

Pedagogía de Orientación Empírica

PETERSEN, Jörg y REINERT, Gerd-Bodo. "Pedagogía de Orientación Empírica". En: Revista *Educación* Vol. 48. Editada por el Instituto de Colaboración Científica. Tübingen-Alemania 1993.

La revista *Educación* es una publicación que viene contribuyendo al campo pedagógico desde 1970. Esta revista tiene una periodicidad semestral y es editada en español con el fin de hacer partícipes a todos los hispanohablantes de las últimas propuestas e investigaciones alemanas en el campo de las ciencias pedagógicas.

El artículo tomado para esta reseña es un esbozo que pretende dar a conocer la posibilidad de una teoría pedagógica desde el punto de vista empírico-filosófico o descriptivo-normativo. Según los autores, el carácter práctico originario de las acciones pedagógicas, la enseñanza, la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje, valida la investigación empírico-sistemática por sobre las propuestas exclusivamente filosóficas. Encontramos entonces, una propuesta de pedagogía experimental que se preocupa únicamente por los problemas de la praxis educativa y difiere, en cierta

medida, de las propuestas surgidas de la pedagogía descriptiva.

Una vez hecha esta justificación, se hace un recorrido histórico que parte del reconocimiento a psicólogos y pedagogos cuya labor se distinguió por ser el comienzo de una pedagogía de orientación empírica. En Alemania, este tipo de propuestas tuvo su desarrollo hacia finales del siglo XIX. Así, se cita a Wilhelm Wund (1879), creador de los primeros trabajos empíricos y primer fundador de un instituto psicológico en donde se investigó con métodos empírico-experimentales; E. Meumann (1907), alumno de Wund, y P. Petersen (1920), quienes, interesados por dar cuenta de la existencia de una realidad pedagógica, intentaron dar origen a una pedagogía de corte experimental; y Winnenfeld (1955), alumno de Petersen, cuyo interés se centró en las microestructuras de interacción social en la enseñanza y con quien finaliza la tradición alemana de pedagogía empírica (1968). Esta ruptura con la tradición se encuentra ahora enmarcada dentro de dos aspectos esenciales: 1. El hecho de que el mismo Winnenfeld hubiera dividido el campo de investigación en factores particulares y unido a ello, el auge

que tuvo el racionalismo crítico con sus procedimientos matemático-estadísticos en el análisis de datos. 2. La catástrofe educativa que sufrió Alemania con sus correspondientes reformas.

Cabe agregar, que de una manera paralela a la investigación pedagógica factual surgen unas corrientes encabezadas por Brezinka y Klafki (1971) donde, el primero establece que la investigación empírica debe estar referida al conocimiento, o sea, como ciencia pura del conocimiento distinta de la investigación empírica que trabaja con los problemas de la praxis educativa; el segundo, asume una visión integradora de la investigación (hermenéutica, fenomenológica, crítica-ideológica, dialéctica).

Finalmente se hace mención de los fundamentos lógicos del paradigma empírico-analítico; por ejemplo las contribuciones en investigación lógica de Aristóteles, los trabajos del Círculo de Viena y los aportes de K. Popper; y de las características del proceso pragmático de la investigación con la delimitación de sus correspondientes campos y de sus respectivas transconfiguraciones. En el campo del contexto del descubrimiento se analiza el problema o situa-

ción problemática, el previo constructo teórico que resulta de dicho problema y una serie de procedimientos para verificar su solidez, su falta de contradicción interna, su empiricidad, su evaluabilidad y su aplicación empírica. En el campo del contexto de justificación, se ponen a prueba mediata las hipótesis empíricas mediante una serie de procedimientos empírico-analíticos como la falsación y la inmunización mediante la cual las hipótesis empíricas se transconfiguran en hipótesis estadísticas. Estas son sometidas a comprobación mediante la "teoría clásica de la prueba" (Fischcr 1935-56). Ya, al finalizar estos procedimientos se saca una serie de resultados que son retraducidos al lenguaje de las hipótesis empíricas, al lenguaje del modelo y al lenguaje del constructo teórico; así como en un conjunto de implicaciones pedagógicas para la teoría y la praxis que posibilitan la toma de decisiones y el compromiso en la práctica.

ANDRÉS KLAUS RUNGE P.

Estudiante de Educación. Universidad de Antioquia.

La psicología escolar

CAGLAR, Huguette. *La Psicología Escolar*. París, Fondo de Cultura Económica. 1983. 163 p.

Este libro es el producto de un arduo trabajo de investigación y recopilación de datos en las escuelas de Francia. Es además un aporte muy valioso para los psicólogos que están interesados en ejercer su trabajo en el ambiente escolar. El estudio gira alrededor del niño escolar, centrandose en éste ya no como el individuo encargado de dar cuenta de los conocimientos adquiridos a través de la asistencia diaria a la escuela, sino integrando al niño-alumno, el cual es afectado en su totalidad por el medio en donde se desenvuelve, por sus antecedentes familiares y genéticos.

La importancia de una formación psicológica desde edades tempranas en el niño es la piedra angular de este estudio. Esta parte encierra la adaptación del niño en el ambiente escolar y las incidencias en su comportamiento, el nivel intelectual del alumno y el proceso de adaptabilidad en la sociedad el cual tiene su base en el proceso llevado a cabo en la escuela. Uno de los campos que más se resalta en este estudio pedagógico es el de la influen-

cia familiar en el alumno. Aquí se toman elementos psicoanalíticos y cognitivos para justificar el desenvolvimiento del niño en la escuela. El estatus socio-económico de la familia, la organización familiar, el tipo de jefe de familia, son aspectos estudiados con base en datos estadísticos y los resultados arrojados demuestran la importancia del papel que juegan el entorno y la familia del niño, papel que es crucial en su desarrollo psicológico.

Ya dentro del ambiente escolar, la autora expone otras relaciones de gran importancia, una de éstas es la relación directa del niño con su maestro. La figura de autoridad que tiene el escolar fuera de su casa es su profesor por lo que éste debe conocer las condiciones y factores a los cuales el niño se encuentra expuesto, sus capacidades intelectuales y sus necesidades, y así llegar a crear con él una relación de transferencia positiva. Es por esto que en la relación alumno-maestro se establece un tipo de correspondencia doble: la consciente, que es la de la comunicación interpersonal y la inconsciente que encierra los afectos y los fantasmas. De esto se desprende que la relación pedagógica es en esen-

cia una relación de transferencia. Además, el maestro debe ser un individuo maduro afectivamente, pues al enfrentarse al mundo del alumno en realidad se enfrenta a dos mundos: al del niño-alumno y al suyo propio, con todos los traumas y problemas que su niñez ha dejado marcados y que por ningún motivo deben contaminar al educando.

Dentro del ambiente escolar, como primera medida el psicólogo escolar debe elaborar un plan de las perturbaciones de la inadaptación y de los fracasos escolares, elaborando un examen a todos los alumnos que comienzan el ciclo elemental. Esta experiencia ha sido eficaz en el nivel del rendimiento escolar, ya que se toman desde un principio medidas pedagógicas que se adaptan a las dificultades y al desarrollo de cada alumno. También se guarda un espacio en este proceso para los problemas particulares de cada alumno, como la dislexia, la disortografía, la torpeza, la inestabilidad, los trastornos de la personalidad, las deficiencias intelectuales, etc. Para realizar esta cantidad de labores, el psicólogo escolar, además de su experiencia universitaria y docente, debe estar en la capacidad de utilizar ciertos métodos e instrumentos. Entre los métodos están el establecimiento de los cuadros de Anfroy, los cuales hacen un estudio para cada clase y para el grupo completo con base en las

edades de los alumnos. Este estudio se elabora a la escala de la clase y a la escala del grupo escolar. Los instrumentos de diagnóstico psicológico son los tests, la entrevista familiar y la entrevista individual.

La psicología escolar en Francia ha definido ya su campo de acción y de actividades frente a las de los consejeros de orientación. Según la autora, el esfuerzo de los psicólogos escolares debe primero aplicarse a la observación, tan precoz como sea posible, del alumno, para favorecer su adaptación en la escuela maternal e individual. Entre los servicios que la psicología escolar en Francia ofrece, están los grupos de ayuda psicopedagógica (GAPP), los cuales se encargan de observar y orientar a los alumnos, de examinar y sobrecontrolar a los niños que sufren fracaso escolar o presentan dificultades en el aprendizaje básico, los servicios de psicología escolar agregados a las circunscripciones departamentales de enseñanza primaria; los centros médico-psicopedagógicos. En la Suiza francoparlante sólo se puede hablar de la psicología escolar en la enseñanza secundaria superior, que sólo recibe alumnos entre los 12 y 15 años de edad. En Estados Unidos las actividades de psicología escolar son en la actualidad esencialmente actividades de evaluación y de medidas concentradas en la esfera de la defectología.

Así, podemos notar la importancia y la necesidad de un psicólogo escolar en las escuelas, en donde la población de educandos es absolutamente heterogénea y sus problemas no están generalizados. Es importante que los organismos encargados de la educación tomen en cuenta este aspecto de la escolaridad y se empiece a impartir una educación psicológica adecuada en escuelas y colegios, que le ayude al alumno a desarrollar sus capacidades intelectuales en condiciones emocio-

nales óptimas y que le permita, por supuesto, un mejor desenvolvimiento en su ambiente escolar, con sus amigos, en su familia y en la sociedad.

ANGELA MARÍA LÓPEZ V.

Estudiante de Idiomas. Universidad de Antioquia.