

UNA MIRADA A LAS TEORÍAS Y CORRIENTES PEDAGÓGICAS

COMPILACIÓN

Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo,
Cultural y Superación Profesional



Consejo Nacional Técnico-Pedagógico

Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación
fue elaborado por personal académico del Colegiado Nacional
de Desarrollo Educativo, Cultural y Superación Profesional
del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Presidente del Consejo General Sindical para el Fortalecimiento
de la Educación Pública y Secretario General del CEN del SNTE

Prof. Juan Díaz de la Torre

Colegiado Nacional de Desarrollo Educativo,
Cultural y Superación Profesional

Prof. Leopoldo Felipe Rodríguez Gutiérrez (Coordinador)

Prof. Juan Campechano Covarrubias

Profa. Natividad Rousell Núñez

Profa. Lorena Margarita Zacarías Contreras

Prof. Agustín Avilés Noguera

Prof. Pedro Padilla González

INVESTIGACIÓN Y REDACCIÓN

Integrante del Consejo Nacional Pedagógico

Profa. Claudia Ramírez Ochoa

Investigadora de la Fundación
para la Cultura del Maestro A.C.

Lic. Teresita Eugenia Abdo Shaadi

SUPERVISIÓN

Coordinadora del Consejo Nacional Técnico-Pedagógico

Mtra. Graciela I. Ochoa Buenrostro

PRIMERA EDICIÓN 2013

ISBN: En trámite

Impreso en México

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Presentación | 7 |
| Introducción | 11 |
| Teorías del aprendizaje | 15 |
| Teoría instruccional | 17 |
| Teoría del aprendizaje significativo | 18 |
| Teoría humanista | 19 |
| Teoría psicogenética | 20 |
| Teoría sociocultural | 21 |
| Corrientes pedagógicas | 23 |
| Escuela Nueva o Activa | 25 |
| Pedagogía de la liberación o crítica | 27 |
| Pedagogía cognitiva | 28 |
| Pedagogía conductista | 29 |
| Pedagogía constructivista | 30 |
| Pensamiento complejo | 32 |
| Enfoque por competencias | 34 |
| Características del enfoque por competencias | 38 |
| Competencias básicas | 39 |
| Evaluación por competencias | 41 |
| Exponentes de las Corrientes y Teorías Pedagógicas | 43 |
| Cuadros Comparativos de Corrientes Pedagógicas | 89 |
| Bibliografía | 97 |

PRESENTACIÓN

Estimados compañeros:

Ante las demandas educativas que plantea la incorporación a una sociedad del conocimiento cada vez más globalizada, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación reconoce la imperiosa necesidad de que sus agremiados se mantengan en formación permanente y que compartan, como colectividad, experiencias y visiones respecto al quehacer educativo. Sin embargo, esta preocupación no es nueva; ha estado desde 1943, año en que se funda el Sindicato, y continúa hasta nuestros días.

El presente libro, *Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas. Compilación* rescata no sólo las características y postulados de los trabajos pedagógicos que han guiado la tarea didáctica en las aulas; también reúne biografías y propuestas de sus principales exponentes; quienes, con su visión y perspectiva, han proporcionado a la enseñanza estrategias de trabajo, dinámicas de relación y metodologías que sentaron las bases para que, actualmente, la educación promueva el desarrollo del ser humano, mediante la construcción de una identidad personal que permite a los alumnos valorar su entorno y desarrollarse como personas plenas; lo anterior a través de un enfoque por competencias, cuyo desarrollo hará posible que los estudiantes enfrenten exitosamente los retos que plantea la sociedad actual.

Esta compilación ofrece recursos pedagógicos que pueden adecuarse a las diversas formas de ejercer la docencia, en pro de la formación de los alumnos, así como provocar la curiosidad por la búsqueda de fuentes de información. Por lo anterior, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación tiene la firme convicción de que este libro será fuente de consulta y apoyo para el trabajo cotidiano que asumen convencidos los y las docentes de todo el país; pues un maestro bien informado es un docente mejor formado.

¡Enhorabuena, que disfruten este material!

Mtro. Juan Díaz de la Torre

Presidente del Consejo General Sindical para el Fortalecimiento
de la Educación Pública y Secretario General del CEN del SNTE

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, los retos educativos han suscitado teorías que pretenden dar respuesta a los problemas y exigencias que plantea un contexto social, económico, político y cultural determinado. Los complejos cambios que mantienen y transforman a la sociedad en todos sus ámbitos exige de la pedagogía nuevas perspectivas que contemplen tanto la adecuada conducción del comportamiento como la eficacia de los métodos de enseñanza y un profundo conocimiento del proceso de aprendizaje.

Por lo anterior, en esta compilación se ofrece una descripción útil y puntual de las teorías y corrientes que incidieron en la pedagogía en diferentes momentos históricos del siglo XIX hasta nuestros días. Su propósito es promover la reflexión respecto a cómo estas teorías y corrientes han fundamentado enfoques, metodologías y estrategias educativas, y han proporcionado respuestas y explicaciones a los problemas que plantean la enseñanza y el aprendizaje.

La primera parte de la compilación expone los principales rasgos de cinco teorías fundamentales. Inicia con la *teoría instruccional*, que en busca de impulsar la participación activa, motiva a los alumnos a solucionar problemas reales. Enseguida se incluye la *teoría del aprendizaje significativo*, la cual sustenta la vinculación interactiva que existe entre la estructura cognitiva previa y la información nueva que involucra el aprendizaje. Posteriormente se aborda la *teoría humanista*, que

enfatisa un sistema holístico, integrador de la variedad de la experiencia humana, y después la *teoría psicogenética*, la cual plantea como punto básico el análisis del modo en que se construyen nuevos conocimientos a partir de la experiencia. Por último, de la *teoría sociocultural* se resalta la visión del conocimiento como algo que se construye mediante operaciones y habilidades cognoscitivas inducidas dentro de la interacción social.

En la segunda sección, y con el fin de conocer sus influencias, se presentan siete corrientes pedagógicas. La primera es la *Escuela Nueva*; esta corriente ubica la base del proceso educativo en los alumnos, por lo que promueve su participación y el refuerzo de los conocimientos mediante la acción y la investigación. Por su parte, la *pedagogía de la liberación* destaca el análisis crítico y reflexivo del mundo. Luego, desde una óptica de integración, se describe la corriente denominada *cognitiva*, la cual promueve la clasificación y estructuración internas que implica el conocimiento obtenido. Enseguida la *pedagogía conductista*, que concibe la enseñanza como algo estructurado y susceptible de ser guiado por los principios del condicionamiento operante y, posteriormente, la *pedagogía constructivista*, la cual opta por humanizar ante la disyuntiva entre educar o instruir.

Continúa la corriente del *pensamiento complejo*, que expone cómo se permite interconectar diferentes dimensiones, en un modo análogo a como ocurren y surgen las cosas en la realidad; de forma multidimensional, interactiva y con componentes aleatorios o azarosos. Este apartado concluye con el *enfoque por competencias*, el cual promueve la aplicación de lo aprendido a la resolución de problemas –planteados en un contexto determinado– mediante la movilización articulada de un conjunto de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales diversos.

Para finalizar, el tercer apartado de esta compilación ofrece información específica de destacados representantes de cada corriente y teoría pedagógicas. La estructura que sigue esta compilación busca configurar una herramienta de fácil y efectiva lectura para favorecer buenas prácticas docentes. En un contexto donde los alumnos son el centro del quehacer educativo y los procesos de enseñanza y aprendizaje son observados de forma analítica, es necesario comprender la historia y conocer a los diferentes actores para enfrentar exitosamente los retos que plantea una sociedad cada vez más globalizada que demanda la adquisición de nuevos saberes.

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

A continuación se incluyen los rasgos más importantes de cinco teorías sustanciales: la *instruccional*, la del *aprendizaje significativo*, la *humanista*, la *psicogenética* y la *sociocultural*. Lo relativo a planteamientos específicos dentro de estas teorías es abordado en el tercer apartado, donde la biografía de cada autor es acompañada por sus aportaciones.

TEORÍA INSTRUCCIONAL

Su objetivo es integrar la teoría con la práctica de la enseñanza; no obstante, una de sus características principales es vincular los factores y elementos constitutivos de un proceso didáctico; tales como objetivos, contenidos, actividades programadas, recursos empleados, evaluación o relaciones sociales existentes en el aula y en la escuela. Otra de sus características es el concepto de andamiaje, que refiere a una forma de promover el aprendizaje mediante el descubrimiento guiado, el cual le permite al docente o facilitador llevar de manera espontánea y natural el proceso de construcción del conocimiento en el alumno.

El espíritu de esta teoría es propiciar la participación activa durante el proceso enseñanza-aprendizaje bajo el supuesto de que el aprendizaje efectivo depende de que un problema real se presente como un reto a la inteligencia del alumno para motivarlo a enfrentar su solución y, si es posible, ir más allá, hasta cumplir el fin primordial del aprendizaje, que es descubrir relaciones entre conceptos, seleccionar información, generar proposiciones, simplificar, tomar decisiones, construir y verificar hipótesis.

Jerome Seymour Bruner (1915), su representante más conocido, señala que las teorías de la enseñanza, de la instrucción o instruccionales –en sus palabras– deben ocuparse de la organización y sistematización del proceso didáctico con base en los procesos y las estructuras cognitivas del sujeto, “la organización de la mente” como él lo denomina; esto a partir del establecimiento de dos componentes, uno de carácter normativo y otro de carácter prescriptivo.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Su perspectiva del aprendizaje se fundamenta en el término de *estructura cognitiva*, que se define como el conjunto de saberes que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento. Cuando estos saberes ya existentes se relacionan con la nueva información, no en una suma de conceptos, sino en una vinculación interactiva, se genera el aprendizaje. Para resaltar esta característica, David Paul Ausubel (1918-2008), uno de sus mayores impulsores, introdujo en este proceso el *concepto inclusor*, que funciona como un medio para este enlace.

Los principios de aprendizaje así propuestos ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando. De este modo, la labor educativa no parte de cero, puesto que los alumnos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio; lo cual implica que, para que adquiera significado la nueva información, se debe construir el conocimiento a partir de los conceptos y aprendizajes con los que cuenta el alumno.

TEORÍA HUMANISTA

Esta teoría también favorece el *aprendizaje significativo*, y lo entiende como aquél que deja huella en la persona y se integra al acervo intelectual, cultural, afectivo, espiritual y existencial del individuo. Su objetivo al retomar este concepto es remarcar la relación de los conocimientos nuevos con los conocimientos y experiencias ya existentes; la principal motivación del sujeto para aprender será la construcción de elementos significativos.

Una de las figuras más reconocidas dentro de la psicología humanista fue Abraham Maslow (1908-1970), que entre otros aspectos consideró que el conductismo y el psicoanálisis debían integrarse en sistemas más amplios. Este impulso derivó en que junto con otros psicólogos propuso un sistema holístico abierto a la variedad de la experiencia humana, en oposición al uso de un método único para su estudio. Asimismo, sostuvo que la educación debía centrarse en ayudar a los alumnos a decidir lo que son y lo que quieren llegar a ser. Con base en estos puntos podemos resumir que la educación humanista defiende la idea de que los alumnos son diferentes; por consecuencia, promueve que sean más como ellos mismos y menos como los demás.

TEORÍA PSICOGENÉTICA

Uno de sus principales aportes fue la división del desarrollo cognitivo en etapas –cada una caracterizada por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes–, las cuales se expresan en ciertas capacidades que, al tiempo que funcionan como indicadores del desarrollo, imponen restricciones a los niños.

Esta teoría se vincula profundamente a la obra de Jean William Fritz Piaget (1896-1980), quien puntualmente es ideólogo de la epistemología genética, pero se le atribuye la formalización de la *teoría psicogenética*, ya que sugirió que mediante los procesos de asimilación y acomodación se construyen nuevos conocimientos a partir de las experiencias. Además articuló una propuesta respecto a los mecanismos que permiten que el conocimiento sea interiorizado.

El primer proceso, la asimilación, se manifiesta cuando las experiencias de los individuos se alinean con su representación interna del mundo, por lo que son incorporadas a un marco ya existente. La acomodación, en cambio, reenmarca la representación mental del mundo para que sea posible adaptar o incluir nuevas experiencias, por lo que puede entenderse como el mecanismo por el cual una experiencia conduce al aprendizaje.

La articulación de ambos procesos ocurre de la siguiente forma: al actuar con una expectativa errónea del modo en que funciona el mundo se tienen altas probabilidades de fallar; cuando esto ocurre y se acomoda el incidente al mismo tiempo que se reformula la idea sobre cómo funciona el mundo, se aprende de cada experiencia. Esta consecución nos permite respaldar uno de los puntos más representativos de la *psicogenética*: para esta teoría los niños construyen activamente su propio mundo al interactuar con el del exterior.

Por último, cabe resaltar que los esfuerzos de diferentes investigadores por llevar las ideas de Piaget a la educación son conocidos como *pedagogía operatoria*.

TEORÍA SOCIOCULTURAL

Introdujo el concepto de *zona de desarrollo próximo*, el cual nombra a la distancia que separa al nivel real de desarrollo respecto al de desarrollo potencial. Para un alumno, esto se traduce en la diferencia que existe entre los problemas que puede resolver por sí mismo y los que sólo puede solucionar con la ayuda de otros. Es en medio de este contraste en donde la *teoría sociocultural* encuentra fundamentales la intervención del educador y la atención al contexto social y a la capacidad de imitación.

Cabe anotar que esta relevancia del contexto se justifica por las características del impulsor de esta teoría, Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934), quien mantuvo ideales netamente marxistas y fue partidario del pensamiento revisionista (el estudio y la reinterpretación de la historia). Así, la *teoría sociocultural* destaca tres puntos relativos al desarrollo: que el aprendizaje es uno de sus mecanismos fundamentales, que la mejor enseñanza es la que se adelanta al desarrollo y que la interacción social es un promotor óptimo; por esta razón –y en congruencia con el pensamiento de Vygotsky–, los modelos de aprendizaje inspirados en esta teoría colocan al contexto en un sitio cardinal.

Desde esta perspectiva, y de acuerdo con que aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan, el aprendizaje escolar debe corresponder al nivel de desarrollo del alumno y organizarse en consideración a que se produce más fácilmente en situaciones colectivas. El conocimiento, entonces, no es un objeto que pasa de una mano a otra; es algo que se construye mediante operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Conforme con esta visión, no es posible separar el desarrollo intelectual del individuo del medio social en el que está inmerso.

CORRIENTES PEDAGÓGICAS

Este segundo apartado describe siete corrientes: la *Escuela Nueva*, las *pedagogías de la liberación*, la *cognitiva*, la *conductista*, la *constructivista*. Y además, el *pensamiento complejo*. Cierra este segundo apartado el *enfoque por competencias*, el cual es presentado con especial cuidado.

Estas corrientes fueron seleccionadas por estar caracterizadas como tendencias que –con el soporte de teorías y modelos psicológicos o psicopedagógicos– han dado origen a formulaciones prácticas y concepciones didácticas, metodológicas y organizativas para la educación.

ESCUELA NUEVA O ACTIVA

Su finalidad era cambiar el método tradicional de enseñanza por otro que permitiera una mayor participación de los educandos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Así, la base del proceso educativo son los alumnos, cuya participación activa es fomentada de manera individual o colectiva y los conocimientos se refuerzan mediante la acción y la investigación. Respecto al modo pasivo, en donde el maestro tiene toda la responsabilidad de cumplir con los objetivos de enseñanza, éste es sustituido por un sistema donde el maestro participa como orientador, facilitador y conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La *Escuela Nueva* inició a finales del siglo XIX, pero fue hasta el término de la Primera Guerra Mundial cuando surge como una verdadera corriente pedagógica y se le considera una esperanza de paz.

En la opinión de Adolphe Ferrière (1879-1960), los pedagogos de la *Escuela Nueva* fueron poseídos por un ardiente deseo antibélico y vieron nuevamente en la educación el medio idóneo para fomentar la solidaridad humana, la comprensión entre los hombres y el amor fraternal sin importar las diferencias étnicas o culturales. En una forma ideal, sus planteamientos permitirían resolver pacíficamente los conflictos sociales; la nueva educación tendría que ser capaz de formar a los individuos para la paz y la tolerancia.

Los mayores portavoces de esta corriente consideran que el cambio de la figura autoritaria que tenía el maestro por la de un profesionista comprensivo y abierto a la comunicación con sus alumnos, complementada por un aprendizaje fortalecido mediante los intereses, aptitudes y habilidades del alumno, incrementa el aprovechamiento de la educación.

En realidad, el principio de la *Escuela Nueva* tiene una base fácilmente observable: lo aprendido a través de la vida cotidiana despierta mayor interés que las enseñanzas que pueden obtenerse de los libros, ya que al intervenir con fines pedagógicos en la naturaleza, en los acontecimientos diarios de la localidad y las características del ser humano se hace posible desarrollar la imaginación, creatividad, iniciativa y habilidades de los alumnos mediante la búsqueda, la investigación, y el cuestionamiento, todo con respeto al proceso de aprendizaje que experimenta cada persona.

Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, León Tolstói, John Dewey, Maria Montessori, Adolphe Ferrière, Roger Cousinet, Célestin Freinet, Jean Piaget, Édouard Claparède y Ovide Decroly son algunos de los principales representantes. A pesar de que mantienen diferencias sustantivas en concepciones tales como la educación, el niño, la naturaleza social de la institución escolar y el contexto político y sociológico en el que se desarrollaron las escuelas pertenecientes al movimiento, poseen correspondencias significativas entre ellos.

A manera de conclusión, la *Escuela Nueva* coloca al alumno en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje –acción denominada paidocentrismo– para dejar atrás el

magistrocentrismo. Entonces, en el marco de la *Escuela Nueva* los alumnos aprenden a través de la búsqueda y selección de información, contrario a lo que ocurre en la enseñanza tradicional, donde el maestro organiza la forma en que transmitirá el conocimiento.

De acuerdo con el español Lorenzo Luzuriaga, fundador en 1922 de la *Revista de Pedagogía*, existen cuatro momentos fundamentales en la constitución y desarrollo de esta corriente:

1. De 1889 a 1900 transcurrió la etapa de ensayos y experiencias.
2. De 1900 a 1907 se formularon nuevas ideas educativas; en especial el pragmatismo de John Dewey y la escuela del trabajo de Georg Kerschensteiner.
3. De 1907 a 1918, por la creación y aplicación de los primeros métodos activos, acontecieron los años de renovación metodológica.
4. A partir de 1918, que se refuerzan y difunden las ideas y métodos de la *Escuela Nueva*.

PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN O CRÍTICA

Una de las obras fundamentales de esta corriente es *Pedagogía del oprimido* (1969), del brasileño Paulo Freire, quien propuso un cambio en el proceso de aprendizaje de los alumnos mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo en el que viven para propiciar la elaboración de normas de convivencia. Desde este precepto, el maestro examina la forma idónea para ayudar a los educandos a reflexionar y a convertir esta actividad en aprendizaje, al suscitar el análisis crítico, la indagatoria y la defensa de sus convicciones a través de la estructuración de argumentos.

Es de resaltar la perspectiva que adopta la *pedagogía de la liberación* en cuanto a las cuestiones de fe, ya que considera que para liberar a las personas de la ignorancia

es necesario desligarlas de las supersticiones y creencias a través de la búsqueda y aplicación de métodos para cambiarlas. Junto con Freire, sus principales representantes son Henry Giroux, Michael W. Apple, Stephen Kemmis, Peter McLaren, Andy Hargreaves y Thomas Popkewitz.

PEDAGOGÍA COGNITIVA

Está orientada por la ciencia cognitiva, un movimiento desarrollado desde 1950 que influyó tanto a la ciencia como a algunas disciplinas sociales y de humanidades. El psicólogo Jerome Seymour Bruner, uno de los principales actores en la llamada “revolución cognitiva” (la cual planteaba un modelo formal de la mente para explicar el conocimiento humano), aseguró que el principal objetivo de ésta fue recuperar el estudio de la mente en las ciencias humanas tras un largo periodo de fuerte objetivismo, lo cual se explica al considerar que lo cognitivo es el paso sucesivo del conductismo.

Este enfoque establece habilidades para orientar los procesos mentales de información, representación y acción, que bien pueden entenderse como los pasos que cambian los conocimientos adquiridos con anterioridad por otros generados en el intercambio de la información.

La información, de acuerdo con Bruner, se organiza en clases ya establecidas o por construir; es decir, el significado existe antes de la información. Luego, la representación es un conjunto de reglas mediante las cuales se puede conservar aquello experimentado e ingresa en la memoria a través de imágenes, eventos o palabras que servirán de herramientas para realizar operaciones mentales o acciones, como tomar una decisión o solucionar un problema.

El aprendizaje constituye la síntesis de la forma y el contenido recibidos por las percepciones, mismas que actúan de forma personal y, a su vez, están influidas por antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. El aprendizaje se vincula no tanto

con lo que hacen los estudiantes sino con lo que saben y cómo lo adquieren; por lo que el conocimiento obtenido es una actividad mental que implica una clasificación interna y una estructuración por parte del estudiante que así, al realizar estas acciones, se transforma en un participante activo del proceso de aprendizaje.

Al considerar al ser humano como un organismo que realiza una actividad fundamentada en el procesamiento de información, la pedagogía cognitiva muestra una nueva visión del ser humano y reconoce la importancia de cómo las personas organizan, acoplan, filtran, reintegran y evalúan la información en esquemas mentales que son empleados para acceder e interpretar la realidad.

PEDAGOGÍA CONDUCTISTA

Tiene como fundamentos los estudios realizados en psicología por Iván Pávlov (1849-1936) y John Broadus Watson (1878-1958), famosos por remarcar el vínculo entre sus propuestas teóricas y el carácter experimental de la psicología. Esta relación con la investigación aplicada adquirió renombre a partir de 1940, pero sus raíces se remontan a principios del siglo XIX, en los hallazgos obtenidos en la investigación básica, que en ese entonces se dirigía a explicar las condiciones en las que ocurre —o no— la adquisición, el mantenimiento y la generación de conductas.

Los conocimientos teóricos así generados propiciaron reflexiones en torno a dos temas de valor primordial para la educación: el aprendizaje y el desarrollo. Así, la pedagogía abrevó de la psicología conductual para observar a la enseñanza como algo estructurado y susceptible de ser guiado por los principios del condicionamiento operante, el cual, en el contexto escolar, busca que los alumnos adquieran un amplio repertorio conductual que pueda traducirse en ventajas sociales para ellos.

Simultáneamente a la formulación de este concepto, Burrus Frederick Skinner desarrolló un sistema pedagógico, una de las propuestas más relevantes del conductismo:

la enseñanza programada. Desde su perspectiva, la enseñanza tradicional presenta algunas deficiencias que obstaculizan el aprendizaje, como la instrucción colectiva, que provee al alumno de más consecuencias aversivas que positivas, y la indecuada secuenciación de los materiales educativos. El reconocimiento de estas insuficiencias en la enseñanza propició que Skinner diseñara una serie de consideraciones, aceptadas mayormente en las décadas de los sesenta y los setenta, como definir objetivos educativos conductuales. Sin embargo, una de sus mayores críticas es omitir el componente afectivo-emocional, pues pareciera concebir al alumno como un agente pasivo que sólo reacciona a las condiciones ambientales a las que está expuesto.

PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

De acuerdo con esta corriente el conocimiento no se descubre, se construye; por eso considera como verdadera a la enseñanza que ayuda al desarrollo de la persona, y en función de la cual se puede explicar y valorar cada aprendizaje particular.

Tiene como fundamento cuatro acciones básicas que el educador debe considerar al diseñar las experiencias educativas:

1. Partir de la estructura conceptual de cada alumno; es decir, de sus ideas y pre-conceptos.
2. Prever la repercusión en la estructura mental y el cambio conceptual que se espera al efectuarse la construcción activa del nuevo concepto.
3. Confrontar las ideas y preconceptos con el concepto que se enseña.
4. Aplicar el nuevo concepto a situaciones concretas.

Respecto al segundo punto, se debe entender que el aprendizaje real se produce a partir de sus conocimientos previos y las construcciones que realiza cada alumno al modificar su estructura mental, esto con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente al mundo.

Por su carácter constructivo, esta corriente puede emparentarse con la *Escuela Activa*, pues igualmente propone un aprendizaje opuesto a la mera acumulación de información, pero con un matiz diferente: ante la disyuntiva entre educar o instruir, lo importante no es informar al individuo ni instruirlo, sino desarrollarlo, humanizarlo.

Jean Piaget (1896-1980), quizá su mayor representante, propuso –a diferencia de los conductistas– que en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, el hombre no es únicamente producto del medio ambiente o de sus disposiciones internas, sino una construcción propia, un resultado paulatino de la interacción entre estos factores. Asimismo, se interesó por las principales características del desarrollo cognitivo y diferenció cuatro periodos a través de los cuales se construyen las nociones, conceptos y operaciones lógico-formales:

1. Etapa sensomotora, de 0 a 2 años. En ella se aprende a responder por medio de la actividad motora a diversos estímulos que se presentan a los sentidos. Un ejemplo de esto ocurre cuando los bebés no sólo ven y escuchan los juguetes que están a su disposición, sino que aprenden a sacudirlos y hasta a chuparlos.
2. Etapa preoperacional, de 2 a 7 años. Se caracteriza porque aún no se desarrolla la capacidad para pensar de manera lógica; pero es posible manejar el mundo de forma simbólica. Es decir, los niños pueden ya imaginar que hacen algo aunque no puedan realizarlo realmente.
3. Etapa de las operaciones concretas, de 7 a 11 años. Incrementa notablemente la capacidad para el razonamiento lógico, aunque todavía a un nivel muy concreto, es decir, el pensamiento sigue vinculado a lo que se conoce y se sabe hacer en la práctica, por lo que sólo es posible razonar acerca de las cosas con las que se ha tenido experiencia directa.

4. Etapa de las operaciones formales, de 11 a 15 años. Se presenta en la adolescencia y continúa a lo largo de la vida. Su principal característica es que el individuo puede prescindir del contenido concreto de las cosas y puede situarse en lo abstracto. En ésta es posible valorar la verdad o falsedad de proposiciones abstractas, analizar fenómenos complejos en términos de causa-efecto, etc.

PENSAMIENTO COMPLEJO

En términos generales, implica interconectar diferentes dimensiones de lo real; de ahí su nombre, que proviene de la raíz latina *complexus*, participio de *complecti*, “enlazar”. Siguiendo a Edgar Morin (1921), su mayor representante y difusor, “lo complejo apunta más a una comprensión que a una disciplina, teoría o nueva religión”; responde a la forma en que ocurren y surgen las cosas, multidimensional, interactiva, y con componentes aleatorios o azarosos. Esto puede verse más claramente si se piensa que una persona tiene diferentes dimensiones –la física, la emocional, la social–, que pertenece a una época, a una geografía, y que mediante cada aspecto entra en contacto con las demás y viceversa. Todo esto que define a un individuo –y, al mismo tiempo, a la sociedad a la que pertenece– depende y a la vez suscita eventos en los que interviene el azar; como pueden ser las migraciones, el tráfico o los índices económicos. En esta línea, sólo se puede conocer a una persona si se analiza el lugar, el tiempo en el que nació, sus medios, etcétera, y para ello, el *pensamiento complejo* propone unificar todas estas interrelaciones mediante un enfoque transdisciplinario y holístico que a pesar de dirigirse hacia el todo, siempre tiene presentes las partes que lo constituyen.

Un punto fundamental del *pensamiento complejo* es la reflexión, la cual permite que nuestros actos traspasen lo meramente empírico para agregar o adquirir otras características. Por ejemplo: algo que se repite cotidianamente y sin pensar, puede convertirse en algo más complejo al pasar por el filtro de la reflexión; esto, aplicado al

ámbito escolar, busca que los estudiantes desarrollen una estrategia de pensamiento que no sea reductiva, sino reflexiva.

Entre los movimientos que le dan soporte se encuentra la *teoría sistémica*, propuesta por Ludwig von Bertalanffy (1901-1972), de la cual hereda la sustitución de la liga todo/partes por la relación sistema/entorno. Así, un sistema no se forma a partir de una estructura dada, sino a través de su interacción con el entorno; de forma que éste deja de ser un condicionante para convertirse en un constituyente.

Por otra parte se encuentra el *pensamiento cibernético* –iniciado por Norbert Wiener (1894-1964), John von Neumann (1903-1957), Gregori Bateson (1904-1980) y Margaret Mead (1901-1978)–, el cual se interesa por definir las leyes generales de la comunicación. Aplicado a la pedagogía, atiende la eficiencia y el flujo de la información, que no va únicamente del docente hacia el alumno, sino también a la inversa, y no sólo es de conocimiento, sino también de hábitos y actitudes, entre otros.

Por sus características, el *pensamiento complejo* se ubica en el campo de la epistemología, cuyo objeto de estudio es la producción y validación del conocimiento científico mediante el análisis de sus criterios. Puede decirse que se fundamenta en tres principios: *dialogía* (la relación del sistema aparece ante la paradoja), la *recursividad* (que es la capacidad de modificar el sistema) y la *hologramia* (la parte en el todo y el todo en la parte).

ENFOQUE POR COMPETENCIAS

El discurso referido al desarrollo de competencias se reducía en un inicio al ámbito laboral y posteriormente se fue consolidando como un enfoque dominante en los ámbitos de la educación formal. Al surgir este enfoque, la unión de conceptos se convirtió en un puente entre la educación y el mundo laboral sobre el que muchos investigadores han argumentado, entre ellos, María Antonia Gallart (1938) y Claudia Jacinto (1957). El enfoque por competencias representa una alternativa para enfrentar y solucionar las problemáticas, los retos y las necesidades que plantea la educación.

Aunque competencia podría ser entendida desde la acepción de contienda o competitividad, en el ámbito educativo se vincula con la capacidad para hacer algo, con saber cómo, por qué y para qué se hace, de modo tal que este conocimiento pueda ser transferible.

Respecto a las competencias, la Recomendación 26/92 de la UNESCO expresa que “se refieren a las capacidades complejas que desarrolla una persona y poseen distintos grados de integración. Se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social. Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente”.

A pesar de que se considera reciente esta significación, en realidad tiene múltiples referentes disciplinares de más de cincuenta años. Uno de ellos se localiza a mediados de los sesenta, cuando Noam Chomsky (1928) distinguió entre la competencia lingüística (el conocimiento y la capacidad lingüística que posee cualquier persona) y los actos de habla, que se traducen en la forma en la que el lenguaje –como sistema– es utilizado para comunicar. Desde el momento en el que se publicó, esta discriminación generó críticas y reelaboraciones, tanto en lingüística como en psicología (conductual y

cognitiva) y educación. Por ejemplo, en el caso de la lingüística, Dell Hymes (1927-2009) acuñó el término de competencia comunicativa por su desacuerdo con Chomsky. Para él era necesario añadir un contexto antropológico a la comunicación, pues una persona puede hablar una lengua, pero además de conocer cómo funciona el sistema, debe ser capaz de comportarse de forma adecuada ante otros hablantes para hacer eficaz su comunicación; debe saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”.

Al trasladar estas consideraciones al campo de la educación, se observa que en una competencia convergen los comportamientos sociales, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un desempeño, una actividad o una tarea; es decir, las competencias conjugan elementos innatos y de aprendizaje con factores sociales.

En su libro *Construir competencias desde la escuela*, Philippe Perrenoud (1944), uno de los más reconocidos investigadores de este enfoque, apunta que “las competencias permiten hacer frente a una situación compleja, construir una respuesta adaptada. Se trata de que el estudiante sea capaz de producir una respuesta que no ha sido previamente memorizada”.

Ahora bien, esta puntualización puede enlazarse fácilmente con el artículo “Aspectos básicos de la formación basada en competencias”, de Sergio Tobón, que subraya:

Las competencias son un enfoque para la educación, no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal del proceso educativo. [...] Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son:

- 1) La integración de conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas.

- 2) La construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto.
- 3) La orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos.

De este modo, si articulamos la cita de Perrenoud con el texto de Tobón, podemos concluir que el enfoque por competencias puede ser aplicado desde cualquier modelo pedagógico sin importar el área de conocimiento ni el nivel educativo.

Con la intención de definir más claramente el enfoque por competencias –y las competencias mismas–, puede ser útil retomar el matiz laboral que tenían éstas hace algunas décadas para presentar el siguiente cuadro, que hace una comparación entre las interpretaciones de orden laboral y educativo:

| Competencia Educativa | Competencia Laboral |
|--|--|
| Capacidad de poner en operación los conocimientos, habilidades, valores, carácter y pensamiento de manera integral en las diferentes interacciones que tienen los seres humanos para la vida, en los ámbitos personal, social y laboral. | Conjunto de actividades para las que una persona ha sido capacitada, con la intención de que logre hacer las cosas bien desde la primera vez. |
| Implica trabajar en el aprendizaje para demostrar que se posee la capacidad para cumplir con la tarea a realizar. | Dentro de las organizaciones, las competencias son utilizadas para potencializar el capital humano y cumplir así con los objetivos del puesto, área o sector; además de desarrollar al ser humano. |
| Desarrolla la creatividad. | Se interpreta como ser mejor que los demás, por lo que puede generar rivalidad entre las personas. |
| Proporciona una respuesta a una situación. | Se enfrentan los retos laborales. |

Con base en este cuadro, y en lo visto anteriormente, se concluye que orientar la acción educativa desde este enfoque permite aplicar lo aprendido a la resolución de problemas prácticos; pues ni el conocimiento ni la práctica son útiles como herramientas aisladas. Es necesario saber, saber hacer y saber ser, una relación fundamental de conocimientos que puede observarse incluso en la discusión entre Chomsky y Hymes.

Existen múltiples argumentos que respaldan los beneficios del estudio y la aplicación de este enfoque y que también observan el contexto social. El primero atiende a que es novedoso; es el centro de la política educativa en sus diversos niveles, lo cual exige, al mismo tiempo, que los docentes se mantengan actualizados y lo conozcan a profundidad. En segundo lugar está el hecho de que las competencias orientan diversos proyectos internacionales de educación, como Tuning y Alfa Tuning América Latina, que buscan afinar las estructuras académicas y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior. Y el tercer punto es que las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación dentro de un marco de calidad, puesto que brinda –en sí mismo– principios, indicadores y herramientas para lograrlo.

Características del Enfoque por Competencias

Las características con que cuentan las competencias se listan a continuación:

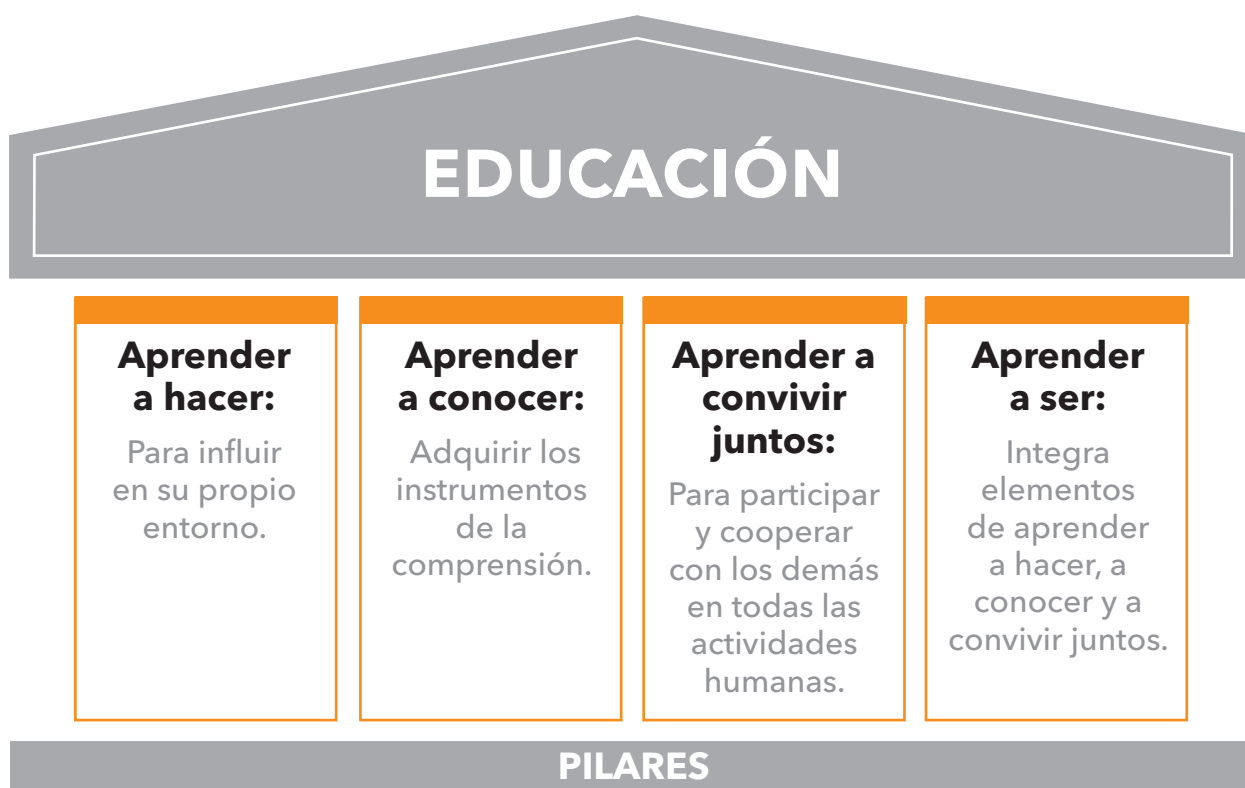
- Proporcionan la capacidad de saber hacer; es decir, aplicar a la solución de problemas de la vida profesional y personal los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Promueven el desarrollo de capacidades más que asimilación de contenidos, aunque éstos están siempre presentes a la hora de concretarse los aprendizajes.
- Preparan al alumno para enfrentar nuevos desafíos en su vida diaria relacionados con su crecimiento como persona.
- Su planteamiento supone que todos los estudiantes serán capaces de desempeñarlas, lo que les permitirá comprender el mundo e influir en él.
- Conllevan al establecimiento de procesos de aprendizaje autónomos a partir de la acción directa del alumno; es decir, pasar del enseñar al aprender.
- Implican una participación eficaz del alumno en los ámbitos político, social, profesional y cultural.
- Tienen un carácter integrador, relacionado con los conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Permiten integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos, utilizarlos de manera efectiva y aplicarlos en diferentes situaciones y contextos.
- Son transferibles, ya que refuerzan y complementan los procesos de aprendizaje actuales y ulteriores, lo que permitirá a los estudiantes la adquisición de otras competencias.
- Tienen un carácter interdisciplinar y transversal, ya que integran aprendizajes procedentes de diversas disciplinas académicas.
- Promueven el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias Básicas

De acuerdo con el proyecto de la OCDE Definición y Selección de Competencias de (DeSeCo), existen ocho competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida:

1. Competencia en comunicación lingüística: Utiliza el lenguaje como instrumento de comunicación.
2. Competencia matemática: Habilidad para el manejo de los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, para resolución de problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: Interactúa con el mundo y/o espacio físico.
4. Competencia digital y tratamiento de la información: Busca, obtiene, procesa y comunica información para transformarla en conocimiento.
5. Competencia social y ciudadana: Comprende la realidad social en que se vive; coopera, convive y ejerce su ciudadanía de forma democrática y contribuye a su mejora.
6. Competencia cultural y artística: Conoce, comprende, aprecia y valora diferentes manifestaciones culturales y artísticas, las utiliza como fuente de enriquecimiento y disfrute y las considera como parte del patrimonio de los pueblos.
7. Competencia para aprender a aprender: Dispone de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con sus propios objetivos y necesidades.
8. Competencia para la iniciativa personal y la autonomía: es consciente de los valores y actitudes personales, y es capaz de aprender de los errores y de asumir riesgos.

Jacques Delors (1994), en su artículo “Los cuatro pilares de la educación”, establece cuatro competencias que todo estudiante debe desarrollar al transitar por su proceso educativo, para adaptarse y enfrentar exitosamente un mundo en permanente cambio. Estas competencias les permitirán descubrir e incrementar sus potencialidades creativas y, con ello, realizarse como personas. Obsérvese el gráfico de abajo donde se caracterizan los cuatro pilares del conocimiento, necesarios para que la educación que en la actualidad se brinda a los estudiantes cumpla sus fines.



Evaluación por Competencias

La evaluación en un enfoque por competencias debe:

- Servir para ayudar, estimular y conocer cómo aprende el alumno, para saber cuáles son sus dificultades, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza, de planear adecuadamente las estrategias de aprendizaje, para superar situaciones reales en contextos concretos.
- Dirigirse a cualquiera de las tres variables fundamentales que intervienen en el proceso: las actividades que promueve el profesorado, las experiencias que realiza el alumno y los contenidos de aprendizaje.
- Ser un proceso que permita conocer el grado de aplicación de los conocimientos adquiridos en situaciones diversas, por lo que debe ser pensado para resolver acciones futuras.
- Utilizar técnicas y recursos diferenciados según el tipo de competencia y la situación-problema a resolver.
- Emplear diversos instrumentos que deben variar en función del tipo de contenido, objeto de aprendizaje (hechos, conceptos, procedimientos y actitudes), como pueden ser pruebas escritas, resolución de ejercicios para relacionar y utilizar conceptos, trabajos en equipo, debates, diálogos, expresión oral, observación, manifestaciones en actividades extraescolares, deportivas y complementarias fuera del aula.

EXPONENTES DE LAS CORRIENTES Y TEORÍAS PEDAGÓGICAS

ESCUELA NUEVA

(1889-1920)

Jean-Jacques Rousseau

(1712-1778)

Filósofo nacido en Ginebra, Suiza, quien consideraba a la educación como el camino idóneo para formar ciudadanos libres, conscientes de sus derechos y deberes. Sus ideas se centraban en plantear una respuesta a la necesidad de formar un nuevo hombre para una nueva sociedad.

Entre los principales aportes de Rousseau está señalar que el niño es “un ser sustancialmente distinto al adulto y sujeto a sus propias leyes y evolución; el niño no es un animal ni un hombre, es un niño”. Con base en esta idea, subrayó la necesidad de modificar los métodos de enseñanza, los cuales consideraban al niño como un adulto, para asumir que los individuos en cada etapa de desarrollo comparten intereses, habilidades, necesidades y capacidades. Asimismo, advirtió que, al desconocer las diferencias fundamentales entre el niño y el adulto, los educadores pueden cometer dos errores: inducir el aprendizaje a partir de estímulos ininteligibles o no significativos

y atribuir al niño conocimientos que no posee, lo cual puede derivar en discutir con él “cosas que no está capacitado para comprender e incluso con razonamientos [que le son] incomprensibles”, pues para Rousseau el niño es aún incapaz de emplear la razón.

De esta manera, sugiere que el proceso educativo debe partir del entendimiento de la naturaleza del niño, del conocimiento de sus intereses y características particulares. Además, debe reconocer que éste conoce el mundo que lo rodea de forma natural, haciendo uso de sus sentidos; en consecuencia, es erróneo intentar que en esta etapa conozca el mundo a partir de explicaciones o libros. La interacción con el mundo físico por medio de juegos es una de las formas que utiliza para aumentar sus saberes; así, Rousseau define a la observación y la experimentación como los caminos por los cuales el niño inicia la aprehensión de nuevos conocimientos.

A partir de estas prácticas, el niño es capaz de desarrollar el sentido del discernimiento, cualidad que le permite diferenciar entre el otro, el yo y el mundo exterior, así como encontrar las diferencias y las regularidades existentes. Para Rousseau, desarrollar en esta etapa dicho sentido es fundamental, más importante incluso que la acumulación de conocimientos. Asimismo, consideró que la educación debe adecuarse a cada una de las etapas de desarrollo del niño; los contenidos y objetivos de la educación deberán definirse a partir de los intereses y las motivaciones del alumno, logrando que éste, al no ser ajeno a su situación de aprendizaje, sienta un aprecio e interés reales por el proceso educativo.

Jean-Jacques Rousseau estableció tres postulados para guiar la acción educativa: considerar los intereses y las capacidades del niño; estimular en el niño el deseo de aprender, y analizar qué y cuándo debe enseñarse al niño en función de su etapa de desarrollo.

Obras:

- *Discurso sobre las ciencias y las artes* (1750)
- *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* (1754)
- *Julia o la nueva Eloísa* (1761)
- *Del contrato social* (1762)
- *Emilio o de la educación* (1762)

Johann Heinrich Pestalozzi

(1746-1827)

Pedagogo suizo, nacido en Zurich, quien consideraba que la finalidad de la educación era conseguir que el hombre llegara a la perfección. Se trata de uno de los primeros pensadores a los que se puede llamar pedagogo en el sentido moderno del término, pues ya existían pedagogos desde la época de los griegos. Fue un reformador de la pedagogía tradicional que dirigió su labor hacia la educación popular.

En el siglo XIX, conocer al niño en todas sus manifestaciones se postuló como una necesidad imperante, por lo que se consolidó una corriente pedagógica que resaltaba los aspectos psicológicos en la educación, la cual era concebida dentro de la tradición de la autoestructuración cognoscitiva; tanto la Ilustración como la filosofía de Kant fortalecieron dicha tradición. Pestalozzi no era ajeno a tales expresiones sociales y culturales, por lo que la influencia de la Ilustración, así como de Kant y Rousseau, en su obra pedagógica es innegable.

Pestalozzi difiere de Rousseau al proponer un modelo de microsociedad en donde las responsabilidades y las normas de cooperación fueran condiciones necesarias para que el curso natural de las facultades del niño florecieran, en lugar de aislarlo y establecer un individualismo que evitara las contradicciones sociales y ético-religiosas. Dicho modelo no desplaza su concepción innatista y trascendente. Lo más conocido de su propuesta pedagógica fue el método de enseñanza que divulgó por todo el mundo, conocido como educación muy elemental, donde el aprendizaje del niño debe corresponder con su desarrollo.

Pestalozzi consideraba la humanización del hombre como el fin de la educación; esto quiere decir que, para que un hombre esté completamente educado, debe desarrollar una triple actividad: a través del espíritu, para formar la vida intelectual; a

través del corazón, para formar la vida moral, y a través de la mano, para desarrollar la vida práctica.

Para él, la finalidad de la educación era conseguir que el hombre alcanzara la perfección mediante el total desarrollo de sus capacidades humanas. Gracias a su propuesta, es considerado el padre de la pedagogía contemporánea y un educador por vocación, pues para él la educación igualitaria fue el principal valor de los seres humanos.

Obras:

- *Vigilia de un solitario* (1780)
- *Una hoja suiza* (1782) *Revista compuesta y editada por Pestalozzi*
- *Mis indagaciones sobre el proceso de la naturaleza en el desarrollo de la humanidad* (1797)
- *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801)
- *Libro de las madres* (1803)
- *Carta a un amigo sobre mi estancia en Stans* (1807)
- *Al buen talante, la seriedad y la hidalguía de mi época y de mi patria* (1815)
- *Cartas sobre educación infantil* (1819)
- *El canto del cisne y los destinos de mi vida* (1826)
- *Epístola a Friné sobre la amistad* (1782)

Pablo Montesino Cáceres

(1781-1849)

Pedagogo español nacido en Fuente el Carnero, Zamora, principal representante del sistema educativo liberal, cuyas ideas tuvieron gran propagación en España. Fue el primer director de la Escuela Normal Central de Maestros de Madrid y se destacó por ser uno de los fundadores de la Sociedad para Propagar y Mejorar la Educación del Pueblo.

Obras:

- *Ligeros apuntes sobre la instrucción secundaria o media y la superior o de Universidad* (1836)
- *Manual para maestros de la escuela de párvulos* (1840)

Friedrich Fröebel

(1782-1852)

Pedagogo alemán nacido en Oberweissbach, discípulo de Rousseau y de Pestalozzi. Fröebel centralizó su estudio sobre todo en la educación preescolar. Partió del principio de que la naturaleza se puede manifestar sin trabas, por lo que fomentó el desarrollo de los niños a través de ejercicios, juegos y cantos al aire libre. En 1837 creó el primer jardín de infancia (Kindergarten). En él, los niños eran considerados como pequeñas plantas de un jardín en el que el maestro era el jardinero.

Creó diversos materiales escolares, conocidos como los Dones de Fröebel, que se caracterizan por estimular la actividad creadora y de observación. Se destacó, entre otras cosas, por reconocer la importancia de la actividad en los procesos de aprendizaje de los infantes e introducir el concepto de “trabajo libre” en la pedagogía. Fue llamado “el pedagogo del Romanticismo”.

Obras:

- *La educación del hombre* (1826)
- *Canciones y conversaciones maternas* (1843)

León Tolstói (Liev Nikoláievich Tolstói) (1828-1910)

Escritor ruso nacido en Yásnaia Poliana cuyas ideas pedagógicas lo motivaron a abrir una escuela para pobres a la que puso el nombre de su ciudad natal. En ella, la enseñanza era completamente gratuita y la base de la instrucción era el Antiguo Testamento; los alumnos podían entrar y salir de clase a su antojo y jamás, por ningún motivo, se procedía al más mínimo castigo.

Tolstói formó parte de la pedagogía antiautoritaria, cuyos pilares son: libertad, cultura y escuela. Dicho movimiento trajo consigo un fuerte compromiso ante el cambio social que se requería. El primer cambio debía darse en las actitudes frente a la educación y, sobre todo, en la actitud del maestro, que ya era visto como un facilitador de los recursos necesarios para un aprendizaje significativo. Sin embargo, también debían cambiar las propias instituciones para poder proporcionar nuevas opciones, oportunidades y alternativas.

La finalidad de la pedagogía antiautoritaria o Anarquista es crear personas totalmente libres y autónomas que en su conjunto formen una sociedad con similares rasgos y que defiendan la expresión de los sentimientos y las pasiones del niño. Esta pedagogía se caracteriza por rechazar la escuela tradicional y pretender una escuela sin clases y sin diferenciación entre alumnos y profesores, ni entre los propios alumnos. De esta manera, se defiende la participación directa del alumno, el trabajo en equipo y la relación directa y permanente con la sociedad.

Obras:

- *Los cosacos* (1863)
- *Guerra y paz* (1865-1869)
- *Anna Karénina* (1875-1877)
- *Confesión* (1882)
- *La muerte de Iván Ilich* (1886)
- *Resurrección* (1899)

Andrés Manjón

(1846-1923)

Pedagogo, sacerdote y canonista español nacido en Sargentos de la Lora y fallecido en Granada. Fue precursor de las Escuelas del Ave María, consideradas como pioneras de la Escuela Nueva. Dichas escuelas estaban dedicadas a impartir instrucción elemental a los niños marginados, inicialmente hijos de familias gitanas, con el fin de integrarlos en la sociedad. La enseñanza de la religión fue el centro de su pedagogía. Utilizó métodos activos, en contraposición a los métodos tradicionales, apoyándose en la intuición y atendiendo siempre a las necesidades del niño. Manjón otorgaba gran importancia a la formación de los maestros pues, en su opinión, éstos podían formar o deformar el carácter de los menores. Por ello, también creó el Seminario de Maestros, dedicado a difundir entre los docentes los métodos avemarianos.

Obras:

- *El maestro mirando hacia dentro* (1915)
- *Hojas evangélicas y pedagógicas del Ave María*
- *Tratado de educación*
- *El pensamiento del Ave María*
- *Modos de enseñar*
- *El maestro mirando hacia fuera* (1923)
- *Los derechos de los padres de familia en la educación de sus hijos*

John Dewey

(1859-1952)

Filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense, nacido en Burlington y fallecido en Nueva York, que consideraba que el sistema educativo de su época no ofrecía a los ciudadanos una preparación adecuada para la vida en una sociedad democrática. La relación entre lo filosófico, lo educativo y lo político constituye uno de los rasgos más característicos de su obra. Para Dewey, la educación era un instrumento de transformación de la acción social. Sus principios educativos, opuestos a los métodos autoritarios, se expresaban a través de actividades de diferente índole, más que por los contenidos curriculares establecidos.

Además, consideraba que la educación no debía ser exclusivamente una preparación para la vida futura, sino proporcionar y tener pleno sentido en su mismo desarrollo y realización. Sus escritos y trabajos influyeron significativamente en los cambios experimentados en la pedagogía de Estados Unidos, mismos que se manifestaron a inicios del siglo XX en el cambio del énfasis de lo institucional y burocratizado a la realidad personal del alumno. Dewey fue uno de los principales representantes de la psicología experimental en la pedagogía.

Obras:

- *Mi credo pedagógico* (1867)
- *Psychology* (1887)
- *Escuela y sociedad* (1899)
- *The study of Ethics* (1908)
- *Democracy and Education* (1916)

Rosa y Carolina Agazzi

(1866-1951 y 1870-1945)

Pedagogas italianas nacidas en Volengo que incursionaron en el desarrollo de un método educativo que defendía la participación activa del educando en todos los proyectos del centro escolar. Consideraban que la escuela debía ofrecer principalmente un trato cálido y humano que había de buscar la integración del niño en lo más parecido a la unidad celular de la sociedad: la familia. Les preocupaba, sobre todo, la salud, la higiene, la cultura física y el lenguaje. Otra característica importante de su método fue el uso del juego, los cantos y el dibujo, así como de materiales “naturales”, de uso cotidiano. Asimismo, incorporaron el empleo de “contraseñas”: símbolos que ayudaban a los niños a ordenar su actividad y conservar el orden. Su método se basaba en respetar la creatividad, la espontaneidad y la libertad del niño a través de un trabajo independiente, con el fin de prepararlo para ser libre en el mundo exterior.

Obras:

- *L'abbicci del canto educativo* (1909)
- *Lingua Parlata* (1910)
- *Come intendo el museo didattico* (1928)

María Montessori

(1870-1952)

Pedagoga italiana nacida en Chiaravalle que modernizó la enseñanza con el desarrollo de un original y único método, que se aplicaría inicialmente en escuelas primarias italianas y más tarde en todo el mundo. Dicho método proponía una gran diversificación del trabajo y la máxima libertad posible, de modo que el niño aprendiera en gran medida por sí mismo y al ritmo de sus propios descubrimientos. Este respeto al paso o la velocidad en que cada niño aprendía fue un concepto innovador en su época, que hoy conocemos como estilos y ritmos de aprendizaje.

El método Montessori se basa en el fomento de la iniciativa y la capacidad de respuesta del niño a través del uso de un material didáctico especialmente diseñado. La principal característica de este material es que involucra todos los sentidos (tacto, gusto, vista, olfato y oído). La plasticidad de los niños muestra que la educación de las potencialidades debe ser explotada comenzando desde la etapa temprana. Para ello, lo más importante es motivar a los niños a aprender con gusto y permitirles satisfacer la curiosidad y experimentar el placer de descubrir ideas propias, en lugar de recibir los conocimientos de los demás; de esta manera, pueden percibir los conocimientos como una consecuencia de sus razonamientos. Al permitir que el niño encuentre la solución a los problemas, éste puede construir su conocimiento con base en sus propias experiencias.

Entre sus máximas está: "Nunca hay que dejar que el niño se arriesgue a fracasar hasta que tenga una oportunidad razonable de triunfar". Montessori consideraba que

cada individuo debía tener la oportunidad de satisfacer sus potencialidades para así poder convertirse en un ser humano independiente, seguro y equilibrado. En este sentido, la competencia debía introducirse únicamente después de que el niño hubiera adquirido confianza en el uso de los conocimientos básicos.

Obras:

- *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'autoeducazione infantile nelle Casa dei bambini* (1909)
- *L'autoeducazione nelle scuole elementari* (1910)
- *Manuale di pedagogia scientifica* (1921)
- *Il bambino in famiglia* (1936)
- *l'enfant à l'adolescent* (1936)
- *Il segreto dell'infanzia* (1938)
- *The absorbent mind* (1949)
- *La mente del bambino* (1952)

Ovide Decroly

(1871-1932)

Pedagogo belga, nacido en Ronse-Renaix y fallecido en Bruselas, fundador de la *École de l'Ermitage* en 1907, donde inició sus trabajos con niños con déficits sensoriales y capacidades intelectuales diferentes. Estudió las corrientes de la psicología contemporánea y siguió las directivas de la escuela de Ginebra.

Decroly vinculó el interés de los niños con las necesidades básicas, y a éstas las dividió en cuatro tipos: la necesidad de nutrirse; la necesidad de refugio; la necesidad de defenderse y protegerse, y la necesidad de actuar, de trabajar solo o en grupo, de recrearse y mejorar. Cada una de estas áreas puede constituir un “centro de interés”, que se convierte en el eje de las actividades de todo un curso escolar. Asimismo, ponderó la importancia de familiarizar al niño con lo que le interesa, sin obligarlo a analizar, diferenciar o separar en edad temprana.

Para Decroly, la escuela debía ser activa y permitir al niño expresar sus tendencias a la inquietud y el juego, apostando por crear un ambiente que los motivara, en oposición a la disciplina rígida. Propuso la formación de grupos homogéneos donde el ambiente escolar estuviera organizado con ese fin, adecuado a sus curiosidades naturales, sin coacción, pero con condicionamientos, de acuerdo con la personalidad de cada niño. En este método, las etapas fundamentales que se deben seguir en una clase para que el alumno lleve a cabo el proceso de aprendizaje son: la observación, la asociación y la expresión, siguiendo un desarrollo inductivo.

Obras:

- *La mesure de l'intelligence chez l'enfant* (1907)
- *Hechos de psicología individual y la psicología experimental* (1908)
- *La función de englobamiento y su aplicación* (1906-1929)
- *El tratamiento y educación de los niños deficientes* (1915)
- *Función de Globalización* (1923)
- *La liberté et l'éducation* (1925)
- *L'évolution de l'affectivité* (1927)
- *La práctica de los test de inteligencia* (1928)
- *La función de la Globalización y la enseñanza* (1929)

William Heart Kilpatrick (1871-1965)

Pedagogo estadounidense nacido en White Plains, Georgia, graduado como maestro en la Universidad de Mercer, con estudios de posgrado en la Universidad Johns Hopkins. Presentó formalmente su teoría sobre la Metodología de Proyectos en 1918, la cual se fundamenta en que los intereses de los niños y jóvenes deben ser la base para realizar proyectos de investigación, pues el aprendizaje se produce de mejor manera cuando es consecuencia de experiencias significativas. Los estudiantes deben ser el centro de este proceso, participando de manera activa en las cuatro fases que conforman la elaboración de un proyecto: la propuesta, la planificación, la elaboración y la evaluación. Kilpatrick fue uno de los principales críticos del método Montessori en Estados Unidos.

Obras:

- *El método de proyectos* (1918)
- *Fundamentos del método* (1925)
- *Educación para una civilización en camino* (1926)
- *Educación y crisis social* (1932)
- *Filosofía de la educación* (1951)

Édouard Claparède

(1873-1940)

Psicólogo y pedagogo suizo, nacido en Ginebra, que tomó las ideas y los conceptos de la psicología para aplicarlas a la pedagogía. Así, propuso que los maestros aprendieran a observar a sus alumnos y trabajaran e investigaran a partir de dichas observaciones. Su principal preocupación pedagógica fue la de conseguir una escuela activa, en la que privaran la necesidad y el interés del niño.

A partir de 1911, sentó las bases de un pensamiento en torno a la educación que, hasta el último momento, se presentaría como la aplicación práctica de una antropología biológica y funcionalista: lo humano, para Claparède es, ante todo, una realidad viva que funciona. Su concepto de educación funcional apuesta por una educación centrada en actividades orientadas a satisfacer una necesidad, vinculada no sólo con la instrucción, sino con la acción. De esta manera, la educación debe preparar a los alumnos para la vida.

Obras:

- *La psicología del niño y pedagogía experimental* (1905)
- *La escuela a la medida* (1920)
- *Cómo diagnosticar las aptitudes de los escolares* (1924)
- *La educación funcional* (1931)

Adolphe Ferrière

(1879-1960)

Pedagogo suizo, nacido en Ginebra, que propuso el concepto de Escuela Nueva, cuyo funcionamiento se basa en el respeto a los intereses y las necesidades del niño, el uso de métodos activos y el desarrollo de la autonomía, el espíritu crítico y la cooperación. Su acción se caracteriza por la transformación y la renovación, frente a la escuela vieja y tradicional.

Ferrière sustentaba que el fin de la educación no era otro que ayudar al niño al desarrollo de sus potencialidades; se trata entonces de una educación en libertad para la libertad. La base teórica de su pedagogía revela cierto eclecticismo que incluye posturas filosóficas vinculadas con las de Rousseau, Bergson y Dewey.

Su obra pedagógica se halla estrechamente vinculada con el movimiento de la Escuela Nueva.

Obras:

- *La escuela activa* (1920)
- *La educación en la familia* (1923)
- *La educación autónoma* (1926)
- *La libertad del niño en la escuela activa* (1928)
- *Transformemos la escuela* (1929)

Roger Cousinet

(1881-1973)

Pedagogo francés, nacido en Arcueil, que plantea en sus reflexiones sobre la labor pedagógica “que el niño es su propio educador y sobre él se ha de actuar”. Fue el creador del método del trabajo libre por grupo.

Para Cousinet, la educación debía ser activa, liberadora y constructiva, que permitiera el desarrollo de la auténtica naturaleza del niño o de la niña, y a la vez el desarrollo de un trabajo productivo. Para él resultaba primordial que el docente motivara en la escuela la libertad del trabajo en grupo y lograra un ambiente que favoreciera el florecimiento de todos los aspectos positivos: la libertad con responsabilidad, la toma de iniciativas, la libertad de grupo, en donde se respetaran las opiniones de los demás y se dejara a un lado el individualismo, para crear así espacios donde prevaleciera la armonía y el entendimiento, tanto del grupo, como del docente hacia el grupo.

La Escuela Nueva o Escuela Activa parte del principio de “aprender haciendo”, frente a los métodos de enseñanza basados en la transmisión expositiva del conocimiento y en su simple recepción por parte de los alumnos. Este método se basa en actividades cognitivas, actitudinales, sociales y psicomotrices.

Obras:

- *El trabajo escolar colectivo* (1922)
- *Un método de trabajo libre por grupo* (1945)
- *La vida social del niño* (1950)

Célestin Freinet

(1896-1966)

Pedagogo francés, nacido en Gars y fallecido en Vence, impulsor del movimiento llamado la Escuela Nueva. En 1928 Freinet creó la *Coopérative de l'Enseignement Laïc* (CEL), y desarrolló la publicación mensual *L'Éducateur Prolétarien*.

Uno de sus principales aportes fue el uso de la imprenta como recurso didáctico en la escuela. Asimismo, consideraba fundamental una renovación social que propiciara el establecimiento de una sociedad popular donde la escuela tuviera una relación directa con las esferas familiar, social y política. El principio de cooperación fue otra aportación capital de Freinet, el cual exige la creación de un ambiente en el aula en el que existan elementos mediadores en la relación maestro-alumno. Las técnicas de Freinet son un abanico de actividades orientadas a estimular el tanteo experimental, la libre expresión de los infantes, la cooperación y la investigación del entorno.

Obras:

- *Tipografía en la escuela*

PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN

(1921-1997)

Paulo Freire

(1921-1997)

Pedagogo brasileño nacido en Recife. Su pensamiento pedagógico es a la vez un pensamiento político. Plantea a la educación como instrumento de liberación de los oprimidos. Para Freire, el conocimiento no se transmite, se “está construyendo”. Su propuesta fue una “educación problematizadora” que niega el sistema unidireccional implementado por la “educación bancaria”, ya que produce una comunicación bilateral, un diálogo, en el que tanto educador como educandos se educan entre sí.

En 1947 inició sus esfuerzos para la alfabetización de adultos. Ésta se organizó a partir de las “palabras generadoras”, por medio de diapositivas, dibujos, fotografías o carteles que generaban un diálogo a partir de la realidad específica de los alumnos. Freire promovió una educación humanista, que buscaba, ante todo, la integración del individuo en su realidad nacional.

Obras:

- *La educación como práctica de la libertad* (1967)
- *Pedagogía del oprimido* (1969)
- *Educación y cambio* (1976)

Thomas S. Popkewitz (1940)

Catedrático e investigador estadounidense cuyo interés está orientado al conocimiento de los sistemas racionales que dominan las políticas educativas, así como a la investigación relacionada con la pedagogía y la formación docente. Sus trabajos incluyen historias del presente y estudios etnográficos y comparativos de las reformas educativas en Asia, Europa, América Latina, África Meridional y Estados Unidos (estudios curriculares). Dichos trabajos, que retoman de manera crítica el aporte del filósofo Michel Foucault, han ayudado a generar enfoques teóricos más dinámicos y flexibles, así como programas prácticos que den cuenta de los cambios en contextos culturales, estatales y globales más amplios.

Obras:

- *Paradigma e ideología en investigación educativa: Funciones sociales del intelectual* (1984)
- *Una sociología política de la reforma educativa: Poder/saber en enseñanza, investigación y formación docente* (1991)
- *Conocimiento educativo: Cambiar las relaciones entre el Estado, la sociedad civil y la comunidad educativa* (2000)
- *Paradigmas e ideología en investigación educativa* (2007)
- *El cosmopolitismo y la edad de la escuela reforma* (2008)
- *La Globalización y el estudio de la educación* (2009)
- *Escolaridad y la realización de los ciudadanos en las visiones comparativas a lo largo del siglo XIX* (2011)

Michael W. Apple

(1942)

Educador y sociólogo estadounidense nacido en Patterson. Ha sido profesor de currículo e instrucción de educación primaria y secundaria en Nueva Jersey, así como de políticas educativas en la Universidad de Wisconsin-Madison.

Propone que es en el salón de clases, como ambiente o escenario, donde se construye y diseña a partir del entorno social como contenido. Se encuentra muy involucrado con actividades comunitarias, educativas, universitarias y con grupos disidentes de Estados Unidos y del extranjero, en la defensa de prácticas educativas progresistas y en busca de la democratización de la investigación, la política y la práctica educacional.

Obras:

- *Ideology and Curriculum* (1979)
- *El conocimiento oficial: La educación democrática en una era conservadora* (1996)
- *Política, cultura y educación* (1996)
- *Educación y poder* (1997)
- *Maestros y textos: una economía política de relaciones de clase y sexo en educación* (1997)
- *Educación "como Dios manda"* (2002)
- *Escuelas democráticas* (2005)

Henry Giroux (1943)

Pedagogo estadounidense nacido en Providence, capital del estado de Rhode Island. Giroux ha sido pionero de trabajos en pedagogía pública, estudios culturales, estudios juveniles, enseñanza superior, estudios acerca de los medios de comunicación y teoría crítica. Es uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en Estados Unidos.

Férreo defensor de la democracia radical, fue nombrado uno de los 50 mejores pensadores educacionales del periodo moderno en Cincuenta Pensadores Modernos en Educación: Desde Piaget a la actualidad, como parte de la serie de publicaciones de guías clave de Routledge (2002).

Obras:

- *Curriculum and Instruction: Alternatives in Education* (1981)
- *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (1993)
- *Placeres inquietantes: Aprendiendo la cultura popular* (1996)
- *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas* (1997)
- *Sociedad, cultura y educación (con Peter McLaren)* (1999)
- *El ratoncito feroz: Disney o el fin de la inocencia* (2001)
- *Cultura, política y práctica educativa* (2001)
- *La inocencia robada* (2003)
- *Cine y entretenimiento. Elementos para una crítica política del filme* (2003)
- *Pedagogía y política de la esperanza* (2004)
- *Pedagogía crítica, estudios culturales y democracia radical* (2005)

Stephen Kemmis

(1946)

Pedagogo y sociólogo australiano, doctor en educación y en filosofía, nacido en Sydney. Dio origen a la llamada pedagogía crítica, que parte de considerar al hecho educativo como un proceso de intervención basado en la investigación-acción, además de problematizar y pensar a la educación desde la educación misma y no desde otras disciplinas, en contraposición con las teorías de la reproducción. Está considerado dentro de la corriente de pensadores educativos ingleses, junto con Wilfred Carr y Robin McTaggart.

Obras:

- *Coming to Terms with Computers in Schools* (1987)
- *Dilemmas of reform: The Participation and Equity Program in Victorian Government Schools* (1987)
- *Curriculum theorising: Beyond reproduction theory* (1986)
- *The action research planner* (2005)

Peter McLaren

(1948)

Pedagogo y filósofo canadiense, nacido en Toronto, Ontario; discípulo de Paulo Freire, doctorado en educación por sus análisis políticos en contra del Capitalismo. Ha sido reconocido como uno de los fundadores de la pedagogía crítica. McLaren ha señalado la importancia de generar las condiciones para que la gente aprenda, pues la enseñanza tiene que ser pertinente para poder ser crítica, "sin silenciar las voces de los alumnos"; y tiene que ser crítica para poder ser transformadora. En la actualidad es uno de los educadores críticos más consistentes en la lucha contra el Neoliberalismo en el ámbito intelectual de izquierda en el mundo. Es autor, coautor, editor y coeditor de aproximadamente cuarenta libros y monografías.

Obras:

- *Sociedad, cultura y escuela* (1988)
- *Hacia una pedagogía crítica de la formación de la identidad Postmoderna* (1993)
- *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo* (1994)
- *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (1994)
- *Enseñando en contra del capitalismo y el nuevo imperialismo: Una pedagogía crítica* (1995)
- *La escuela como un performance ritual: Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos* (1995)

- *Multiculturalismo revolucionario. Pedagogías de disensión para el nuevo milenio* (1997)
- *Pedagogía crítica y cultura depredadora* (1997)
- *Pedagogía, poder e identidad* (1999)
- *La pedagogía del Che Guevara* (2001)
- *Teorías críticas, pedagogías radicales y conflictos globales* (2005)
- *Capitalistas y conquistadores: La pedagogía crítica contra el imperio* (2005)

Andrew Hargreaves (1951)

Sociólogo inglés, cofundador y director del Centro Internacional para el Cambio Educativo en 1987, cuando se muda al Instituto de Ontario para Estudios en Educación en Toronto, Canadá, después de haber impartido conferencias en varias universidades inglesas, incluyendo Oxford. Hargreaves ha realizado aportes a la educación desde las condiciones que la sociedad actual le reclama y exige al individuo. Otorga gran importancia al papel que desempeña el docente en el proceso educativo, así como a las tres dimensiones de la enseñanza como práctica: la dimensión técnica, la intelectual y la emocional; esta última por lo general poco considerada. Llama la atención sobre la importancia del trabajo colaborativo en función de crear una “inteligencia colectiva” entre docentes. Fue profesor de liderazgo educativo en la Universidad de Nottingham, en Inglaterra, de 2000 a 2002. Ha publicado más de 25 libros.

Obras:

- *Changing Teachers, Changing Times* (1994)
- *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity* (2003)
- *La cuarta vía: el prometedor futuro del cambio educativo* (2012)

PEDAGOGÍA COGNITIVA

(1960-1970)

Herbert A. Simon

(1916-2001)

Economista, politólogo y teórico estadounidense nacido en Milwaukee y fallecido en Pittsburgh. Simon realizó aportaciones en un amplio abanico de campos, como la psicología, las matemáticas, la epistemología, la economía y la inteligencia artificial.

En estrecha colaboración con Newell, en el campo de la llamada inteligencia artificial, ejerció un indiscutible liderazgo. Intentó formalizar los modelos cognitivos de resolución de problemas por medio de simulaciones en la computadora. La conclusión más importante a la que llegó fue que la resolución de problemas en la mente humana era simulación y prueba de hipótesis que permitieran alcanzar ciertas metas; creía que toda la cognición humana tenía una naturaleza pragmática que se manifestaba en la resolución de problemas.

Obras:

- *Soluciones del problema humano* (1972)
- *Modelos de descubrimiento* (1977)
- *Modelos de pensamiento* (1979)
- *Modelos de racionalidad limitada* (1982)

León Semiónovich Vigotsky (1896-1934)

Psicólogo ruso nacido en Orsha y fallecido en Moscú, fundador de la psicología histórico-cultural, que pretendió explicar el pensamiento humano en formas nuevas, investigando acerca del papel que el lenguaje desempeña en la conducta humana a través de la interacción social. Vigotsky rechazó la doctrina de la introspección y sus objeciones fueron semejantes a las de los conductistas; quería abandonar la explicación de los estados de la conciencia y referirse al concepto de conciencia. Sin embargo, también impugnó las explicaciones conductistas de los actos en términos de las acciones anteriores: antes que descartar la conciencia (como hicieron los conductistas), o la función del ambiente (como los introspectistas), buscó una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia. Su principal aporte a la educación ha sido el concepto de zona de desarrollo proximo, es decir, la distancia entre el nivel real de desarrollo -determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, definido mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros. Su bibliografía contempla aproximadamente 180 títulos.

Obras:

- *The Historical Meaning of the Crisis in Psychology: A Methodological Investigation* (1927)
- *Pensamiento y lenguaje* (1934)
- *La mente en la sociedad* (1978)
- *Teorías de las emociones*
- *La imaginación y el arte en la infancia*
- *Obras completas* (seis tomos)

Noam Chomsky

(1928)

Lingüista y filósofo estadounidense, nacido en Filadelfia, autor de una aportación fundamental a la lingüística moderna: la formulación teórica y el desarrollo del concepto de gramática transformacional o generativa. Invita a reflexionar acerca del sentido de la educación contraponiendo una educación que muestra a los alumnos a aprender por sí mismos frente a otra que adoctrina para generar individuos que no piensen. Considera que la educación se trata de cultivar la capacidad para buscar lo que es significativo, y de estar siempre dispuestos a cuestionar si estamos en el camino correcto, lo cual se puede lograr haciendo uso de computadoras e Internet o lápiz, papel y libros.

Obras:

- *Syntactic Structures* (1957)
- *Current Issues in Linguistic Theory* (1964)
- *Language and Mind* (1972)
- *Studies on Semantics in Generative Grammar* (1972)
- *The Logical Structure of Linguistic Theory* (1975)
- *El análisis formal de los lenguajes naturales* (1976)
- *Language and Responsibility* (1979)
- *Knowledge of Language* (1986)
- *Conocimiento y libertad* (1986)
- *Política y cultura a finales del siglo XX: Un panorama de las actuales tendencias* (1996)
- *Una nueva generación dicta las reglas* (2002)

PEDAGOGÍA CONDUCTISTA

(1901-2000)

Burrhus Frederic Skinner

(1904-1990)

Psicólogo estadounidense nacido en Susquehanna y fallecido en Cambridge. Su teoría de la instrucción, basada en el condicionamiento operante, tuvo mucha influencia en las décadas de los setenta y ochenta del siglo pasado. La aplicación más directa de la teoría de Skinner se concretó en los procesos de programación educativa que posteriormente se aplicarían en la enseñanza programada. Las bases para los procesos de programación educativa y la enseñanza programada se fundamentan en una serie de fases comunes: la formulación de objetivos terminales, la secuenciación de la materia, el análisis de las tareas y la evaluación del programa en función de los objetivos propuestos.

Entre los experimentos más célebres de Skinner cabe citar la llamada Caja de Skinner, la cual consiste en el adiestramiento de unas palomas para jugar al pimpón, todavía hoy utilizada para el condicionamiento de animales, o el diseño de un entorno artificial específicamente pensado para los primeros años de vida de las personas.

Obras:

- *Las conductas de los organismos* (1938)
- *Más allá de la libertad y la dignidad* (1971)

PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

(1900-A LA FECHA)

Bärbel Inhelder

(1913)

Psicóloga suiza, nacida en St. Gallen. Inhelder se centró en los aspectos funcionales de la construcción del conocimiento, así como en el aprendizaje y las estructuras cognitivas. En la última etapa se dedicó al trabajo experimental sobre las estrategias de los niños en la resolución de problemas.

Fue la principal colaboradora de Jean Piaget, y sus aportes a la construcción de la noción de número y de otras operaciones lógicas ayudaron al desarrollo de diversas propuestas para la enseñanza de las matemáticas. Realizó un experimento acerca de la tarea de disolución del azúcar que la llevó, en 1936, a la publicación de su primer artículo *“Observations sur le principe de conservation dans la physique de l'enfant”*.

Obras:

- *El diagnóstico del razonamiento en los débiles mentales* (1943)
- *De la lógica del niño a la lógica del adolescente* (1955)
- *Aprendizaje y estructuras del conocimiento* (1974)
- *Los senderos de los descubrimientos del niño* (1992)

Jerome Bruner

(1915)

Pedagogo y psicólogo estadounidense, nacido en Nueva York. Ejerció su cátedra de psicología cognitiva en la Universidad de Harvard. Su interés primordial se ha centrado en la evolución de las habilidades cognitivas del niño y la necesidad de estructurar adecuadamente los contenidos educativos. Para Bruner, el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción. Su teoría se parece, en ciertos aspectos, a las de Piaget y Ausubel, como en el hecho de considerar que la maduración y el medio ambiente influyen en el desarrollo intelectual o en advertir la importancia de la estructura. Sin embargo, él habla de tres modelos de aprendizaje: enactivo (mediante la imitación), icónico (mediante imágenes o dibujos) y simbólico (mediante el lenguaje). En la transmisión de conocimientos, el educador realiza la tarea primero él mismo, para demostrar que es posible hacer algo interesante., procurando resaltar las distintas partes del proceso. A continuación, induce al educando para que lo intente por sí mismo. El aprendizaje sería por tanto un proceso de categorización o adquisición de conceptos en el que el lenguaje tiene un papel fundamental.

Obras:

- *Hacia una teoría de la instrucción* (1972)
- *Acción, pensamiento y lenguaje* (1984)
- *El habla del niño* (1986)
- *La importancia de la educación* (1987)
- *Actos de significado* (1991)
- *La educación, puerta de la cultura* (1997)

Ernst von Glasersfeld

(1917-2010)

Filósofo y cibernético alemán, nacido en Múnich. A partir de la década de los setenta comenzó a formular una epistemología conocida como Constructivismo Radical, con base en teorías propuestas por Vigotsky y Piaget, entre otros. Para Von Glasersfeld este tipo de constructivismo se refiere a un enfoque no convencional hacia el problema del conocimiento y hacia el hecho de conocer. Se inicia en la presunción de que el conocimiento está en la mente de las personas y que el sujeto cognoscente no tiene otra alternativa que construir lo que él o ella conoce sobre la base de su propia experiencia.

Obras:

- *The Constructions of knowledge* (1987)
- *The Construction of Knowledge: Contributions to Conceptual Semantics* (1987)
- *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning* (1995)
- *Radikaler Konstruktivismus* (1996)
- *Konstruktivismus statt Erkenntnistheorie (Tusculanische Gespräche)* (1998)
- *Radikaler Konstruktivismus, Ideen, Ergebnisse, Probleme* (1998)

David Ausubel

(1918-2008)

Psicólogo y pedagogo estadounidense, nacido en Nueva York, que desarrolló una de las principales aportaciones de la pedagogía constructivista: la teoría del aprendizaje significativo. Para Ausubel, las teorías y los métodos de enseñanza deben estar relacionados con la actividad que se realiza en el aula y con los factores cognoscitivos, afectivos y sociales que en ella influyen.

Obras:

- *Psicología del aprendizaje significativo verbal* (1963)
- *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (1968)

Pierre Bourdieu

(1930-2002)

Sociólogo francés, nacido en Denguin, en el departamento de los Pirineos Atlánticos y fallecido en París. Centró sus investigaciones en la sociología de la cultura y la educación, en las que sobresale su teoría sobre la relación entre educación y clases sociales, concretamente su teoría de la reproducción, en la que explica los efectos del sistema educativo en la reproducción del sistema social. Se destacó por llamar la atención sobre los factores sociales y familiares de la trayectoria escolar de estudiantes pertenecientes a diferentes clases sociales, así como sobre el papel de la escuela en la reproducción cultural. Asimismo, advirtió sobre la función de los profesores, de los exámenes, del lenguaje escolar y sobre las luchas de poder en la universidad, entre muchos otros temas vinculados con la educación.

Obras:

- *Les héritiers. Les étudiants et la culture* (1964)
- *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement* (1970)
- *Leçon sur la leçon* (1982)
- *Homo academicus* (1984)
- *Creencia artística y bienes simbólicos* (1999)
- *Capital cultural, escuela y espacio social* (2001)
- *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad* (2001)
- *Lección sobre lección* (2002)
- *Pensamiento y acción* (2002)
- *Autoanálisis de un sociólogo - Esquisse pour une auto-analyse* (2004)

Jean Piaget

(1896-1980)

Psicólogo suizo, nacido en Neuchâtel. Realizó y publicó varios estudios sobre psicología infantil y, basándose fundamentalmente en el crecimiento de sus hijos, elaboró la teoría de la inteligencia sensoriomotriz. Dicha teoría describe el desarrollo espontáneo de una inteligencia práctica, basada en la acción, que se forma a partir de los conceptos incipientes que tiene el niño de los objetos permanentes del espacio, del tiempo y de la causa.

Piaget parte de que la enseñanza se produce “de dentro hacia afuera”. Para él, la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezca los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento. De esta forma, las actividades de descubrimiento son prioritarias, lo cual de ninguna manera implica que el niño aprenda en solitario; por el contrario, una de las características principales de este modelo pedagógico es la importancia que otorga a las interacciones sociales horizontales.

Obras:

- *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (1923)
- *La representación del mundo en el niño* (1926)
- *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1936)
- *La psicología de la inteligencia* (1947)
- *Tratado de lógica* (1949)
- *Introducción a la epistemología genética* (1950)
- *Seis estudios de psicología* (1964)
- *Memoria e inteligencia* (1968)
- *El desarrollo del pensamiento* (1975)

PENSAMIENTO COMPLEJO (2000-A LA FECHA)

Edgar Morin (1921)

Sociólogo y antropólogo francés, nacido en París. Investigador, estudioso de la crisis interna del individuo, ha planteado la comprensión del “individuo sociológico” a través de lo que él llama una investigación multidimensional, haciendo uso de los recursos de la sociología empírica y de la observación comprehensiva. Sus aportes al pensamiento complejo han influido en diferentes teorías sociales y educativas y han cuestionado a fondo la base sobre la que se sostienen los sistemas de educación tradicionales, a los cuales considera petrificados, incapaces de enseñar a pensar por ser tributarios de la simplificación. Así, su propuesta va en el sentido de religar los conocimientos pertenecientes a las ciencias naturales y las ciencias humanas e incorporar el aporte de las humanidades.

Obras:

- *El espíritu de la época* (1962)
- *Introducción a una política del hombre* (1965)
- *El paradigma perdido, la naturaleza humana* (1971)
- *El método* (1977)
- *Para salir del siglo XX* (1981)
- *Los siete saberes necesarios para una educación del futuro* (2000)

ENFOQUE POR COMPETENCIAS (1960-A LA FECHA)

Philippe Perrenoud (1944)

Sociólogo y antropólogo nacido en Ginebra, Suiza, es investigador y docente en el campo de currículo y prácticas pedagógicas. Fundó, junto con Mónica Gather, The Hurler, el laboratorio de investigación Innovation-Formation-Education (LIFE).

Perrenoud como especialista en educación es autor de decenas de títulos importantes en el área de la formación de profesores, la evaluación de los aprendizajes, la construcción del éxito y del fracaso escolar, la pedagogía diferenciada y las desigualdades sociales. Su producción está relacionada con la formación de los docentes reflexivos, comprender hacia dónde se dirige el oficio de enseñar y en qué consiste la verdadera evaluación formativa.

Para Perrenoud, el concepto de competencia es la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Sostiene que las competencias no son conocimientos, habilidades o actitudes, sino más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos. La competencia implica flexibilidad porque debe ser pertinente a la situación, y cada situación es única; las acciones implicadas en la competencia se realizan de un modo más o menos consciente y rápido y adaptadas a la situación. Asimismo, sostiene que las competencias se desarrollan en la formación pero también en la práctica cotidiana.

Obras:

- *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias* (2010)
- *La construcción del éxito y del fracaso escolar* (1996)
- *Construir competencias desde la escuela* (1999)
- *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* (2004)
- *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje* (2004)
- *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar* (2005)
- *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica* (2007)
- *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción* (2007)
- *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas* (2008)
- *Los ciclos de aprendizaje. Un camino para combatir el fracaso escolar* (2010)
- *Diez nuevas competencias para enseñar* (2011)
- *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* (2012)

Artículos:

- "La enseñanza de la lectura: del método único a una pedagogía diferenciada" (1985)
- "La profesión docente entre la proletarización y la profesionalización: dos modelos de cambio" (1996)
- "¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos" (1998)
- "Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?" (2000)
- "La formación de los docentes en el siglo XXI" (2001)
- "Les competències al servei de la solidaritat" (2003)

César Coll

Psicólogo nacido en España y catedrático de Psicología evolutiva y educativa de la Universidad de Barcelona. Participó en el diseño curricular y en los aspectos psicopedagógicos de la reforma educativa española en 1990.

Como investigador, ha centrado sus estudios en la implementación e implicaciones pedagógicas de la teoría genética, la intervención y el asesoramiento psicopedagógico, el diseño y desarrollo del currículo escolar, el análisis de los procesos interactivos en situaciones educativas y la evaluación del aprendizaje en contextos escolares.

Coll, especialista en psicología educacional, constituye una de las influencias más decisivas sobre teóricos y prácticos del currículo y la enseñanza en los noventa. Sus planteamientos en torno a la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje, así como sus investigaciones sobre los mecanismos de influencia educativa que se activan en el aula, son relevantes para psicólogos y educadores.

En su prolífica labor como investigador, ha trabajado con personalidades como Jean Piaget, Bärbel Inhelder, Cristian Gillièron, Juan Ignacio Pozo, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi, entre otros.

Obras:

- *La conducta experimental en el niño* (1978)
- *Psicología genética y educación* (1981, compilador)
- *Psicología genética y aprendizajes escolares* (1983, compilador)
- *Psicología y currículum* (1987)
- *Conocimiento psicológico y práctica educativa* (1989)
- *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento* (1990)
- *Desarrollo psicológico y educación* (1990, 3 volúmenes, coordinador con J. Palacios y A. Marchesi)

- *Los contenidos de la reforma* (1992, coautoría con J. I. Pozo y otros)
- *El constructivismo en el aula* (1993, coautoría)
- *Psicología de la educación* (1998, coordinador)
- *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria* (1999, coordinador)
- *Aprender contenidos, desarrollar capacidades* (2003, coordinador con E. Martín).
- *Psicología de la Educación Escolar* (2001, compilador)

Artículos:

- "La psicología de la educación como disciplina y profesión
- "Entrevista con César Coll" (2005)
- "Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación" (2004)
- "La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar". Conferencia magistral (2003)

CUADROS COMPARATIVOS DE LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS

| Escuela Nueva 1889-1920 | Pedagogía de la Liberación 1921-1997 | Pedagogía Cognitiva 1960-1970 |
|---|---|--|
| Conceptos fundamentales | | |
| Propone una actitud pedagógica de respeto a las necesidades e intereses del niño, por medio de una metodología activa. Los estudiantes aprenden gracias a la acción y la reflexión. | Surge como transformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude al estudiante a ser crítico y a transformar a la sociedad para mejorarla. | Enfoque que establece estrategias para encaminar los procesos mentales de información, representación y acción. Sostiene que el aprendizaje es un proceso en el que se modifican los significados de manera interna. Aprendizajes producidos como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y del sujeto activo. |

| Pedagogía Conductista 1901-2000 | Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha | Pensamiento Complejo 2000-A la fecha | Enfoque por Competencias |
|---|---|---|---|
| Conceptos fundamentales | | | |
| <p>El Conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas.</p> <p>El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada después de la presentación de un estímulo ambiental específico.</p> | <p>Sostiene que el alumno ya no es visto como un ente pasivo sino como un ente activo y responsable de su propio aprendizaje, el cual construye por sí mismo.</p> | <p>Es la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Ante la emergencia de hechos u objetos multidimensionales, interactivos y con componentes aleatorios o azarosos, el sujeto se ve obligado a desarrollar una estrategia de pensamiento que no sea reductiva ni totalizante, sino reflexiva.</p> <p>El Pensamiento Complejo es la característica interna de diferenciar lo real de lo imaginario.</p> | <p>El enfoque por competencias propone la integración y movilización de saberes conceptuales, procedimentales, actitudinales y valorales, para enfrentar y resolver situaciones y problemas en un contexto determinado.</p> |

| Escuela Nueva 1889-1920 | Pedagogía de la Liberación 1921-1997 | Pedagogía Cognitiva 1960-1970 |
|---|---|---|
| Principales Características | | |
| <ul style="list-style-type: none">• El niño es el centro de la educación y los temas deben ser interesantes para él.• Individualización de la enseñanza.• El juego es el medio educativo de primer orden.• La escuela prepara para la vida.• La relación maestro-alumno debe estar basada en la confianza y la afectividad. | <ul style="list-style-type: none">• El educando enfrenta al aprendizaje con un pensamiento crítico.• Para la aplicación del proceso enseñanza-aprendizaje se requiere de la aplicación de un método activo.• Elaboración consensuada de las normas de convivencia.• Desarrollo de asambleas de aula. | <ul style="list-style-type: none">• Énfasis en la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje.• El docente es mediador.• Se encuentra constituida por las ciencias básicas, ciencias instrumentales y la filosofía.• El desarrollo de la tecnología es otro pilar de apoyo cognitivo. |
| Principales Aportaciones | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Metodologías activas como los proyectos, los centros de interés.• Incorporación de contenidos procedimentales y actitudinales.• Incorporación temática de la realidad social, política y cultural. | <ul style="list-style-type: none">• Diálogo como herramienta pedagógica.• Valoración de las temáticas sociales en el currículo. | <ul style="list-style-type: none">• Empleo de organizadores previos de la información.• Diversidad de modos de presentar y trabajar la información.• Técnicas de trabajo cooperativo. |

| Pedagogía Conductista 1901-2000 | Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha | Pensamiento Complejo 2000-A la fecha | Enfoque por Competencias |
|--|--|--|--|
| Principales Características | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • La conducta es fruto de la experiencia aprendida del sujeto, no de factores innatos o genéticos. • Las conductas han de ser tratadas como observables. • Asociación entre estímulos y respuestas. • Sólo es válido lo observable. | <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante construye su aprendizaje. • El alumno es responsable de su propia formación intelectual. • Aprendizaje en función de la maduración individual. | <ul style="list-style-type: none"> • Comprender al ser humano como ente físico, biológico, social, psíquico, cultural e histórico. • El docente debe conceptualizar al ser humano de manera integral. | <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionan la capacidad de saber, saber hacer y saber ser. • Preparan al alumno para enfrentar nuevos desafíos. • Promueven procesos de aprendizaje autónomos. |
| Principales Aportaciones | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Se plantean dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante. El primero describe una asociación entre estímulo y respuesta contigua; el segundo persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo. | <ul style="list-style-type: none"> • Importancia del conflicto cognitivo. • Necesidad de respetar el nivel de desarrollo del pensamiento de los estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> • La comprensión humana. • El desarrollo de los saberes. • El proceso educativo del medioambiente. • Brinda a los estudiantes la posibilidad de ser personas reflexivas, críticas y propositivas. | <ul style="list-style-type: none"> • Permiten integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos. • Promueven el aprendizaje a lo largo de toda la vida. • Definición de competencias básicas para la vida. |

| Escuela Nueva 1889-1920 | Pedagogía de la Liberación 1921-1997 | Pedagogía Cognitiva 1960-1970 |
|--|---|--|
| Autores | | |
| <ul style="list-style-type: none">• J. J. Rousseau (suizo)• L. Tolstói (ruso)• J. H. Pestalozzi (suizo)• F. Fröebel (alemán)• R. y C. Agazzi (italianas)• M. Montessori (italiana)• O. Decroly (belga)• A. Ferrière (suizo)• C. Freinet (francés)• J. Dewey (estadounidense)• W. H. Kilpatrick (estadounidense)• P. Cáceres Montesinos (español)• A. Manjón (español)• É. Claparède (suizo)• R. Cousinet (frances) | <ul style="list-style-type: none">• P. Freire (brasileño)• H. Giroux (estadounidense)• M. W. Apple (estadounidense)• S. Kemmis (australiano)• P. McLaren (canadiense)• A. Hargreaves (inglés)• T. S. Popkewitz (estadounidense) | <ul style="list-style-type: none">• L. S. Vigotsky (ruso)• H. A. Simon (estadounidense)• M. Chomsky (estadounidense) |

| Pedagogía Conductista 1901-2000 | Pedagogía Constructivista 1900-A la fecha | Pensamiento Complejo 2000-A la fecha | Enfoque por Competencias |
|--|---|--|---|
| Autores | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • B. F. Skinner (estadounidense) | <ul style="list-style-type: none"> • E. von Glasersfeld (alemán) • J. W F. Piaget (suizo) • B. Inhelder (suizo) • J. S. Bruner (estadounidense) • D. Ausubel (estadounidense) • P. Bourdieu (francés) | <ul style="list-style-type: none"> • E. Morin (francés) | <ul style="list-style-type: none"> • P. Perrenaud (suizo) • C. Coll (español) |

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, David et al. (1976), *Psicología Educativa*, México, Trillas.

Baquero, Ricardo (1997), *Vygotsky y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique.

Bruner, Jerome (1991), *El estudio apropiado del hombre*, Madrid, Alianza.

_____(1995), *Actos de Significado. Más allá de la revolución cognitiva*, Madrid, Alianza.

Cázares Aponte, Leslie y José Fernando Cuevas de la Garza (2007), *Planeación y evaluación basadas en competencias*, México, Trillas.

Cerezo, Héctor (2007), "Corrientes pedagógicas contemporáneas", en *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, año 4, núm. 7. (Documento electrónico)

Coll, César (2007), "Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio", en *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161. (Documento electrónico, en <http://dialnet.unirioja.es>. Fecha de consulta: 5 de mayo, 2009.)

_____ et al. (1995), *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Graó.

_____ y Elena Martín (2006), *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, Secretaría de Educación Pública. (Serie: Cuadernos de la Reforma)

Delors, Jacques (1994), "Los cuatro pilares de la educación", en *La educación encierra un tesoro*, México, UNESCO. (Documento electrónico)

Florez Ochoa, Rafael (1994), *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Santa Fe de Bogotá, McGraw-Hill.

Flórez, R. (2000), *La Escuela Nueva frente a los retos de la sociedad contemporánea: fundamentos de pedagogía para la escuela del siglo XXI*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional. (Serie Publicaciones para Maestros)

Freire, Paulo (1990), *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI.

Gallart, María Antonia y Claudia Jacinto (1995), "Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo", Biblioteca Digital de la Organización de Estados Iberoamericanos. (Documento electrónico; tomado de *Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo*, año 6, núm. 2, Buenos Aires, CIID-CENEP.)

Gardner, Howard (2004), *Memorias Primer Encuentro de Grandes Maestros*, Bogotá, Maloka, Marzo 19 de 2004.

_____ (1987), *The mind's new science. A history of Cognitive Revolution*, New York, Basic Books.

Giménez, Gilberto (1997), *La sociología de Pierre Bourdieu*, México, Instituto de Investigaciones Sociales.

Goleman, Daniel (1995), *La inteligencia emocional*, Bogotá, José Vergara.

Goldfried M. R. y G .C. Davison (1981), *Técnicas terapéuticas conductistas*, Barcelona, Paidós.

Juárez, José Manuel y Sonia Comboni Salinas (2012), "Epistemología del pensamiento complejo", en *Reencuentro: Sujeto, subjetividad y Educación Superior*, núm. 65, México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.

Lipman, Matthew (1998), *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre.

Martínez-Freire, Pascual (1995), *La nueva filosofía de la mente*, Barcelona, Gedisa.

Mateo Villodres, Lourdes (2010), "Origen y desarrollo de las Competencias Básicas en Educación Primaria", en *Temas para la Educación*, núm. 7, Andalucía.

Mercado Vargas, Horacio y Litzajaya Mercado Vargas (2010), *Necesidad de una revolución educativa en México*. (Libro electrónico)

Morin, Edgar (2004), *Introducción al pensamiento complejo*, Madrid, Gedisa.

Moreno, Juan Carlos et al. (2002), *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo*, Bogotá, Corporación para el Desarrollo Complexus / Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior. (Libro electrónico)

Ertmer, Peggy y Timothy J. Newby (1993), "Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción", en *Performance Improvement Quarterly*, año 6, núm. 4, Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador / Instituto Pedagógico de Caracas. (Documento electrónico; traducción de Nora Ferstadt y Mario Szczurek.)

Perrenoud, Philippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, Secretaría de Educación Pública. (Biblioteca para la actualización del maestro)

____ (2010), *Construir competencias desde la escuela*, México, J. C. Sáez / Alejandría.

Pozo, Juan Ignacio (1997), *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid / Ediciones Morata.

Schunk, Dale (1997), *Teorías del aprendizaje*, México, Prentice-Hall Hispanoamericana.

Shaffer, David (2000), *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*, México, Thomson.

Skinner, Burrhus (1975), *Sobre el conductismo*, Barcelona, Fontanella.

Suárez, Martín (2000), *Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular*, Táchira, Venezuela, Universidad de los Andes. (Documento electrónico)

Tobón, Sergio (2010a), *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*, Bogotá, ECOE.

_____ (2010b), *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*, México, Pearson.

_____ (2011a), *El currículo por competencias desde la socioformación. ¿Cómo podemos cambiar nuestras prácticas educativas para asegurar la formación integral?*, México, Limusa.

_____ (2011b), *Evaluación de las competencias en la Educación Básica*, México, Santillana.

_____ (2013a), *Diez acciones claves para formar las competencias*, México, Trillas.

_____ (2013b), *La socioformación y las competencias*, México, Limusa.

_____ y Guadalupe Mucharraz (2010), *¿Cómo abordar el modelo de competencias? En la práctica docente?*, México, Kundrivi.

Vázquez Gómez, Gonzalo y Fernando Bárcena Orbe (2000), "Pedagogía Cognitiva: La educación y el estudio de la mente en la Sociedad de la Información", Salamanca, España, Universidad de Salamanca. (Documento electrónico)

Vygotsky, Lev (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica.

_____ (1997), *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo Psicológico*, México, Fontamara.

Watson, John (1961), *El conductismo*, Buenos Aires, Paidós.

Zabala, Vidiella Antoni (2000), "Las secuencias didácticas y las secuencias de contenido", en *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Barcelona, Graó.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

http://www.um.es/muvhe/user/entrada_diccionario.php?id=71

Biografía de Pablo Montesino Cáceres.

http://www.ecured.cu/index.php/William_Heard_Kilpatrick

Biografía de William Heart Kilpatrick.

<http://www.edmorata.es/autor/popkewitz-thomas-s>

Biografía de Thomas S. Popkewitz.

<http://www.herramienta.com.ar/autores/mclaren-peter>

Biografía de Peter McLaren.

<http://www.andyhargreaves.com/>

Biografía de Andrew Hargreaves.

<http://www.chomsky.info/bios/>

Biografía de Noam Chomsky.

<http://www.apadivisions.org/division-35/about/heritage/barbel-inhelder-biography.aspx>

Biografía de Bärbel Inhelder.

<http://www.univie.ac.at/constructivism/EvG/biography.html>

Biografía de Ernst von Glasersfeld.

<http://www.infoamerica.org/teoria/bourdieu1.htm>

Biografía de Pierre Bourdieu.

<http://www.edgarmorin.org/biografia-edgar-morin.html>

Biografía de Edgar Morin.

<http://clubepe.com/sitio/biografia-dr-antoni-zabala-vidiella/>

Biografía de Antoni Zabala Vidiella.

<http://es.linkedin.com/pub/laia-arnau-belmonte/13/b66/821>

Biografía de Laia Arnau Belmonte.

<http://www.encuentro-practico.com/ponentes-2007.html>

Biografía de Monique Denyer.

http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d16/acerca_autores.php

Biografía de Laura Frade Rubio.

NOTAS

[illegible]

Blank page with horizontal lines for writing.

Una Mirada a las Teorías y Corrientes Pedagógicas. Compilación

se imprimió en Editorial el Magisterio. Benito Juárez del SENTE
Héroes de Nacozari Núm. 23 Col. Morelos., Del Venustiano Carranza, México DF.

el mes de noviembre de 2013.
El tiraje fue de 3 000 ejemplares.

