

DE LA PRAXIS A LA TEORIA EN EL SEMINARIO PARTICIPATIVO "INVESTIGACION CRITICA DE NUESTRA CULTURA"

Annie Hayling

* Si nuestra realidad es fundamentalmente dependiente, el único proyecto radicalmente vital, político, existencial es la liberación latinoamericana*.

Francisco Gutiérrez

"La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa".

Paulo Freire

Uno de los mayores problemas que enfrenta la enseñanza en general y la universitaria en particular, es la ausencia de vinculación armónica entre los elementos curriculares. De esta forma se dan una serie de prácticas "viciosas" como resultado de la prioridad dada a unos elementos sobre otros. Aislar uno de esos elementos es partir de una visión defectuosa del proceso educativo, puesto que cada uno de esos elementos sólo adquiere sentido en su relación estrecha con los demás.

Hacen falta:

Claridad de objetivos, propuestos a partir de problemas y necesidades sociales y asimismo como respuestas a las necesidades del desarrollo individual; selección de los contenidos en vista de las metas que requerimos alcanzar; organización de ese contenido de manera que responda a necesidades tanto de orden social como individual; elección de aquellas pautas metodológicas que guíen la experiencia educativa de forma óptima, y que, a través de su correcta aplicación, se realice el maridaje entre la teoría y la práctica; y, por último, una evaluación permanente capaz de detectar "fallas" en el "proceso" y no sólo al final: una evalua-

ción centrada con el "proceso" educativo más que en los posibles resultados buenos o deficientes; esto es, una evaluación dinámica que diagnostique a tiempo las deficiencias y los aciertos, y que esté realmente integrada a la experiencia educativa total, de manera que pueda generar modificaciones o variaciones.

Partiendo de la hipótesis de que uno de los vicios mayores de la enseñanza universitaria actual es el énfasis puesto en lo metodológico, descuidando otros elementos igualmente importantes en la docencia, proponemos como objetivo central de este ensayo sistematizar la experiencia docente compartida con alumnos y profesores en el seminario participativo "Investigación Crítica de nuestra Cultura", y a partir de ella reflexionar acerca de los supuestos teóricos de orden epistemológico, metodológico, evaluativo y didáctico-filosófico, que sustentan nuestra praxis dentro del seminario.

Una de las características fundamentales de esta praxis es lo provisorio y flexible de nuestro programa, que no significa la improvisación sino el ensayo de todo aquello que creemos vaya a enriquecer el proceso, y la constante evaluación de las acciones ejecutadas. De este

modo, el programa por desarrollar ha estado en permanente construcción, y ha significado un ir y venir de la praxis a la teoría.

Por otra parte, se debe tomar en consideración el equipo de profesores que constituimos, y que ha ido consolidándose e integrándose alrededor de metas comunes bien delineadas en lo que respecta al trabajo de equipo.

1. Los Estudios Generales: una interpretación desde los seminarios participativos

Vamos a referirnos a los planteamientos filosóficos que sustentan los ESTUDIOS GENERALES en la Universidad de Costa Rica, y a los objetivos centrales de su teoría y hacer, desde la práctica y orientación de nuestro seminario. Esta interpretación aspira a ser una adecuación vitalizadora de la filosofía de los Estudios Generales y la de los Seminarios Participativos.

Esos planteamientos son:

- 1.1. No es suficiente "enseñar" a un hombre una especialización.
- 1.2. Es necesario que el hombre devenga en una personalidad desarrollada armoniosamente.
- 1.3. Además del conocimiento, el hombre debe "aprender" a apreciar lo bello y lo bueno, a instalarse en un universo completo y no fragmentado, y a comprender los mecanismos que mantienen y también pueden transformar el orden socio-cultural en que se inscribe.
- 1.4. El alumno es un ser eminentemente activo, descubridor. Como decía Aristóteles: "Todo hombre por su misma naturaleza desea saber".
- 1.5. Por lo anterior, el alumno debe tender hacia una aprehensión dinámica del conocimiento e instalación crítica en la realidad socio-cultural que lo condiciona.
- 1.6. A partir de la comprensión de los motivos que mueven al hombre en su actuar; a partir de la comprensión del sufrimiento humano y de las ilusiones, esperanzas y desesperanzas de la condición humana, abrir al estudiante hacia relaciones profundas con los demás, tanto a nivel individual como comunitario.
- 1.7. El contacto personal con los estudiantes es muy necesario, y quizás más que los mismos libros de texto.
- 1.8. En concordancia con lo anterior, tanto alumnos como profesores deben poseer o cultivar una actitud dinámica frente al conocimiento que involucre la actitud interactiva.
- 1.9. La concepción de que el conocimiento es integral, y que las diferentes disciplinas, en tanto aristas o perspectivas diferentes desde las que enfrentamos la realidad, no nos dan una visión completa sino fragmentaria de la realidad. De allí la necesidad de SINTESIS INTERDISCIPLINARIA, que no se concibe como algo dado de una vez por todas sino como un proceso de apertura y rompimiento de esquemas conceptuales.

Los anteriores lineamientos parten de la interpretación y especificación de los objetivos generales de nuestra Escuela, que son:

- Inspirar y desarrollar en el estudiante universitario un interés permanente por la cultura general y humanística.
- Despertar en él una conciencia crítica sobre la problemática latinoamericana, siempre dentro de una visión universitaria y humanística del mundo.
- Incorporar lúcidamente al joven a la realidad costarricense.

El objetivo fundamental buscado sería más que la transmisión de conocimientos, la formación de habilidades de análisis y razonamiento; la formación de hombres que entiendan el mundo particular en que vivimos; la liberación de la mente de dogmatismo, fanatismos y prejuicios; la formación de hombres que sean capaces de expresar lo que piensan y sienten con claridad y como resultado del ejercicio de la reflexión, y que puedan comunicarlo tanto en forma oral como por escrito; la formación de estudiantes críticos y autocríticos como fruto de un conocimiento inserto en la realidad y en los problemas que aquejan nuestras sociedades dependientes, perspectiva desde la cual cobra sentido todo conocimiento y todo avance en el campo del saber; y, por último, formar hombres capaces de tomar decisiones para la

ACCION, que es en definitiva donde se realiza lo positivo de la EDUCACION como PRAXIS TRANSFORMADORA.

2. Los seminarios participativos: una "opción metodológica"

Los seminarios participativos se distinguen de los cursos de la opción regular por constituir la aplicación, fundamentalmente, de la METODOLOGIA PARTICIPATIVA. Esto no quiere decir que el énfasis se dé en el aspecto metodológico por sobre otros elementos, sino más bien que todo un planteamiento filosófico-antropológico, filosófico-educativo, epistemológico y hasta en el orden ontológico, funda una PRAXIS METODOLOGICA y se realiza o concretiza en ella, como compromiso asumido libremente y nacido de la acción misma, lo cual conduce a una humanización del proceso.

De allí, es fácil inferir de esta "praxis" los principios que la sustentan, y que, orientados por la filosofía de los Seminarios Participativos en lo particular y por la filosofía de los Estudios Generales en lo global, guían nuestro trabajo docente. Ellos son:

2.1. En el ORDEN ANTROPOLOGICO:

- El ser humano tiene un valor en sí mismo.
- Toda la ciencia y la filosofía, y, en general, todo conocimiento y producto cultural tiene sentido "por" y "desde" el ser humano.
- El ser humano es un producto socio-cultural, pero al "visualizar" los mecanismos que legislan el proceso cultural, puede ser capaz de transformar su rumbo y producir cultura nueva.
- La realidad académica debe, así, adecuarse a los intereses y necesidades de los educandos tanto de índole personal como colectiva. Por lo tanto, los contenidos que se someten a su consideración, a su juicio, deben tener significación tanto individual como social.
- El hombre es, en esencia, un hombre libre; de allí que la meta de una educa-

ción centrada en el ser humano, debe tender a la formación de hombres libres.

- Para cumplir con lo anterior, el énfasis debe estar puesto en el desarrollo de la capacidad para pensar críticamente (lo cual generará la necesidad de evaluar los procesos del pensamiento y su nivel de criticidad, así como una adecuada selección y organización de los contenidos).

2.2. En el orden de una FILOSOFIA DE LA EDUCACION:

- Concepción dinámica del PROCESO EDUCATIVO.
- Papel protagónico de estudiantes y profesores en el quehacer académico.
- Papel fundamental del "educando" en su propia formación y transformación de la cual también "participa" el "educador".
- El "educando" no es objeto sino SUJETO del proceso.
- La educación es empresa común de educandos y educadores. Como dice Paulo Freire(1980): "Nadie educa a nadie; tampoco nadie se educa solo; los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo" (p. 18).
- La educación debe ser eminentemente PROBLEMATIZADORA.
- Debe ser CRITICA.
- Debe ser virtualmente LIBERADORA Y TRANSFORMADORA.
- Si caer en extremos como la efebophilia (creer ilusamente en la infabilidad del juicio juvenil), atender al desarrollo de la personalidad del joven.

2.3. En el ORDEN EPISTEMOLOGICO (1):

- Todo proceso de conocimiento parte de PROBLEMAS, que debemos aprender a buscar, plantear y resolver con auxilio de conocimiento existente o nuevo, y en todo caso mediante la razón y la experiencia.
- El conocimiento es producto de la INTEGRACION entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento.
- El sujeto cognoscente tiene un papel ACTIVO, quien a su vez está sometido a condicionamientos diversos, en particular de orden social, que introducen en el

- conocimiento una VISION DE LA REALIDAD TRANSMITIDA SOCIALMENTE.
- d. En la relación cognoscitiva, el SUJETO y el OBJETO mantienen su existencia objetiva, real, y actúan uno sobre el otro en el marco de la PRAXIS SOCIAL, o sea, en el marco de la actividad humana.
 - e. El objeto de conocimiento, fuente exterior de las percepciones sensibles del sujeto cognoscente, existe fuera e independiente de cualquier espíritu cognoscente.
 - f. Sin embargo, el SUJETO es el término principal de la relación cognoscitiva, y esto denota la introducción consciente del factor antropológico en la teoría del conocimiento.
 - g. Entendemos por SUJETO COGNOSCENTE un individuo activo, concreto, social, que se capta como tal en relación con sus determinaciones sociales; un individuo que no puede concebirse aislado de la sociedad ni sustraído a su acción; un individuo que no puede ser captado prescindiendo de la cultura.
 - h. Así, el sujeto siempre introduce algo de sí mismo en el conocimiento, que por esto será un PROCESO subjetivo-objetivo.
 - i. El sujeto de la RELACION COGNOSCITIVA es algo más, mucho más, que el sujeto pasivo cuyo papel es registrar los ESTIMULOS EXTERNOS. Su caracterización esencial reside en que es capaz de ACULTURACION; en que es a la vez producto y productor de la cultura.
 - j. Como el hombre es el "conjunto de las relaciones sociales", la manera de percibir el mundo, de distinguir en él elementos determinados, está relacionada con el LENGUAJE y con el APARATO CONCEPTUAL que recibimos de la sociedad. Además, nuestros juicios están socialmente condicionados por los SISTEMAS DE VALORES que aceptamos y que poseen un carácter de "clase".
 - k. El sujeto cognoscente es el agente que "dirige" el "aparato perceptivo" mediante el cual el hombre "capta" la realidad; es el agente que "orienta" y "regula" este aparato; y es quien transforma después los datos que éste le proporciona, según los códigos lingüísticos en que piensa, su situación de clase, los intereses de grupo con que se relaciona, sus motivaciones conscientes y subconscientes, y sobre todo, por mediación de su práctica social.
 - l. El conocimiento es una actividad práctica, es decir, es una ACTIVIDAD que TRANSFORMA la realidad aprehendida; es una actividad " sensorial humana práctica " concreta.
 - m. El carácter cognoscible del objeto de conocimiento y la concepción del conocimiento no como un acto único sino como un PROCESO INFINITO, que tiene su razón de ser en que, por un lado, la imagen de la realidad no es arbitraria, y por tanto permite una acción efectiva, y por otro lado, no es perfecta, lo cual funda el conocimiento como proceso.
 - n. El conocimiento es, pues, siempre un PROCESO, un DEVENIR, y no un dato fijo y definitivo.
 - ñ. La objetividad del conocimiento significa eliminar al máximo el elemento emotivo y la parcialidad, pero no la subjetividad del sujeto cognoscente. O sea, la objetividad no puede ser "absoluta", sino que es humana, relativa. La objetividad es sólo una propiedad relativa del conocimiento, pues se afirma como resultado de la comparación con otros "productos" de conocimiento; y por otro lado, el conocimiento es un proceso y no un dato fijo y definitivo. El conocimiento científico, por ejemplo, es conocimiento objetivo-subjetivo, y como tal capaz de evolución y transformación.
 - o. El "factor subjetivo" del conocimiento no tiene carácter individual y subjetivo, sino carácter objetivo y social: lenguaje, aparato conceptual derivado de éste, intereses y sistema de valores de clase, determinaciones sociales del psiquismo y de las actitudes del sujeto, y aún, el aparato perceptivo sensorial del sujeto. Así, este "factor subjetivo" es, en verdad, objetivo-social.
 - p. La verdad es un PROCESO así como el conocimiento, a causa de la infinitud de la realidad (relaciones infinitas y desarrollo infinito de la realidad).
 - q. El conocimiento es un proceso de acumulación de las VERDADES PARCIALES.

Es un PROCESO INFINITO que acumula las verdades parciales que la humanidad establece en las etapas de su desarrollo histórico.

- e. La verdad en tanto "conocimiento verdadero" es también DEVENIR, proceso infinito, y en tanto verdad parcial o conocimiento parcial sirve de base o punto de partida para un nuevo desarrollo y para el proceso incesante de acercamiento a la verdad total y exhaustiva.
- f. Los intereses de clase, al actuar sobre las actitudes cognoscitivas, originan productos distintos de conocimiento. Esto es lo que se conoce como el CONDICIONAMIENTO SOCIAL DEL CONOCIMIENTO HUMANO.
- g. Por todo ello es necesario referir el conocimiento al marco de las IDEOLOGÍAS, que vienen a englobar, defender y perpetuar los intereses de clase.

2.4. En el ORDEN METODOLOGICO:

- a. La necesidad de integrar una comunidad de docentes y estudiantes para el trabajo solidario, cooperativo e integrado.
- b. La modificación de los programas como respuesta a necesidades concretas percibidas y sugeridas en la práctica (en nuestro caso partimos y trabajamos con un PROGRAMA EN CONSTRUCCION, planteado sí en sus líneas generales).
- c. El trabajo del aula concebido como "colaboración" (trabajo conjunto) constituye la parte más importante de la metodología participativa, por lo cual es necesaria la asistencia permanente de estudiantes y docentes.
- d. La preparación de las lecciones y actividades debe hacerse como un trabajo de conjunto.
- e. Empleo ocasional de la lección magistral.
- f. La metodología es conocida como "COGESTION EDUCATIVA", que consiste, en términos generales, en un proceso educativo cuyo centro lo constituye la "relación profesor-estudiante", y que por lo tanto, supera los planteamientos tradicionales de la enseñanza. Su objetivo primordial es preparar al estudiante para la AUTODIDAXIA y para la educación permanente; de allí que le asignemos un papel centralísimo al alumno dentro del proceso educativo.
- g. Aunque la planificación en términos generales es tarea del equipo de profesores, corresponde a los estudiantes una activa participación en que les es reconocida su capacidad para aportar sugerencias que transformen y enriquezcan el proyecto. Por otra parte, muchas actividades son planeadas y realizadas exclusivamente por los estudiantes, como por ejemplo los avances de investigación, las creatividades, las exposiciones finales, etc.
- h. Y como se trata de un trabajo común, el seminario participativo tiende hacia la eliminación de un curriculum rígido, desvitalizado, que presente una visión unilateral, parcial, abstracta del fenómeno, sino más bien inserta o interpreta la cultura como un PROCESO DE CONTINUA TRANSFORMACION.
- i. Así, la cultura es un PROCESO que requiere la acción interdisciplinaria para comprenderlo a plenitud.
- j. Las tareas de corrección, retroalimentación, readecuación, reorientación deben guiar la labor docente.
- k. Frente a la atomización del saber y del hacer humanos, se requiere la acción interdisciplinaria en el plano académico.
- l. El proceso educativo debe estar impregnado de elementos orientadores para no caer en el anarquismo y la improvisación, por lo que se requiere de un cuidadoso planeamiento.
- ll. La misma metodología participativa promueve una aprehensión dinámica y crítica de los contenidos, y no una aprehensión mecánica.
- m. Los contenidos, como lo demostraremos luego, tienen una gran importancia en la metodología participativa, pero no a la manera tradicional, en donde éstos se imponían acríticamente y mediante argumentos de autoridad, sino como puntos de partida, como plataforma para generar planteamientos críticos y aproximaciones a la realidad, en la certidumbre, como lo hemos afirmado ya, de que el conocimiento no está hecho sino que se

ESTA HACIENDO, como la realidad misma, y en ese sentido podemos involucrarnos en ese proceso. El sujeto, en ese sentido, tiene que hacer un acto de apropiación de los contenidos a partir de la problemática de la realidad.

- n. El docente debe desechar toda conducta paternalista y asumir la posibilidad de enfrentar la crítica estudiantil, no eludiéndola sino más bien incentivándola.
- ñ. El docente corregirá las faltas de los alumnos pero también estará anuente a que ellos le señalen las suyas, sin que ello signifique que el docente tenga como papel el servir de mediador entre el contenido y el estudiante.
- o. Pequeñas obras de teatro, dramatizaciones, maquetas, dibujos, poemas, etc., son actividades creativas y formas de exposición y comunicación centrales como técnicas de la metodología participativa.

3. Primeras Etapas del Trabajo en el Seminario

Como en todo proceso, las primeras etapas o pasos son muy importantes.

En el equipo de profesores hubo una auténtica voluntad de hacer las cosas bien y una conciencia de que la integración armónica de los profesores influiría en la realización de una buena labor. Conscientes de esta necesidad, desde el inicio, comenzamos a "escucharnos" unos a otros, analizando y valorando las ideas presentadas como aporte. Tácitamente hubo siempre la convicción de que la metodología por sí sola no significaría nada si no estaban presentes contenidos atractivos, sugerentes y motivadores. De allí que los temas iniciales fueron el eje alrededor del cual se fue introduciendo y consolidando una práctica metodológica que se centraba en el trabajo conjunto de profesores y educandos. Así, desde un comienzo, empezó a generarse una PRAXIS DIALECTICA a partir de temas como:

- a. Los Estudios Generales y la educación participativa.
- b. Conceptualización y problemática de nuestra cultura.
- c. La formación de los Estados Nacionales y la estructuración de la identidad nacional.

- d. Respuestas al sub-desarrollo en América Latina. Producciones.
- e. Costa Rica: sus prácticas socioculturales: "EL OCIO".

Toda esta gama de temas, que iban desde la filosofía de los Estudios Generales y de los Seminarios Participativos, hasta el papel de las Universidades en América Latina, América Central y Costa Rica; desde la reflexión sobre nuestras raíces históricas presentes en las culturas precolombinas, particularmente (para nuestro caso) en la Cultura Maya-Quiché, hasta el planteamiento de la cultura como BUSQUEDA DE UNA IDENTIDAD, y la tesis de que ésta (la identidad) no era ni un fenómeno dado ni un "ser" ya hecho o estático, ajeno, sino un PROCESO en el cual estamos inmersos nosotros mismos.

Lecturas individuales, en grupos; mesas redondas organizadas unas veces por estudiantes, otras a cargo de los profesores del seminario o a cargo de distinguidos profesores universitarios (historiadores, filólogos, filósofos, sociólogos, economistas, artistas, etc.); discusiones de equipo, paneles, paneles-foro, cine-forum, fueron algunas de las prácticas metodológicas iniciales.

4. Consolidación del trabajo

Paralelamente al desarrollo de las unidades temáticas, se inició el trabajo de investigación, cuyo objetivo era que, a la vez que servía para complementar la temática desarrollada, promoviera la práctica de técnicas y procedimientos de la METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.

En el aspecto metodológico la experiencia anterior de los profesores fue fundamental. Sin embargo, hubo momentos en que tuvimos que replantearnos ciertas prácticas y autoevaluarnos. Fue enriquecedora, en este sentido, la crítica positiva y de retroalimentación a que nos sometíamos voluntariamente. Recordamos, por ejemplo, una mesa redonda que realizamos, y que al final tuvimos que admitir que no fue tal, sino cuatro clases magistrales a la manera tradicional.

A veces las actividades, aunque planeadas oportunamente, no salieron del todo bien; sin embargo, la evaluación y autoevaluación

permanente del equipo de profesores instaurada como práctica cotidiana en nuestro seminario, nos hizo superarnos día con día en la búsqueda de una metodología que cumpliera los propósitos a nivel teórico (a través de los objetivos planteados en el curso y en la filosofía de los Seminarios Participativos).

Característica de nuestro trabajo docente es que el alumno no se enfrente a un conocimiento parcelado sino integrado; concretamente hay una constante aspiración a la INTERDISCIPLINARIEDAD, que como decíamos, se concibe como rompimiento de rígidos esquemas conceptuales o de pensamiento.

5. Esfuerzos evaluativos

Una práctica sana ha sido romper la rigidez de las estructuras universitarias en lo referente a la evaluación.

Creemos novedosa la implantación del ENSAYO como modalidad evaluativa al final de cada unidad temática, y que frente a una evaluación permanente dada a través de otras alternativas como lo son los debates, las discusiones, los análisis, las exposiciones orales, los resúmenes, etc., viene, el ensayo, a representar o englobar una fase acumulativa significativa. Los criterios para evaluar esos ensayos son fruto de la praxis y de la puesta en común del equipo de profesores (2).

Así pues, uno de los criterios evaluativos es la evaluación permanente y diversificada, que sirva para evaluar con más rigor la evolución del estudiante desde juicios ACRITICOS, descriptivos, y repetitivos sobre la temática y la realidad en estudio, hasta el surgimiento de reflexiones más agudas y posiciones más críticas.

Creemos que fue posible detectar las fases de este proceso no sólo en la participación cada vez más activa y decidida de los alumnos, sino también en los ensayos. Avance significativo fue, por ejemplo, el paso de simples descripciones de procesos a planteamientos y trabajo sobre la base de problemas centrales o conjunto de problemas.

En el primer semestre hubo tanto evaluaciones colectivas como individuales con una ponderación similar.

Práctica evaluativa también ha sido la heteroevaluación, llevada a cabo con gran seriedad

en aquellas ocasiones en que el seminario en pleno lo hemos convertido en seminario de evaluación.

Al inicio del segundo semestre hicimos un diagnóstico bastante *suigeneris*. Como la unidad temática a la que nos enfrentaríamos en todo el semestre era "El OCIO", necesitábamos saber, sin que los alumnos se perjudicaran, cuáles eran sus preferencias y actividades durante las horas libres. Creo que realmente hubo respuestas sinceras y a partir de esas preferencias montamos la temática de los trabajos de investigación del segundo semestre.

Es importante señalar aquí que la misma temática de este seminario ha ido generando variaciones metodológicas, que pueden resumirse en tres aspectos: a) una mayor INTERDISCIPLINARIEDAD por la índole de los contenidos temáticos, que ha requerido no sólo de reuniones para planificación sino también para especie de "puestas en común" de los miembros del equipo de profesores; b) rotación de profesores-tutores de forma sistemática y más intensa que en el primer semestre, para lo cual fue necesario hacer un plan completo y común de TUTORIAS; c) y, por último, la introducción de la investigación a través del INFORME y la presentación final de las investigaciones por medio de actividades creativas en que se debe involucrar activamente la totalidad de los profesores y estudiantes, para evitar que los últimos sean simples espectadores o simple auditorio.

En síntesis, optamos por una evaluación permanente que implica la autoevaluación y la heteroevaluación, y creo que hemos acertado en la selección de los instrumentos evaluativos si lo que nos hemos propuesto evaluar son "procesos" y no conductas o resultados, en forma prioritaria.

Además, consideramos que cada una de las diferentes formas de participación del estudiante, debe ser evaluada, y que la sugerencia de calificación de parte del estudiante es una consecuencia lógica de la ACCION PARTICIPATIVA, que pone en evidencia el carácter de las relaciones entre los estudiantes entre sí, la calidad de su trabajo en equipo y el grado de madurez y responsabilidad en cada etapa. Y para ser congruentes con nuestros planteamientos, lo que es sugerencia de calificación, en las etapas finales podría convertirse en un

ingrediente importante de lo que podemos llamar "evaluación participativa".

Conclusiones

Una de las deformaciones mayores a que se ve enfrentada la práctica educativa es el énfasis en lo metodológico (lo que se conoce como pedagogismo). Nuestra praxis en el seminario nos ha demostrado que lo metodológico sólo puede dinamizarse a partir de lo temático. Es más, es lo temático lo que pareciera sugerir las pautas metodológicas y evaluativas, orientadas, claro está, por los objetivos que se requiere alcanzar.

Quede lo anterior como fruto de un primer intento de sistematización de una experiencia educativa y como tal, el señalamiento de una tarea y un proyecto por rehacer.

Notas

1. Reflexión fundamentada en la obra de Adam Schaff, *Historia y verdad*.
2. Los criterios para evaluar los ensayos son:
 - a. Planteamiento del problema
 - b. Argumentación
 - c. Coherencia - articulación
 - d. Capacidad de síntesis
 - e. Riqueza bibliográfica. Citas
 - f. Criticidad - Originalidad
 - g. Redacción - ortografía

Los criterios "f" y "g" se toman en consideración en los rubros "a", "b", "c", "d", "e".

CACION

Bibliografía

- Faure, Edgar et al. *Aprender a ser*. 10ª edición. Madrid: Alianza Editorial-Unesco, 1983.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. 27ª edición. México, D.F.: Siglo XXI, 1980.
- Gutiérrez, Francisco. *El lenguaje total*. 4ª edición. Buenos Aires: Editorial Hvmánitas, 1979.
- Núñez, Carlos. *Educar para transformar, transformar para educar*. Guadalajara: IMDEC, 1985.
- Schaff, Adam. *Historia y verdad*. México, D.F.: Grijalbo, 1974.
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel, 1974.
- Torres, Raúl y Chinchilla, Sara. *Seminarios Participativos*. San José, Costa Rica: Nueva Década, 1985.
- Troncone, Pablo. *El seminario*. Caracas: Ed. El Cid, 1978.
- Universidad de Costa Rica. *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. San José: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, 1984.