera, la exposición y las explicaciones ya no girarán en un vacío de problemáticas de los alumnos, sino que serán una respuesta a sus inquietudes, demandas, preguntas y opiniones.**

Aquí el docente desarrolla en forma sintética los contenidos del Bloque temático, articulándolos con las opiniones, preguntas, interrogantes y demandas de información de los alumnos, en el marco de las presentaciones de los resultados de las Actividades realizadas por los equipos.

## **PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD ARTICULADORA DE LA CLASE 2**

**TÍTULO DE LA ACTIVIDAD ARTICULADORA:****“La impronta, en el concepto de filosofía, de los orígenes de la tradición occidental”****Los asistentes se organizarán en equipos de trabajo.****Tiempo estipulado para la realización de la actividad: 20 minutos**

<b>Descripción</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Consignas</b>	<b>Bibliografía de apoyo</b>	<b>Observaciones complementarias</b>
<p>Revisar analítica y críticamente los orígenes de la tradición filosófica occidental.</p>	<p>Que los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtengan elementos para reflexionar sobre los orígenes de la tradición filosófica occidental.</li> <li>- Logren con textualizar significativamente el pensamiento de los principales representantes de esa época: los presocráticos Sócrates, Platón y Aristóteles., en el marco condicionante del modelo de sociedad en la que vivieron.</li> <li>- Profundicen en el significado del concepto de filosofía, a partir de la impronta de sus orígenes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar críticamente los contenidos del manual curricular, sobre los orígenes de la tradición filosófica occidental.</li> <li>- Analizar críticamente la bibliografía de apoyo, a los efectos de formarse una idea sobre la relación entre el contexto de la polis griega y el pensamiento de sus filósofos más representativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manual curricular de la asignatura.</li> <li>- Párrafos seleccionados especialmente del diálogo: La República” de Platón. Y La Política de Aristóteles.</li> <li>- Karl Popper (1957): La sociedad abierta y sus enemigos. Barcelona. Paidós Básica. “El programa político de Platón”, Capítulo 6: “La Justicia Totalitaria”; (páginas 93 a 123).</li> <li>- Texto preparado por el docente: “Algunos apuntes breves sobre la estructura socio-productiva en la Grecia del siglo V. a.C, y su influencia en las filosofías de Platón y Aristóteles”</li> </ul>	<p>El trabajo en equipo implica la participación activa de todos los participantes.</p> <p>Es importante focalizarse en el objetivo general de la asignatura: lograr la mejor definición del concepto de filosofía.</p> <p>Es fundamental que la actividad genere dudas y preguntas, que deberán ser instaladas en la exposición del equipo y el debate.</p>

**- Elaborar una breve síntesis (informe sintético) de lo trabajado en el grupo presentando dudas y preguntas.**

**- Exponer la síntesis en clase, en el marco de un debate entre todos los equipos y la exposición enriquecedora del docente.**

**Entre clase y clase los alumnos preparan las Actividades. Pueden hacerlo reuniéndose en forma presencial en equipo, o a través de medios virtuales, como el Skype, una campus virtual o un foro.**

**La preparación de las Actividades por parte de los alumnos es fundamental en la metodología PPDE.**

**Si los alumnos no preparan sus clases, si no se activan, volvemos a la metodología tradicional centrada en el docente. Los profesores y profesoras a sus exposiciones explicadoras tradicionales y los alumnos a su rutina de receptores pasivos.**

**Otra vez estamos en la educación bancaria, que nos hemos propuesto superar.**

Esta es una clase-ejemplo, simplemente indicativa, una propuesta referencial para inspirarse y reinventarla en los distintos contextos de desempeño, en diferentes niveles educativos y en diversos temas y disciplinas.

Se trata de una bajada metodológica a partir de los supuestos del giro copernicano: promover la emancipación intelectual y socio-política de los educandos. Todo está pensado para, gradualmente, llevar a los estudiantes a que trabajen autónomamente, a que se motiven y crezcan sus deseos de buscar, investigar, descubrir y redescubrir.

Por otro lado, si sostenemos, aceptamos y asumimos el su puesto de que *los conocimientos no se transmiten, sino que se construyen*, estamos obligados y comprometidos a ser coherentes con dicha idea. Estamos obligados a unir la teoría con la práctica.

Precisamente, aquí les hemos proporcionado una propuesta-guía para ayudarlos a lograrlo. Naturalmente que se trata de una propuesta simplemente referencial, ya que deberá recrearse y reinventarse para cada tema y disciplina, así como en cada nivel del sistema educativo, pero la esencia de la idea para llevarlo a la práctica concreta creemos que está lograda.

Cambiando lo que haya que cambiar, los docentes de las diferentes disciplinas y asignaturas, así como de los diferentes niveles del sistema educativo, podrán hacerlo efectivo en el marco de sus desempeños concretos.

No obstante, es cierto que será una condición indispensable para lograrlo que hayan tomado consciencia del carácter político de la educación y realizado una muy buena reflexión epistemológica sobre sus prácticas.



# **Reflexiones finales**



El giro copernicano no es una metodología más, menos aun una didáctica innovadora. Nada de eso. Tampoco se trata de una receta para lograr clases más dinámicas y participativas. Es mucho más que eso. Es la expresión de una forma diferente de entender a la educación. Es un cambio que se sostiene en un fuerte compromiso docente. Es el resultado de una opción ético-política de educadores y educadoras, que los pone en camino de una auténtica superación del bancarismo educativo.

El giro copernicano es la asunción, con todo el ánimo y la voluntad de ser coherentes, de un objetivo sustancial, totalmente alejado y opuesto a los de la educación tradicional del sistema: la emancipación intelectual y socio-política de los estudiantes.

Por eso, sin sueños de cambio, sin compromiso político y sin vocación transformadora, no tiene ningún sentido emprender este giro, está inversión de 180° del eje de las prácticas educativas.

Lo que aquí les proponemos es un camino para bajar a las prácticas efectivas en las instituciones y las aulas, que cada uno de ustedes deberá re-inventar en su contexto concreto de desempeño.

Si comprendemos este desafío, si lo asumimos personalmente, pronto seremos muchos los docentes que estaremos en camino de superar el bancarismo y las condiciones para un cambio realmente sustantivo de la educación comenzarán a dejar de ser un sueño.





# Bibliografía

APPLE, M., (1986): Ideología y currículo. Madrid: Akal/Universitaria.

APPLE, M., (1987): Educación y poder. Barcelona: Paidós. M.E.C.

APPLE, M., (1987): Maestros y textos. Barcelona: Paidós. M.E.C.

APPLE, M., (1996): El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora. Barcelona: Paidós.

FREIRE, P. (1977): Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. México: Siglo Veintiuno Editores.

FREIRE, P. (1984): La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo Veintiuno Editores.

FREIRE, P. (1985): Pedagogía del oprimido. México: Siglo Veintiuno Ediciones. 32a. Edición.

GIBRÁN, Khalil (2001) El Profeta. Buenos Aires: Editorial Kier S.A.

GIROUX, H., (1990): Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós y M.E.C.

LENS, José Luis (2001): Paulo Freire: su praxis pedagógica como sistema. Instituto Paulo Freire (IPF) de San Pablo. UNCPBA. Buenos Aires: Editorial Yagüe.

LENS, José Luis (2013): Educar para cambiar el mundo. Buenos Aires: VI-DA Global.

LENS, José Luis (2013): Reflexiones para tomar conciencia de la necesidad de una educación orientada a cambiar el mundo. Buenos Aires: VI-DA Global.

LENS, José Luis (2013): Comprender y Reinventar a Paulo Freire. Buenos Aires: VI-DA Global.

LENS, José Luis (2013): Cómo dejar de ser un docente bancario. Buenos Aires: VI-DA Global.

MAcLAREN, P., (1997) Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Barcelona: Paidós Educador.

RANCIÉRE, Jacques (2003) El maestro ignorante. Barcelona. Editorial Laertes.



## El maestro de música

---



Dirección: Gerard Corbiau

Título original: Le Maître de Musique

País: Francia

Año: 1988

Duración: 96 min.

Actores: Sylvie Fennec, Jose Van Dam, Philippe Volter, Anne Roussel,

## La sociedad de los poetas muertos

---

Director: Peter Weir

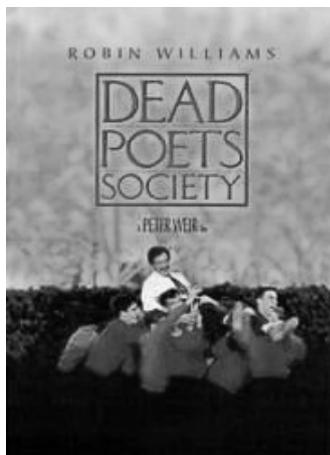
Actores: Ethan Hawke, Robert Sean Leonard, Robin Williams, Kurtwood Smith,  
Dead Poets Society

Estados Unidos, 1989

129 minutos

Mayores de 14

Género: Drama



## Recursos humanos

---



Dirección: Laurent Cantet

Título Original: Ressources Humaine

Género: Drama

Origen: Francia

Duración: 100 minutos

Clasificación: AM13

Año: 1999

## Los edukadores

---

Director: Von Hans Weingartner

Título: Los edukadores

Género: Drama

País: Alemania

Duración: 126 minutos

Calificación: Mayores 16

Fecha de estreno: 16/12/2005

Web Oficial: Los edukadores



## Escritores de libertad

---



Director: Richard LaGravenese

Título: Escritores de libertad

Género: Drama

País: Estados Unidos

Duración: 123 minutos

Calificación: Mayores 13

Fecha de estreno: 18/07/2007

Web Oficial: [Escritores de libertad](#)

## La Oía

---

Dirección: Dennis Gansel

Título: La ola

Título original: Die welle

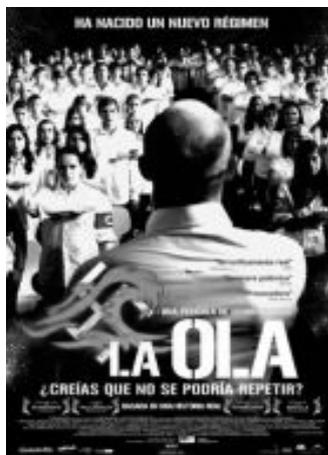
País: Alemania

Año: 2008

Duración: 107 min.

Género: Drama, Thriller

basado en hechos reales



# Entre los muros

---



Dirección: Laurent Cantet

Guión: Laurent Cantet, François Bégaudeau y Robin Campillo

Año: 2008

Título Original: Entre les murs

Género: Drama

Origen: Francia

Duración: 125 minutos

Clasificación: ATP



# Agradecimientos

Esta obra, como ocurre siempre, es el resultado de un esfuerzo compartido, porque nadie aprende solo, nadie investiga solo, nadie crea solo; siempre aprendemos, investigamos y creamos en sociedad. En este sentido debo destacar el aporte que significó y significa para mí el aliento y sostén de colegas y alumnos que piensan, como yo, que si la educación no sirve para cambiar el mundo, entonces, sirve para poco.

Agradezco también al Núcleo de Estudios Educativos y Sociales (NEES) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA), en cuyo marco se forjaron mis competencias como investigador.

Finalmente, no puede olvidar a mi familia, mi esposa Cristina y mi hijo Anto, que siempre me han respaldado en todo lo que hago, mal o bien, por una educación al servicio de un mundo más humano y solidario.

# Convocatoria

**HACIA UN GRUPO CRÍTICO DE EDUCADORES Y EDUCADORAS COMPROMETIDOS CON UNA TRANSFORMACIÓN SUSTANTIVAMENTE DEMOCRÁTICA DE LA EDUCACIÓN.**

Quedo abierto al diálogo y al intercambio con todos aquellos docentes que hayan sentido que este libro les aportó algo para transformarse y transformar la educación:

**José Luis Lens Fernández**

[jlens@gmail.com](mailto:jlens@gmail.com)

Skype: jlens



# Índice

El giro copernicano	9
<b>Introducción</b>	11
<i>La trampa del orden explicador</i>	13
<b>Del orden explicador a una pedagogía emancipadora</b>	17
<b>La prometedora tesis del maestro ignorante</b>	23
<b>¿Qué es el giro copernicano?</b>	29
<b>Los requerimientos teórico-operativos a tener en cuenta para poner en acto el giro copernicano</b>	33
<b>¿Qué implica el giro copernicano para los procesos de enseñanza-aprendizaje?</b>	45

<b>Problemas y obstáculos para realizar el giro copernicano</b>	49
<b>¿Cómo hacer efectivo un giro copernicano en los procesos de enseñanza-aprendizaje?</b>	55
<b>¿Cómo lograr que las clases pivoteen en actividades de los alumnos y no en las exposiciones y explicaciones de los docentes?</b>	67
<b>Protocolo para la elaboración del guión de las clases dialógicas a partir del método PPDE</b>	73
<i>Tabla para el armado de la Actividad Articuladora</i>	81
<b>Ejemplo de clase dialógica a partir del Método PPDE</b>	89
<i>El guión de la clase</i>	91
<b>Reflexiones finales</b>	107
<b>Bibliografía</b>	112
<b>Filmografía</b>	114



Este libro  
se termino de imprimir  
en el año 2013