



**A la rueda rueda, 2005**  
*Collage sobre lienzo, 200 x 100 cm*



# La enseñanza de las corrientes pedagógicas: una propuesta didáctica desarrolladora\*1

Dra. Ruth Elena Quiroz\*\*

Este artículo es resultado de un proceso de reflexión permanente y de una propuesta de investigación en el aula para la enseñanza de las corrientes pedagógicas, curso que se ofrece a estudiantes matriculados en la Licenciatura en Educación, en la Universidad de Antioquia. La investigación evidencia la necesidad de diseñar propuestas didácticas eficaces, favorecedora de procesos de formación integral y el desarrollo del pensamiento crítico en los futuros docentes.

Palabras clave: didáctica de la formación pedagógica, corrientes pedagógicas, pensamiento crítico.

This article is the result of an ongoing reflective process and classroom research for the teaching of a course called Pedagogical Trends, offered to students registered in various B.Ed. programs at Universidad de Antioquia (Medellin, Colombia). The research reveals the need to design teaching proposals that are holistic and promote students' critical thinking.

Key Words: pedagogy, teaching, methodologies, pedagogical trends, teaching strategies, critical thinking.

L'article suivant est le résultat d'un processus de réflexion permanente et d'une recherche effectuée auprès des étudiants du cours de Courants Pédagogiques offert en licence d'éducation à l'Université d'Antioquia (Medellin, Colombie). La recherche nous démontre la nécessité de concevoir des propositions didactiques efficaces, favorisant les processus de formation intégrale des étudiants, ainsi que le développement de l'esprit critique.

Mots clés: didactique de la formation pédagogique, courants pédagogiques, esprit critique.

---

\* Recibido: 31-03-06 / Aceptado: 21-07-06

1 Este artículo reporta los resultados de la investigación en el aula del curso Corrientes contemporáneas en pedagogía y didáctica, financiado con dineros directos de la Decanatura de la Facultad de Educación, de la Universidad de Antioquia.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), en sus múltiples reuniones, ha puesto en evidencia las dificultades en la formación profesional de los licenciados en educación. Al respecto, varios autores han reportado que los programas de formación pedagógica son ofrecidos con un marcado carácter tradicional (Palacios, 1992; Sandoval, 2000), centrados en la repetición de la información, separada de la vida social, y en donde la participación del estudiante se reduce a una escucha pasiva (Gómez y Urrego, 1982; Gómez, 1990; Cepal - Unesco, 1992; Arango, 1993; Caro, 1993; Mosquera, 1993; Gómez, Ibarra, 2000).

Entre los estudios realizados en el medio, explícitamente en el área de la didáctica de las corrientes pedagógicas, con validez experimental, se tiene el de González (1998), investigación en la que se buscaba educar en la sensibilidad mediante los procesos comunicativos, para favorecer en los estudiantes de licenciatura un aprendizaje significativo y el desarrollo de la comunicación pedagógica. Sin embargo, no se encontró, en la revisión de la literatura, otras propuestas metodológicas concretas para la enseñanza de esta área que orienten conscientemente el desarrollo del pensamiento crítico pedagógico.

La escasez de investigaciones, en el contexto colombiano, sobre la didáctica de las áreas de formación pedagógica, explica su lento desarrollo teórico y metodológico. Además, desconocimiento de procedimientos adecuados para la orientación del proceso de enseñanza y de aprendizaje de estos cursos, la ausencia de propuestas metodológicas pertinentes, la mezcla de modelos pedagógicos, etc., son situaciones que obstaculizan los procesos de formación integral y el ascenso a niveles superiores de pensamiento por parte de los estudiantes.

Los problemas anteriores se presentan también en el campo específico de la enseñanza de las corrientes pedagógicas.<sup>2</sup> Ella se caracteriza por el escaso cum-

---

2 Las corrientes pedagógicas contempladas en el programa del curso eran: pedagogía tradicional, pedagogía activa, pedagogía de la tecnología educativa, pedagogía constructivista, pedagogía cognoscitiva, pedagogía desde el enfoque histórico-cultural, o el programa se asumía por autores y escuelas, lo que dependía del profesor.

plimiento de “los principios de la didáctica y la desarticulación de las categorías que constituyen el sistema didáctico” (Álvarez y González, 1998: 20); el énfasis notorio en los contenidos de tipo conceptual, más que en los contenidos procedimentales y actitudinales; se presenta una mayor atención “al aspecto lógico que al psicológico” (Klingberg, 1972: 128), y la ausencia de contenidos que estén orientados hacia el desarrollo de procesos de pensamiento sistemáticos y conscientes en alguno de los tipos en que se le conoce: *pensamiento crítico*, *pensamiento creativo* o *pensamiento reflexivo*.

En particular, este estudio surge como resultado de un proceso de reflexión de carácter teórico, llevado en los cursos que ofrezco en el departamento de Pedagogía, de la Facultad de Educación, así como también en espacios de diálogo académicos construidos y compartidos con estudiantes y con docentes, en los que manifestaron inconformidad por la forma como metodológicamente se abordaba el curso corrientes pedagógicas, eminentemente magistral y expositivo, metodología que no favorece el desarrollo de procesos de pensamiento en los estudiantes.

## **PROBLEMA CIENTÍFICO Y OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA**

Promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento, cualifica el proceso de formación integral del licenciado en educación. Específicamente, el desarrollo de los procesos de *pensamiento crítico pedagógico* en la enseñanza de las corrientes pedagógicas, permite al profesor una participación activa en el debate educativo actual con respecto a tales corrientes, lo que conduce a la aclaración conceptual de esta temática desde enfoques teóricos y metodológicos explícitos, a la búsqueda de relaciones de coherencia entre lo que ofrece cada una de ellas, sus circunstancias históricas y culturales, y a la identificación de contenidos y aspectos ambiguos y contradictorios. Ello se revierte, en el docente, en la dirección consciente del proceso de enseñanza, y en los estudiantes, en una formación crítica desde el aprendizaje.

Para dar respuestas con rigor sistemático a la situación problemática descrita, la autora proyectó la realización de una investigación en el aula, con el siguiente

*problema científico*: ¿cómo diseñar e implementar una propuesta metodológica en la enseñanza de las corrientes pedagógicas, que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico pedagógico en los estudiantes adscritos a programas de licenciaturas en educación?

La investigación se realizó con el *objetivo* de encontrar una vía metodológica que dinamizara la enseñanza de las corrientes pedagógicas, favoreciera procesos de formación integral y desarrollara procesos de pensamiento crítico en los estudiantes con quienes se aplicó la propuesta didáctica desarrolladora.<sup>3</sup>

## MARCO TEÓRICO

Las *corrientes pedagógicas* son explicaciones teóricas sobre la manera de orientar el proceso de *formación* de la personalidad de los sujetos, en coherencia con las características del contexto y las circunstancias históricas.

La formación ha sido una preocupación constante en la cultura occidental: así, la idea de *paideia*, forjada en la Grecia clásica, articula sus ideales de humanidad a los conceptos *libertad*, *racionalismo*, *belleza*, *mesura*, *secularismo*, entre otros, los cuales se erigen como comprensiones y posibilidades de realización de la cultura.

En palabras de Valera: “La formación es tener conciencia y haber comprendido la educación del hombre antes que ella se realice” (2000: 45). Por vía de la formación se alcanza la perfección en la educación, ya que cada uno se hace dueño de su propia experiencia.

Cuando se habla de formación no se hace referencia a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, pues éstos son medios para lograr la formación del ser humano como ser integral. La formación se da por medio de la instrucción, el desarrollo y la educación, en su relación sistémica.

---

3 Propuesta avalada por el doctor Orlando Valera y el doctor Lisardo García, ambos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, de Cuba, y por la doctora Ana Elsy Díaz Monsalve, profesora de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia; dicha propuesta fue llevada a cabo, en la experiencia docente, desde una investigación en el aula.

El *pensamiento crítico* es un tipo especial de pensamiento, “con una estructura y función particular que lo caracteriza y lo diferencia de otros procesos psíquicos pertenecientes al nivel del conocimiento racional” (Krapivin, 1987: 122). Este tipo de pensamiento establece relaciones de interdependencia con el pensamiento creativo y el pensamiento reflexivo.

El pensamiento crítico hace parte de un proceso cognitivo desde el cual se analizan, sintetizan, abstraen y generalizan, principalmente, relaciones de coherencia, de contradicción y de ambigüedad, que se presentan entre los objetos, los fenómenos o los sistemas de ideas.

En el proceso cognoscitivo existe una interacción entre el sujeto que aprende y el objeto aprehendido. Esta relación puede estar orientada desde un pensamiento crítico, y mediatizada por un sistema de criterios desde los cuales se activan procesos de pensamiento y principalmente relaciones de coherencia, contradicción y ambigüedad. Así, el resultado de la acción del pensamiento crítico se centra en el descubrimiento y puesta en evidencia de estas relaciones, lo que faculta al sujeto para hacer valoraciones críticas con rigor, detectando los puntos fuertes —las coherencias— y los puntos débiles —las contradicciones y ambigüedades— (Lipman, citado por Maclure y Davies, 1994).

Algunos autores han probado la eficacia del uso de estrategias de enseñanza para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico en diferentes áreas del saber (véanse al respecto Villarini, citado por Maclure y Davies, 1994; Valera, 2000).

Cuando se busca promover el pensamiento crítico en los estudiantes, éste adquiere una particularidad especial, dependiendo del contenido específico con el que se desarrolla. Si de lo que se trata, entonces, es de favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación, con el contenido específico del área de corrientes pedagógicas, este tipo de pensamiento se orienta hacia lo que desde el marco de esta investigación en el aula se denominó *pensamiento crítico pedagógico*, asumido aquí como una especialidad, estructural y funcional, del pensamiento crítico, un proceso cognitivo de orden superior (Prieto, 1994) con contenido pedagógico.

El pensamiento crítico pedagógico tiene las siguientes características:

1. Se realiza desde contenidos de formación pedagógica como son las corrientes pedagógicas.
2. Se forma y se expresa en actividades estructuradas y con sentido. Estas actividades implican los procesos de análisis, síntesis, abstracción y generalización de los contenidos del área, y la aplicación de los procesos básicos para el ejercicio de procedimientos mentales de orden superior, como la búsqueda de relaciones de coherencia y de contradicción, y el reconocimiento de aspectos ambiguos, primero en cada corriente pedagógica y luego entre todas las estudiadas.
3. Se forma y se desarrolla inicialmente en un plano social, mediante las actividades de enseñanza; luego, en un plano individual, mediante actividades de aprendizaje.
4. Se piensa críticamente en las corrientes pedagógicas bajo la influencia de los factores sociales, culturales e históricos, y desde las características cognitivas de cada individuo que lo diferencian de los otros sujetos.

El pensamiento crítico pedagógico, movilizado en la enseñanza de corrientes pedagógicas, se expresa de manera concreta en el sistema didáctico constituido por las categorías: *problema, contenido, método, medios, formas de evaluación y organización del proceso docente educativo*,<sup>4</sup> que aportan los principios requeridos para dirigir las acciones de enseñanza y de aprendizaje de las corrientes pedagógicas y que se ve reflejado en el programa del curso propuesto, junto con la guía de procedimientos didácticos desarrolladores desde los cuales se toman decisiones de actuación en la enseñanza y en el aprendizaje de estos contenidos de manera consciente, intencional, coordinada y contextualizada, mediante la aplicación de métodos y procedimientos que median entre la información y el sistema cognitivo, con el fin de alcanzar un objetivo de aprendizaje (Pozo, citado por Díaz y Quiroz, 1998).

La propuesta metodológica experimentada también se fundamentó en los siguientes supuestos teóricos:

---

4 Este sistema didáctico es propuesto por el sistema educativo cubano.

- El estudiante desempeña un papel activo en el proceso de enseñanza.
- La enseñanza estimula el desarrollo, y se manifiesta como un proceso de conocimiento.
- La valoración social de la crítica pedagógica abre nuevos horizontes de sentido y genera otras perspectivas sociales.

## METODOLOGÍA

Se diseñó un estudio de tipo cuasiexperimental. La *muestra* estuvo conformada por cuarenta y tres estudiantes del curso, en el segundo semestre del 2004, pertenecientes a la Licenciatura en Educación, Pedagogía infantil, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. La hipótesis de trabajo fue: existen diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas en el pretest en comparación con las puntuaciones obtenidas en el postest. La hipótesis nula propone que estas puntuaciones no difieren significativamente.

Las variables utilizadas fueron: la propuesta metodológica en la enseñanza de las corrientes pedagógicas (variable independiente y el pensamiento crítico pedagógico (variable dependiente)

### Métodos de análisis

Lograr una mayor aproximación cognitiva al objeto de estudio implicó el *análisis cuantitativo*, a través del instrumento de medición de la variable dependiente, “Prueba de pensamiento crítico pedagógico” (véase anexo 1), con dos aplicaciones, al principio y al final (pretest-postest) de la implementación del sistema de actividades que estructuró la propuesta metodológica. Con esta prueba se recogió datos que entraron a apoyar la relación teórica planteada entre las variables.

Durante el proceso de la investigación también se utilizó el *análisis cualitativo*, a través del uso de fuentes de información como la elaboración del cuadro relacional de categorías (véase anexo 2), los talleres, la grabación de las sesiones de clase, la elaboración de la crítica pedagógica, y la valoración social del desarrollo del pensamiento crítico pedagógico, contemplados en la metodología del curso.

Para verificar el avance de niveles inferiores a niveles superiores del conocimiento pedagógico, durante el análisis emergieron las siguientes categorías:

- *Contenido*: uso de la información propia de la corriente pedagógica en estudio, las categorías pedagógicas en las que se estructura, la relación entre ellas y con el contexto histórico y cultural en el cual surgen.
- *Procedimiento*: utilización del procedimiento de elaboración y uso de los indicadores del pensamiento crítico pedagógico con los cuales se orienta la elaboración de la crítica pedagógica.
- *Estructura*: forma que adopta la crítica pedagógica que elaboran los estudiantes, las partes que la constituyen, es decir, qué indicadores del pensamiento crítico pedagógico tuvieron en cuenta, y las relaciones que entablan entre las categorías pedagógicas.
- *Proyección docente*: enunciación de los comportamientos pedagógicos y didácticos que el estudiante adoptará en su futuro desempeño como docente, y mención de aquellos aspectos que evitará.

Esta investigación en el aula se caracteriza por buscar correlaciones y explicaciones al proceso de pensamiento crítico pedagógico, y su desarrollo como consecuencia de la puesta en práctica de la propuesta metodológica, en el curso de corrientes pedagógicas. Los métodos utilizados son:

1. *Métodos empíricos*. A través de los cuales se identifican las características y las propiedades del objeto de la investigación: la elaboración y aplicación de instrumentos cualitativos para recoger la información antes y durante la investigación (cuestionarios y cuadros relacionales).
2. *Métodos teóricos*. Mediante éstos se profundiza en la esencia del objeto de la investigación. Ellos son el hipotético-deductivo y los “métodos lógicos generales de análisis, síntesis, abstracción y generalización” (Vera, 2000: 96), que están en la base de los procesos del conocimiento humano.

La adquisición del aprendizaje implica un proceso de confrontación activa del estudiante con el contenido de la materia, mediante una sucesión de acciones que transcurre en diferentes niveles, con diversas características cualitativas que van de lo más simple a lo más complejo. Estas actividades son aplicadas sistemá-

ticamente y acordes con un proceder crítico pedagógico, en la que el tema de las corrientes pedagógicas actúa como su base.

Los procedimientos en el tratamiento experimental de la propuesta metodológica se implementan en tres fases:

1. *Fase de orientación.* El abordaje de cada corriente pedagógica se inicia introduciendo a los estudiantes en el contenido objeto de estudio. Para ello se presenta el tema, se les motiva para su aprendizaje a través de la indagación de sus conocimientos previos; se socializa la idea global que tienen al respecto; se identifican sus fortalezas y debilidades en la temática y en el proceder crítico pedagógico, lo cual se constituye en un primer ejercicio de control y evaluación; se reconoce la importancia que tiene para el docente el conocimiento del contenido presentado. Luego, se les asigna la lectura de un artículo relacionado con la corriente pedagógica; inicialmente la lectura es individual y después colectiva; ella es orientada con preguntas relacionadas con las categorías pedagógicas. En esta fase, la docente aporta elementos de comprensión mediante la ubicación histórico-cultural de la época en que fue propuesta la corriente pedagógica y por qué es criticada y superada por otra, o se explica por qué surgen, al mismo tiempo, varias corrientes pedagógicas.
2. *Fase de ejecución.* Una vez construida una visión general de la corriente pedagógica en estudio, se implementa el siguiente sistema de actividades:
  - a. Identificación de las ideas fundamentales —categoría pedagógica de *formación*—. Los estudiantes identifican la idea principal de la corriente pedagógica que se estudia, la cual se centra fundamentalmente en el ideal de formación pretendido en la corriente; luego se reconocen las ideas y los argumentos que las representan y, de esta manera, construyen una visión global de la corriente.
  - b. Desglosamiento en categorías pedagógicas —*instrucción, educación, desarrollo, enseñanza y aprendizaje*—. Con esta actividad, los estudiantes particularizan la corriente en estudio desde las categorías pedagógicas. Las ideas que representan el contenido de cada categoría son consignadas y conservadas en orden en el *cuadro relacional de categorías pedagógicas*. Es de aclarar que existen otras categorías pedagógicas como son *disciplina,*

- maestro y escuela*, pero la selección de las primeras se debe a la mayor claridad conceptual de cada corriente, y porque en los textos que tratan el tema abunda la información y los ejemplos sobre estas categorías.
- c. Búsqueda de relaciones de coherencia. A partir del cuadro relacional de categorías pedagógicas, se establecen las relaciones de coherencia y de correspondencia entre ellas, y se indaga si hay armonía entre las categorías pedagógicas desde las que se estudia una corriente, entre la teoría de la corriente pedagógica y la práctica concreta, o entre la corriente pedagógica y el contexto histórico y cultural en el que se implementa o se realiza su estudio.
  - d. Reconocimiento de los aspectos ambiguos. Se evalúa la claridad en las afirmaciones, frases o expresiones que ofrece la corriente; si los términos son definidos con precisión o si tienen varios significados en una misma corriente, entre la teoría de la corriente pedagógica y la práctica concreta, o entre la corriente pedagógica y el contexto histórico y cultural en el que se implementa su estudio.
  - e. Búsqueda de relaciones de contradicción. Se indagan las relaciones contradictorias, las posiciones encontradas, los aspectos o afirmaciones opuestos y las ambigüedades que puede haber entre las categorías pedagógicas de la corriente estudiada. En esta actividad, el estudiante debe explorar los posibles antecedentes, consecuentes e incidentes de las contradicciones y de las ambigüedades halladas. Todo esto se considera como debilidades de la corriente pedagógica, que limitan la validez y la fuerza de lo que ella propone. Además, se estudia el daño que pueden ocasionar las contradicciones y ambigüedades en el proceso de formación de la personalidad de los sujetos, de no ser solucionadas debidamente, y se plantean actividades alternativas para solucionarlas.
  - f. Elaboración de la crítica pedagógica. Producción de un trabajo escrito a partir de los conocimientos construidos y de la información sistematizada en el transcurso de las actividades anteriores.
  - g. Socialización de la crítica pedagógica. Se leen algunos trabajos escritos, seleccionados al azar, y con la ayuda del docente y de los mismos estudiantes, se le hacen críticas y observaciones.
3. *Fase de control*. El control y el autocontrol de los desempeños logrados por los estudiantes se concreta en cada una de las actividades anotadas, y

principalmente, en la realización de la crítica pedagógica consignada en sus trabajos escritos.

### **Ejemplo de implementación de la propuesta metodológica para el estudio de una corriente pedagógica**

Como se señaló antes, la propuesta metodológica, implementada durante un semestre (treinta y dos clases, sesenta y cuatro horas lectivas), se desarrolló en tres fases: *orientación, ejecución y control*.

1. *Fase de orientación*. La corriente seleccionada fue la *pedagogía tradicional*. Es de aclarar que las estudiantes que participaron en esta investigación no manejaban el contenido de este curso. En esta fase, las estudiantes leyeron, previo a la sesión correspondiente, el texto “La pedagogía tradicional” (Colectivo de autores, 1996). En el momento de la clase se indagó entre las estudiantes el procedimiento utilizado para abordar el estudio del documento antes de aquélla. Algunas afirmaron: “uno lo lee varias veces y va subrayando las ideas principales”; otra dijo: “se lee el documento, se busca en el diccionario términos desconocidos, por último se hace un resumen”.
2. *Fase de ejecución*. Comenzó con una introducción a la pedagogía tradicional, en la que se describieron las características y las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas en las que esta corriente se implementó en el contexto colombiano, aproximadamente a partir de 1822. Ella reunió dos fundamentos filosóficos: la formación de hábitos morales y la formación de un sujeto útil a la sociedad, según el lema “educar para obedecer”. La pedagogía tradicional no manifestó interés por el desarrollo cognitivo de los educandos y menos aún se propuso potenciarlo; percibió el aprendizaje como el resultado de la memoria mecánica y repetitiva. Estas necesidades de formación que requería la sociedad y que debía ser resuelta por el sistema educativo fueron analizadas por las estudiantes. Luego se procedió a la identificación, en esta corriente, de las categorías *formación, instrucción, desarrollo, educación, enseñanza y aprendizaje* (en las clases iniciales del curso se aclaran conceptualmente estos términos) (Díaz y Quiroz, 2005: 2). Después se procedió a la elaboración, por equipos, del cuadro relacional de categorías pedagógicas (véase anexo 3). Llamó la atención que las estu-

diantes reconocieran, tanto en la lectura como en la discusión grupal, otras categorías —*escuela, disciplina, concepción de niño, relación profesor-estudiante*— que en otro momento podrían ser objeto de estudio. Al llevar al cuadro la idea del texto seleccionada, se tuvo en cuenta que, si era textual, debía colocarse entre comillas, con el número de la página del documento en la que se encontraba; también se dio la opción de parafrasear.

A continuación se procedió a buscar relaciones entre las categorías pedagógicas. En términos generales, se analizaba hasta qué punto el ideal de formación de la corriente pedagógica se expresaba y desarrollaba en los contenidos de las demás categorías, de qué manera este ideal de formación era coherente o, por el contrario, era contradictorio o ambiguo.

Tras esto, se procedió a hacer la proyección de las posibles consecuencias de las ambigüedades y de las contradicciones encontradas. Acá era importante reconocer que, dada una contradicción entre las categorías, o encontrada una ambigüedad, lo más probable era que se presentaran consecuencias de ellas evidentes en el ideal de formación pretendido por la corriente.

Después se plantearon actividades alternativas para solucionar la contradicción, y se procedió a la elaboración de la crítica pedagógica. En este momento, cada estudiante elaboró un escrito, en donde sistematizó su punto de vista con respecto a la corriente pedagógica estudiada, teniendo en cuenta los indicadores. Luego se socializaron algunos textos producidos.

3. *Fase de control*: se valoraron los desempeños alcanzados de las estudiantes desde las categorías de análisis *contenido, procedimiento, estructura y proyección docente*.

— A nivel del contenido, las estudiantes mejoran el ejercicio de la comparación entre las categorías pedagógicas de la corriente en estudio, en sus aspectos esenciales y en el descubrimiento de relaciones importantes entre ellas y con el contexto en que se aplican. Las críticas pedagógicas elaboradas por las estudiantes presentaron riqueza en el léxico pedagógico, así como orden y fluidez en la exposición de las ideas pedagógicas.

— Con respecto al procedimiento, las estudiantes elaboraron con facilidad el cuadro relacional de categorías pedagógicas, el establecimiento de ideas principales de las corrientes, las cuales se fueron centrando en la información contenida en la categoría *formación*, la identificación

de aspectos ambiguos, la determinación de consecuencias de las contradicciones y el planteamiento de actividades que podrían superarlas.

- A nivel de estructura se reivindicó, en la mayoría de las críticas pedagógicas, la presentación de todos los indicadores que caracterizan el proceso del pensamiento crítico pedagógico. Las estudiantes subrayaron, a la altura de la introducción, las categorías pedagógicas en las cuales se concentrarían.
- Por último, a nivel de la proyección docente, se notó que las estudiantes fueron propositivas para corregir lo que veían como algo errado, contradictorio e impreciso en las concepciones de la corriente pedagógica. Asumieron una actitud crítica al evaluar de manera equilibrada la corriente, es decir, enunciando tanto sus puntos positivos como los negativos. Dejaron claro sus puntos de vista en cuanto a lo que realizarán una vez sean docentes y expusieron algunos argumentos sólidos en contra o a favor de la corriente pedagógica tradicional (véase anexo 4).

### **Evaluación de la metodología por los estudiantes**

Las estudiantes evaluaron este procedimiento como “muy interesante”. Consideraron de gran utilidad la información consignada en el cuadro relacional de categorías pedagógicas, los indicadores con los cuales se orienta el pensamiento crítico pedagógico y la elaboración de la crítica pedagógica.

Las estudiantes reconocieron que el proceder crítico pedagógico representa para ellas una nueva manera de actuar y de pensar la realidad educativa y pedagógica colombiana, principalmente en los problemas que se dan tanto en las prácticas pedagógicas que tienen lugar al interior de las aulas escolares, como en las acciones educativas en el contexto cultural dentro en el que se encuentran.

Subrayaron que cuando se procede desde un pensamiento crítico pedagógico, se facilita la identificación de los problemas que obstaculizan la dirección del proceso de formación de las personas; el prever las consecuencias que se pueden presentar, de no ser solucionados dichos problemas, el planteamiento de alternativas que conduzcan a transformarlas positivamente, en coherencia

con los requerimientos de la sociedad, la cultura y el tiempo histórico desde una determinada orientación pedagógica.

Por último, las estudiantes consideraron, como condición para ejercer adecuadamente un pensamiento crítico pedagógico, la realización de cada una de las actividades que estructuraron la propuesta metodológica y el uso adecuado de los indicadores desde los que se orientó la enseñanza, tanto para cada una de las corrientes como para la comparación entre ellas.

## RESULTADOS

### Análisis cuantitativo y cualitativo

Las puntuaciones entre el pretest y el postest diferían significativamente entre sí, a favor del postest. Se seleccionó un nivel de significancia de 0,05 y a 42 Grados de Libertad, se obtuvo una  $t$  de 29,629 (Distribución  $t$  de Student. Véase al respecto: Hernández, Fernández y Baptista, 1998: 472). Este dato, al ser comparado con el que le correspondería en la tabla de 2,018, igualmente a un nivel de significancia de 0,05 y con los mismos 42 Grados de Libertad, evidencia que el valor calculado de  $t$  resulta ser superior al valor de la tabla. Esto lleva a aceptar la hipótesis de investigación y a rechazar la hipótesis nula. Incluso el valor calculado de 29,629 es estadísticamente significativo, si se le compara con el dato de la tabla de 2,423 aproximadamente, a un nivel de significancia de 0,01 y a 42 Grados de Libertad.

Cualitativamente hablando, se evidenció que el desarrollo del *pensamiento crítico pedagógico* en las estudiantes que participaron en la investigación de aula, fue una consecuencia de la aplicación de la propuesta metodológica en la enseñanza de las corrientes pedagógicas. Los logros en el proceso del pensamiento crítico pedagógico se manifestaron en el aprendizaje del contenido pedagógico, y en la utilización adecuada de los procedimientos aprendidos durante la elaboración de los diferentes trabajos, escritos y orales.

Durante la implementación de la propuesta metodológica se observó el avance y la complejidad de las actividades sugeridas donde no sólo se trabajó una

corriente pedagógica, sino varias: las estudiantes las observaron, ordenaron, compararon y clasificaron (véase el anexo 5), mejorando el desarrollo del pensamiento crítico pedagógico en los indicadores en que fue enseñado.

Esta interacción de las actividades llevó a la cualificación mutua de ambas variables en estudio, a un avance, a un movimiento, representado en el ascenso desde niveles inferiores a niveles superiores en los aspectos que caracterizaron tanto la implementación de las actividades de la propuesta metodológica, como el desarrollo del pensamiento crítico pedagógico, en lo que corresponde a cada sujeto y al grupo en general.

La aplicación de la propuesta metodológica, fundamentada en el sistema de actividades para la enseñanza de corrientes pedagógicas, arrojó resultados altamente significativos con respecto a la eficacia en los contenidos de este curso, ya que éstos deben ser abordados como un sistema de ideas y de categorías pedagógicas que generen, entre sí, relaciones estrechas. De esta manera, se contribuye en la solución de problemas prácticos presentes en el aula de clase, relacionados específicamente con los procedimientos metodológicos mediante los que se orienta el proceso de enseñanza de esta área de saber pedagógico, lo cual conduce al perfeccionamiento en la orientación del proceso de profesionalización del licenciado en educación.

Por la importancia que reviste, se hace necesario transformar la enseñanza de corrientes pedagógicas, por cuanto su contenido informativo es muy especial en el proceso de formación profesional de los estudiantes de las licenciaturas en educación y en el desarrollo de cualidades positivas de su personalidad, entre ellas, las que tienen que ver con su desempeño eficaz en el futuro rol de docentes, capacitados con un proceder crítico pedagógico que les permita realizar críticas a las prácticas de enseñanza y aprendizaje implementadas en los contextos escolares.

Como idea final, las variables estudiadas, al adquirir nuevas cualidades, adquieren igualmente nuevas características cuantitativas, de tal manera que la introducción de la propuesta metodológica en la enseñanza de las corrientes pedagógicas condiciona mejores niveles en el ejercicio del pensamiento crítico

pedagógico sobre dichas corrientes. Con ello se trabaja en una de las vías de solución de los problemas que obstruyen el proceso de profesionalidad de los estudiantes en las licenciaturas en educación.

Invito a otros profesores del área, como lo están haciendo actualmente en México y Cuba, a dinamizar esta propuesta metodológica y generar nuevos conocimientos en la didáctica de las áreas de formación pedagógica.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, C., y E. González, 1998, *Lecciones de didáctica general*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.

Arango, G., 1993, “La universidad y la ley 30 de 1992”, en: Memorias del Seminario sobre la reforma de la educación superior. Ley 30 de 1992. Universidad de los Andes y Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Serie textos MDU-Uniandes.

Caro, B., 1993, *Autonomía y calidad. Ejes de la reforma de la educación superior en Colombia*, Bogotá, Uniandes.

CEPAL, Comisión económica para América Latina y El Caribe, 1992, “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva”, Santiago de Chile, Naciones Unidas- CEPAL.

Colectivo de autores (Colectivo de autores del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior —Cepes— Universidad de la Habana), 1996, “La pedagogía tradicional”, en: *Tendencias pedagógicas contemporáneas*, Ibagué, El Poira.

Díaz Monsalve, A., y R. Quiroz Posada, 1998, “Enseñanza cognitiva y estratégica en ciencias naturales para el desarrollo de la habilidad de solución de problemas de contaminación ambiental”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. x, núm. 21.

\_, 2001, “Corrientes pedagógicas, modelos pedagógicos y enfoques curriculares relación sistemática entre ellos”, *Revista avanzada*, Medellín, núm. 10.

\_, 2005, *Educación, instrucción y desarrollo*, Medellín, Imprenta Universidad de Antioquia.

Gómez, V., 1990, *Educación superior, desarrollo y empleo en Colombia*, Bogotá, ICFES.

Gómez, O.; S. Gómez e I. Urrego, 1982, “La educación en Colombia en el siglo xx (1900-1980)”, Trabajo de tesis, Medellín, Universidad de Antioquia.

González Agudelo, E., 1998, “La educación: metáfora de la vida”, Tesis de doctorado, Habana, Universidad de la Habana.

Hernández, R.; C. Fernández y P. Baptista, 1998, *Metodología de la investigación*, México DF, McGraw Hill.

Ibarra, O., 2000, “Una experiencia de organización académica por la calidad de la educación en Colombia”, en: M. Quito y A. Campo, comps., *Formación de formadores en educación media y básica*, Bogotá, Convenio Andrés Bello.

Klingberg, L., 1972, *Introducción a la didáctica general*, Habana, Pueblo y educación.

- Krapivin, V., 1987, *¿Qué es el materialismo dialéctico?* Moscú, Progreso.
- Maclure, S., y P. Davies, 1994, comp., *Aprender a pensar y pensar en aprender*, Barcelona, Gedisa.
- Mosquera, R., 1993, “Concepción de la reforma de la educación superior”, en: Memorias del Seminario sobre la reforma de la educación superior. Ley 30 de 1992. Universidad de los Andes y Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Serie textos MDU-Uniandes.
- Palacios, J., 1992, *La educación en el siglo xx*, 3 tomos, Caracas, Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Prieto, M., 1994, *El aprendizaje mediado de estrategias de pensamiento: un currículo para enseñar a pensar*, Murcia, Universidad de Murcia.
- Sandoval, E., 2000, “El modelo de formación de docentes en Colombia”, en: M. Quito, y A. Campo, comp., *Formación de formadores en educación media y básica*, Bogotá, Convenio Andrés Bello.
- Valera, O., 2000, *Las corrientes de la psicología contemporánea*, Ibagué, Fondo de Publicaciones Universidad Autónoma.

## LA AUTORA

- \*\* Docente e investigadora del Grupo Comprender – Didáctica de las Ciencias Sociales y Nuevas Ciudadanías, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Doctora en Ciencias Pedagógicas y coordinadora del Núcleo de Enseñabilidad en Ciencias Sociales, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.  
Correo electrónico: rquiroz2412@yahoo.es

## ANEXO 1

### Prueba de pensamiento crítico pedagógico

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Apreciado estudiante:

Responde el siguiente cuestionario, teniendo en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Comienza leyendo el cuestionario antes de empezar a responderlo.
2. Responde todas las preguntas y no dejes ninguna de ellas en blanco.
3. Esfuérzate por encontrar la mayor información pedagógica posible tanto en los casos como en las preguntas planteadas.
4. No repitas respuestas en las preguntas.

#### Caso 1

Durante una clase, un profesor de una licenciatura en educación expone un tema, el cual desarrolla de la siguiente manera:

- “Las teorías pedagógicas modernas plantean que el alumno es el centro de la escuela, que sus intereses e inquietudes deben primar en la educación, que la escuela debe formar alumnos participativos, creativos, críticos, independientes, que el valor del maestro moderno es velar y trabajar para que estos objetivos se lleven a cabo” (Parra, 1997). A ver —dice el profesor—, copien bien. ¿Copiaron exactamente todo? O de lo contrario se van a rajarse en el examen”.

#### Caso 2

En este otro caso, el profesor hace una exposición sobre el concepto de autonomía, y concluye:

- “Debemos acostumbrar al niño a la autonomía dentro del orden desde su más temprana edad. Autonomía intelectual por la realización de un trabajo personal y libre; autonomía moral confiando a cada uno ciertas responsabilidades que les permitan conducirse correctamente aún en ausencia de los adultos [...] por tanto la autonomía social pretende acostumbrarnos a la obediencia, a las leyes del grupo y el respeto al jefe” (Ferriere, 1971).
1. Escribe la idea principal de formación que se comunica en ambos casos.
  2. Describe en ambos casos las categorías pedagógicas que encuentres (*formación, desarrollo, instrucción, educación, enseñanza, aprendizaje*), escribiendo en qué parte del caso la encuentre.
  3. Con relación a las categorías pedagógicas encontradas, enuncia las coherencias que se dan en ambos casos.
  4. Con relación a las categorías pedagógicas encontradas, anota las ideas ambiguas o poco claras halladas al interior de los casos.
  5. Con relación a las categorías pedagógicas anotadas, enuncia las contradicciones al interior de ambos casos, y entre ellos.
  6. Con relación a las contradicciones encontradas en cada caso, ¿cuáles pueden ser sus consecuencias dentro del proceso de formación de los estudiantes, para ambos casos?
  7. Elabora una crítica para cada uno de los casos.
  8. ¿Cómo mejorar las contradicciones halladas en ambos casos?
  9. Señala con una x cuál de las siguientes corrientes pedagógicas consideras que favorece mejor una relación de coherencia entre la teoría y la práctica pedagógica en el contexto colombiano actualmente.

Pedagogía tradicional	
Pedagogía activa	
Pedagogía de la tecnología educativa	
Pedagogía constructivista	
Pedagogía cognitivista	
Pedagogía desde el enfoque histórico-cultural	

Argumenta tu respuesta.

## ANEXO 2

### Cuadro relacional de categorías pedagógicas

Categorías	Corriente pedagógica:
Formación	
Desarrollo	
Instrucción	
Educación	
Enseñanza	
Aprendizaje	

### ANEXO 3

## Ejemplo de cuadro relacional de categorías pedagógicas

Categorías	Corriente pedagógica: Pedagogía tradicional <sup>a</sup>
Formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>— “preparar intelectual y moralmente a los alumnos para asumir su posición en la sociedad” (p. 10).</li> <li>— “[...] formar a los jóvenes, enseñarle los valores y la ética prevalecientes, así como educarlos en las conductas de la comunidad” (p. 10).</li> <li>— “...capacitar al hombre para que adquiriera las herramientas para participar en la tradición cultural de la sociedad” (pp. 10-11).</li> </ul>
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>— “[...] no hay un desarrollo del pensamiento teórico del estudiante” (p. 12).</li> <li>— “Se desarrolla un pensamiento empírico [...] el alumno se orienta por las cualidades externas del objeto y por propiedades aisladas” (p. 12).</li> <li>— “[...] no considera trabajar cómo ocurre el proceso de aprendizaje de los alumnos, no controla cómo va ocurriendo ese proceso de adquisición del conocimiento” (pp. 12-13).</li> <li>— “Poca independencia cognoscitiva de los estudiantes” (pp. 12-13).</li> </ul>
Instrucción	“[...] conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas” (pp. 10-11).
Educación	“Se enseñaba la moral y la virtud” (p. 10).
Enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>— “[...] el maestro es el centro del proceso de enseñanza, es el agente esencial de la educación, jugando el rol de transmisor de la información, es el que piensa y trasmite de forma acabada los conocimientos” (p. 11).</li> <li>— “[...] los objetivos están dirigidos más a la tarea del profesor que a las acciones que el alumno debe realizar, se aprecia más al profesor como sujeto del proceso de enseñanza que a los propios alumnos” (p. 11).</li> <li>— “[...] los contenidos se ofrecen como segmento de la realidad desvinculados de la totalidad” (p. 11).</li> <li>— “[...] gran volumen de la información se ofrece al estudiante de forma discursiva por el profesor” (p. 11).</li> <li>— “La evaluación del aprendizaje va dirigida al resultado esencialmente reproductivos, por lo que el énfasis ni en el razonamiento” (p. 12).</li> <li>— “[...] métodos de enseñanza esencialmente expositivos ofreciendo gran cantidad de información que el alumno debe recepcionar y memorizar” (p. 12)</li> <li>— “[...] autoridad del profesor” (p. 12).</li> </ul>
Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>— “[...] poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente” (p. 11).</li> <li>— Se le exige al alumno la memorización (p. 11).</li> <li>— “[...] las actividades de carácter práctico que realiza el alumno son pocas” (p. 11).</li> <li>— “Actitud receptiva y pasiva en el alumno, la obediencia de los alumnos es la principal virtud a lograr” (p. 11).</li> </ul>

<sup>a</sup> Los contenidos de las categorías pedagógicas relacionadas aquí fueron extraídas del documento “La pedagogía tradicional” (Colectivo de autores, 1996).

## ANEXO 4

### Algunas posiciones críticas de los estudiantes

Algunas posiciones críticas elaboradas por las estudiantes en torno a la pedagogía tradicional, luego de comparar el contenido de las categorías pedagógicas expuestas en el cuadro relacional, fueron:

- “Se ha trabajado por muchos años en las aulas de clase [...] en ellas se imponen unos conocimientos ignorando lo que el estudiante sabe con respecto a ellos. En ella el estudiante es un ser receptivo, copista y acrítico que sólo debe hacer caso a las órdenes del educador sin importar lo que opina y piensa”.
- “¿Cuál es la manera de orientar el proceso de la formación de las personas desde la pedagogía tradicional? Esta corriente propone que el fundamento de la formación a los integrantes de la sociedad lo constituye la razón y la moral como condición para educar hombres nuevos. Sólo que la manera como lo pretende desde el contenido de las categorías de instrucción, educación y desarrollo, lo que logra la pedagogía tradicional es formar sujetos pasivos y poco eficaces en el planteamiento de alternativas de solución a los problemas que presenta el contexto histórico, social y cultural”.
- “[...] es difícil que con esta pedagogía tradicional el estudiante sea capaz de enfrentar los retos que la vida le presenta, pues ésta no le está dando las bases suficientes para que lo haga. Gracias a ella no tenemos muchos de nosotros la costumbre de articular lo que aprendemos con lo que está pasando a nuestro alrededor; por tanto, no podemos cuestionar y mucho menos proponer soluciones a los diferentes problemas que suceden en el contexto. La Universidad es otro de los espacios donde también se da la pedagogía tradicional”.
- “La sociedad necesita de seres pensantes que sepan actuar frente a las dificultades que se presentan y de personas que a cambio de ser mecánicas sean capaces de innovar, crear, transformar el medio en el que se encuentran en procura de un mejor desarrollo de la sociedad... eso es lo que justamente no se logra formar en las personas que se educan desde una pedagogía tradicional”.

## ANEXO 5

### Cuadro relacional de categorías pedagógicas (entre las corrientes pedagógicas en estudio)

		Categorías					
		Formación	Desarrollo	Instrucción	Educación	Enseñanza	Aprendizaje
Corrientes pedagógicas	Pedagogía tradicional						
	Pedagogía activa						
	Pedagogía constructivista						
	Tecnología educativa						
	Pedagogía cognoscitiva						
	Enfoque histórico-cultural						