

Título: La enseñanza global en la educación contemporánea.

Autores: Dr. Rodolfo Acosta Padrón y Lic. José Alfonso Hernández
Instituto Superior Pedagógico "Rafael M. de Mendive" de Pinar del Río.
E-mail: alfonso@isppr.rimed.cu

Resumen: El presente artículo presenta una panorámica sobre la enseñanza globalizadora en la educación contemporánea, como una tendencia pedagógica moderna, resultado de la reacción pedagógica ante el reduccionismo, el atomismo o fragmentación del conocimiento en la enseñanza. Se refiere a la enseñanza global, total u holista como una filosofía y un enfoque del aprendizaje y el desarrollo del individuo, surgido en la década de 1980.

Abstract: This article presents a panorama about global teaching in contemporary education, as a modern pedagogical tendency, which is a result of the pedagogic reaction in front of the reduction or fragmented approach to teaching. It is about global, total or holistic teaching as a philosophy and as learning approach in the development of the individual, which emerged in the decade of 1980.

- Surgimiento del Enfoque Globalizador.

El reduccionismo, atomismo o fragmentación del conocimiento en la enseñanza, como también se le llama, ha estimulado la aparición de la enseñanza global debido a la creciente contradicción entre el conocimiento que posee el individuo y los acelerados ritmos de desarrollo de la tercera revolución científico-técnica, y como resultado de la renovación pedagógica surgida del desarrollo de las ciencias pedagógicas y otras ciencias.

Las potencialidades de aprendizaje del individuo son ilimitadas pero se necesitan enfoques pedagógicos que faciliten y estimulen tales potencialidades a fin de que el hombre sea capaz de acortar la distancia que lo separa de los complejos e infinitos conocimientos que a diario suministran las ciencias.

La enseñanza tradicional nos ha dejado una rica experiencia pedagógica, pero lamentablemente nos ha marcado negativamente con el predominio del modelo transmisivo, centrado en el maestro y en la simplificación y aislamiento del todo, de sus elementos del conocimiento que lo componen. Así los planes de estudio, los programas y las metodologías han aislado elementos históricos, biológicos, físicos, matemáticos y lingüísticos triturando el conocimiento en un intento de facilitar la comprensión de los alumnos. Efectivamente los alumnos comprenden los elementos aislados pero lamentablemente son incapaces en muchas ocasiones de integrarlo al todo. Así sucede que los árboles no le dejan ver el bosque. Puede suceder que el alumno describa en detalle la muerte de Martí en Dos Ríos, y después exprese que Martí y el Che fueron amigos; que repita que 8 por 5 son 40 y no sepa cuánto deben devolverle si compra 5 masos de habichuela a dos pesos; que sepa armar y desarmar un carburados y no conozca dónde y cómo se pone en el motor; o que sepa subrayar sujeto y predicado, clasificar este último en verbal o nominal y no pueda expresarse de forma oral o escrita correctamente en la lengua materna.

La pregunta de partida es ¿qué necesita aprender el alumno del todo para poderlo dominar? Un niño que aprende a jugar beisball no necesita saber cuánto mide el diámetro de la pelota, cuántos metros hay de home a primera o la velocidad de cada lanzamiento. para aprender a montar bicicleta no se necesita saber la marca o el diámetro de la biela; y para ser un comunicador competente no se necesita describir en detalle la lengua. Esto no significa que no se enseñen los subsistemas, por ejemplo de la lengua, pues es necesario para crear una cultura lingüística y un acertado sentido del funcionamiento de la lengua como fenómeno social. Pero sí se trata de enseñarlo en su relación con la comunicación y no en detrimento de ésta.

El problema radica en seleccionar del objeto de la profesión y del objeto de la ciencia aquellos elementos del conocimiento que realmente son relevantes para el funcionamiento del sistema, es decir, del todo. La enseñanza tradicional ha enseñado a los maestros a complejizar elementos aislados del conocimiento que en ocasiones ni siquiera son necesarios para el trabajo

de tareas totalizadoras. Al respecto, y parafraseando a Weaver (1988), quién al besar piensa en la intensidad de sangre que circula por los labios de la pareja, o en las caries que la dentadura pueda tener, pierde la dulzura del beso.

Mi amigo Pepito resumió su experiencia de aprendizaje de la célula así: "Una y otra vez me explicaron la estructura de la célula como un ente abstracto fuera del organismo. Sólo cuando pude, mediante técnicas de cristalografía, ver un virus del SIDA atacando a una célula del organismo, comprendí entonces qué es una célula." De igual forma me confesó: "Es ahora con la invasión de E.U. a Irak que llego a saber que el Eufrates está en Irak y también parte de Masedonia. Cuánto tiempo y esfuerzo se hubiera ahorrado el maestro y yo si hubiera empezado por ahí".

La fragmentación, señala Riviere, E. P. (2003:28), disocia y oscurece las relaciones entre sujeto, naturaleza y sociedad. La interpretación totalizadora que realiza el individuo de la realidad es distorsionada en tanto pierde la relación dialéctica entre las partes del todo.

La enseñanza global, total u holista como también se conoce, es una filosofía y un enfoque del aprendizaje y el desarrollo del individuo, surgido en la década de 1980 como reacción al reduccionismo sistémico del conocimiento.

El enfoque global en la educación se genera a partir de la filosofía griega holista que pregonaba la unidad material y dialéctica de los fenómenos, y se basa en investigaciones de diversas ciencias como las psicología cognitiva y del desarrollo, la antropología, la psicolingüística, la sociolingüística, la informática, la cibernética y las ciencias de la educación.

La filosofía holista no admitía la reducción del conocimiento de un todo al conocimiento de las partes que lo componen en tanto que la organización del todo produce cualidades nuevas en relación con las partes consideradas por separado. En este sentido Mauss (1996) señala que el todo es más que la suma de sus partes, de manera que existen cualidades emergentes, es decir, que nacen de la organización del todo, y que pueden retroactuar sobre las partes, pues estas pueden tener cualidades que están inhibidas por la organización del conjunto.

En la década de 1980 comienza a aparecer la bibliografía con los primeros intentos de reinterpretar la filosofía holista y aplicarla en el campo de la educación: Newman (1985), Calkins (1986), Goodman, K. (1986), Weaver (1988), entre otros. Estos intentos se debieron en gran medida al redescubrimiento de la obra de Vigotsky que estimuló las investigaciones relacionadas con las teorías de la significación, de la unidad del todo y las partes, de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y el carácter activo del aprendizaje, entre otros aportes del eminente científico ruso.

Contribuyó también a un enfoque holista en la educación, la teoría de la información que permitió entrar en un universo donde a la vez hay orden (redundancia) y desorden (ruido), y extraer algo nuevo (información) para ser organizada y programada por una máquina, teoría de la cibernética, y la teoría de los sistemas que sentó las bases de un pensamiento de la organización cuya idea principal es que el todo es más que la suma de sus partes.

La enseñanza holista utiliza un paradigma de complejidad que preconiza reunir, sin dejar de distinguir. Se trata entonces de reunir, contextualizar, globalizar, pero reconociendo lo singular y lo concreto, es decir, orden - desorden - orden, en palabras de Mauss, quien también señaló: "hay que recomponer el todo". Tal y como afirma Morin (2002:16) efectivamente hay que recomponer el todo para conocer las partes. Es imposible conocer las partes sin conocer el todo y tampoco conocer el todo sin conocer particularmente las partes.

En la base de la enseñanza global se encuentra el materialismo dialéctico en tanto que no pierde la visión material y dialéctica del mundo, el cual, al decir de Albert Anstein: "el mundo es uno o ninguno".

Al reconocer la validez de los aspectos metodológicos de Marx y Engels, Dieterich, H (2000: 60) se refiere al principio de que "el todo es lo verdadero", es decir, que la comprensión de un

sistema sólo es posible entendiendo a su totalidad. El todo como unidad compleja es multidimensional de manera que un mismo proceso o fenómeno, como el hombre y la sociedad, a decir de Moran (2002:16) es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. Conocer solo parte de sus partes es perder el todo y construir mapas bien alejados de la realidad. La complejidad está exactamente en la multidimensionalidad.

- ¿Qué es la enseñanza global?

La enseñanza global es una filosofía y un enfoque de la educación, es aprendizaje activo que involucra al alumno en la solución de una tarea auténtica, global y relevante; es proceder del todo a las partes y luego al todo, es escuchar, hablar, leer y escribir con objetivos funcionales, es diversificar y enriquecer las funciones del maestro, es aprender con poca enseñanza directa, es correr riesgos y asumir responsabilidades, es acelerar el aprendizaje con la interacción social, es tratar a los alumnos como capaces y desarrollables, es diagnosticar diariamente y modificar la enseñanza, es transaccional, es englobar toda la vida del alumno, es desarrollar las estrategias en contextos auténticos y globales, es considerar los errores como esenciales absolutos para el aprendizaje, es ofrecer al alumno autocontrol, es reducir los problemas de disciplina, motivación y fraude, es, como dijo José Martí, "Preparar al individuo para la vida".

La enseñanza global, no significa reducir el papel del maestro, no es un paquete que se compra, no es abolir la enseñanza directa, no es dejar de evaluar, no es no enseñar los elementos del sistema, no es sólo para los mejores maestros, no es sólo enseñar habilidades en contexto, no es experiencia solo, no es la educación abierta de los años 1960, no es modelo transmisivo, no es ni naturalista ni empírica en tanto que posee una fuerte orientación cognitiva y afectiva.

Esta concepción filosófica de la educación se genera a partir del reconocimiento de que el aprendizaje significativo y duradero ocurre más fácilmente como resultado de un proceso activo de elaboración de significado, que de un proceso pasivo de llenar espacios en blanco o repetir o copiar información presentada por el maestro o el texto. En la infinitud de la vida, el hombre se enfrenta a tareas objetivas completas, enteras, y no a partes aisladas de éstas.

La enseñanza directa, característica esencial del modelo pedagógico transmisivo, adquiere un nuevo estilo en el modelo transaccional de la enseñanza global. Ella se realiza mediante demostraciones donde el maestro y los alumnos se involucran, para necesidades demostradas por los alumnos en la realización de tareas, generalmente es incidental dentro del contexto de una tarea y puede convertirse en micro-lecciones sobre aspectos que varios alumnos o todos necesitan.

La teoría de aprendizaje de Goodman, K. (1986) plantea que el aprendizaje resulta fácil cuando es global, real y relevante, que es personal y social y que se aprende en la misma realización de la actividad, aprendiendo a significar. Por su parte Weaver (1988) señala que no hay división entre primero "aprender a leer" y después "leer para aprender".

En este sentido, es importante aclarar que no se trata de cualquier actividad, sino de tareas de aprendizaje en tanto que esta contiene en sí todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje en la solución de tareas docentes, de tareas relevantes, globales y reales es capaz de involucrar, comprometer, enlazar y apasionar al alumno en la actividad que realiza, aumentando a la vez su autoestima y su motivación. La enseñanza holista involucra lo cognitivo y lo afectivo así como la mente y el cuerpo. La gente raras veces se enrolan y comprometen en tareas irrelevantes y aburridas, y no se involucran en tareas que amenazan su autoestima. Por otra parte el maestro no debe olvidar que cada alumno aprende según su propio ritmo en dependencia de diversos factores como el conocimiento previo que posee, y sus estrategias, entre otros. Comparado con modelos de jardinería el naturalista dejaría que cada planta crezca a su libre albedrío, el transmisivo le echaría la misma cantidad de agua, abono e insecticidas a todas las plantas, mientras que el transaccional le echaría a cada planta el agua, el abono y el insecticida que cada una necesita.

El aprendizaje genuino y duradero puede facilitarse pero no forzarse. Aquí radica la importancia de la comunicación afectiva para estimular el aprendizaje del alumno y el papel de la formación

de actitudes positivas y de una autoestima alta. Las actitudes positivas hacia el aprendizaje sólo se logran cuando los alumnos son estimulados a verse como competentes y responsables y no como débiles, y esto es sólo posible involucrándolos emocionalmente en la solución de tareas auténticas y relevantes. Se trata de poner al alumno en situación, comprometido con el medio en una relación creativa y modificadora, como diría Riviere E. P. (op.cit.)

Algunas diferencias entre el modelo transmisivo, característico de la pedagogía tradicional, y el modelo transaccional propio de la enseñanza global podrían sintetizarse así:

Modelo Transaccional

- Centrado en el alumno y las tareas.
- Alumno interactivo.
- Solución de tareas significativas
- Focalización en el todo y sus partes.
- 0-40% de enseñanza directa.
- Aprendizaje socializador y personal.
- Aprendizaje cooperativo.
- Basamento Vigotskiano.
- Énfasis en el proceso y los resultados.
- Admisión de errores.
- Aprendizaje en contexto del todo.
- Uso de diagnóstico.
- Desarrollo del pensamiento.
- Aprendizaje reflexivo.
- El texto y el contexto.
- Diversidad de alumnos.
- Elaboración del conocimiento.
- Unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
- Formación de valores y habilidades.
- Actividades de aprendizaje interesantes.
- El alumno se involucra emocionalmente.
- Democrático.
- Trabajo en equipos, parejas e individual.
- Unidades complejas.
- Estimula a correr riesgos
- Enfoque interdisciplinario

Modelo Trasmisivo

- Centrado en el maestro y los programas.
- Alumno pasivo.
- Tareas artificiales.
- Focalización de elementos aislados.
- 80% de enseñanza directa.
- Aprendizaje individual.
- Aprendizaje competitivo.
- Basamiento conductista.
- Énfasis en los resultados.
- Sanción a los errores.
- Fuera de contexto del todo.
- Evaluación tradicional.
- Verbalización de respuestas correctas.
- Aprendizaje mecánico y repetitivo.
- Oración y el texto.
- Todos los alumnos son iguales.
- Transmisión de conocimientos.
- Lo cognitivo conductual.
- Hábitos y habilidades aisladas
- Actividades aburridas.
- El alumno realiza los ejercicios.
- Autoritario.
- Trabajo individual.
- De lo simple a lo complejo.
- Desestimula a intentar.
- Áreas particulares.

En la práctica pedagógica estos modelos raras veces aparecen puros, de manera que se mezclan y ayudan mutuamente. Sin embargo generalmente predomina uno. Muchos maestros transmisivos han mostrado ocasionalmente enseñanza por tareas y atención al todo, y maestros que han intentado ser transaccionales no han logrado safarse de la fuerte tradición transmisiva, en tanto que se requiere para ello de una nueva cultura de la enseñanza y el aprendizaje que requiere de mucho tiempo y de una mente bien abierta al cambio. La vieja cultura del aprendizaje y la enseñanza permea fuertemente también a los alumnos y sus familiares acostumbrados al aprendizaje memorístico de las partes del todo.

El problema está en alinear el método con nuestros objetivos. No es posible asumir el paradigma de la enseñanza global si seguimos pensando en el tipo de alumno que antes queríamos formar. La primera tarea del cambio radica en saber qué modelo de egresado queremos para poder, entonces, modificar la enseñanza y con ella la evaluación discriminatoria de la pedagogía tradicional. Si la familia, los directivos, los maestros y los propios alumnos piensan que aprender es reproducir mediante la repetición y la memoria determinadas porciones y partes del todo, entonces la enseñanza global no encuentra espacio en la educación. Por el contrario, si nuestro objetivo está direccionado a la formación cultural general integral de la personalidad del alumno, que incita a la contextualización de cualquier información; a la autoestima en el aprendizaje, que estimula la formación del pensamiento, la creación y la utilización del conocimiento; a la resolución de problemas genuinos y verdaderos que emanan de las necesidades de la sociedad y del propio desarrollo del alumno, entonces es la hora de la enseñanza global, como vía para formar un ciudadano autoestimado, con competencia comunicativa y capaz de participar profundamente en el mundo económico, político, social y cultural en favor de la paz, la justicia social, la solidaridad y el desarrollo sostenible.

- Bibliografía:

- Acosta, R. y Alfonso, J.: **Didáctica Interactiva de Lenguas**. Universidad Estatal de Haití. Puerto Príncipe. 2001.
- Castro Díaz - Balart, F.: **Ciencia, Innovación y futuro**. Ediciones Especiales. Instituto Cubano del Libro. La Habana. 2001.
- Dieterich, H.: **Identidad Nacional y Globalización: La tercera vía**. Ensayos. Casa Editorial Abril. 2002.
- Espinoza, M.: **Théorie de L' Intelligibilité**. Éditions Universitaires Du Leed. 1994.
- Morin, E.: **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. ONU para la Educación y la Cultura. 2002.
- Mauss: **"El aprendizaje holista"**. El Correo de la UNESCO (Revista), Abril. 1996.
- Vigotsky, L.: **Pensamiento y Lenguaje**.
- Weaver, C.: **Understanding Whole Language**. USA. 1990.