

Corrientes, paradigmas y enfoques pedagógicos en la estructuración de la docencia

Currents, paradigms and pedagogical approaches in the structuring of teaching

Ignacio Pineda Pineda¹

Facultad de Estudios Superiores Acatlán,
UNAM

9 2

Resumen

Con la exposición del tema anunciado queremos destacar la necesidad de situar y sostener a las prácticas docentes en las redes que se entretajan entre corrientes, paradigmas y enfoques que sostienen las condiciones de posibilidad, para diseñar modelos educativos, pedagógicos y didácticos desde una condición referenciada en lo teórico, lo metodológico y lo axiológico, así como, ubicar a la docencia como campo de desarrollo profesional y como objeto de estudio.

Se acude a los enfoques constructivistas, debido a que han permanecido y contribuido a crear y sostener modelos educativos que toman como distintivo algunas instituciones educativas. En el supuesto de que toda práctica educativa o docente que no atienda a los principios, las condiciones y las condicionantes, sociales, culturales, pedagógicas y didácticas, adolece de estructuras que la sostengan y la fortalezcan, por ello, es menester una detenida reflexión que revele los avatares y los porvenires de la formación como constitución de sujetos en el horizonte de la formación y el desarrollo profesional.

Palabras clave: Corrientes, paradigmas, enfoques, modelos, docencia

¹ Profesor Titular A Tiempo Completo Adscrito a la Unidad de Investigación Multidisciplinaria I de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, UNAM.

pinedai@unam.mx

<https://orcid.org/0000-0001-6529-9945>

Objetivo: establecer los vínculos y mediaciones entre corrientes, paradigmas y enfoques pedagógicos, mediante la reflexión teórica y el proceder metodológico que guían a los modelos educativos, con la mirada en el desarrollo de una docencia situada y fortalecida.

Abstract:

With the presentation of the announced topic we want to situate and sustain teaching practices in the networks that are interwoven between currents, paradigm and approaches that sustain the conditions of possibility, to design educational, pedagogical and didactic models from a condition referenced in the theoretical, the methodological and as an object of study. Constructivist approaches are used, because they have persisted and contributed to creating and sustaining educational models that some educational institutions take as distinctive. In the event that any educational or teaching practice that does not take into account the principles, conditions and social cultural pedagogical and didactics constraints suffers from structures that sustains and strengthen it therefore careful reflections is necessary to reveal the vicissitudes and consequences. Futures of training as the constitution of subjects in the horizon of training and professional development.

Key words: Currents, paradigms, approaches, models, teaching

Objective: to establish the links and mediations between currents, paradigms and pedagogical approaches, through theoretical reflection and the methodological procedure that guide educational models, with a view to the development of situated and strengthened teaching.

La docencia como campo de conocimiento y como escenario de desarrollo profesional

La docencia como campo de conocimiento, requiere de verse a la luz de los enfoques, corrientes y paradigmas que sostienen, orientan y dan estructura a los escenarios de formación y desarrollo profesional. Así mismo, reconocemos a la docencia como un espacio multireferenciado en donde las diferentes disciplinas académicas hacen de ella su objeto de estudio y de intervención.

En su consideración de campo de conocimiento, la docencia comparte principios epistémicos, teóricos, éticos y metodológico de las llamadas ciencias sociales y humanas, de allí, su carácter eminentemente comprensivo. La episteme de la docencia se configura a través del uso de los conocimientos producidos por las disciplinas científicas, pero también, por los saberes que se producen en el espacio de la vida cotidiana en donde las comunidades académicas los generan, y los vuelven saberes propios y de apropiación por las comunidades de práctica. Desde el contexto de estudio de Boaventura De Sousa Santos (2009), podemos considerar que en la docencia también se da una ecología de saberes, en el sentido de que la producción y apropiación implica incorporación, asimilación y conversión de conocimientos que se comparten por una comunidad de diálogo. Desde esta mirada, los conocimientos aparecen en movimiento, interactúan, se entrecruzan y entretejen las tramas y narrativas que sostienen y legitiman a las prácticas docentes que se desarrollan.

En el escenario del desarrollo profesional, la docencia es una actividad académica que involucra procesos complejos y dinámicos centrados en la enseñanza y aprendizaje cuya finalidad es la transferencia de conocimientos, saberes, valores y actitudes que se encaminan a desarrollar facultades, aptitudes y actitudes en los sujetos involucrados (Pineda, 2013). Para

que se cumpla con los fines de la docencia, se requiere el generar procesos interactivos de diálogo que, además de constituirse en el encuentro con el otro y lo Otro, abre intersticios que viabilizan rutas por las que se fija el aprendizaje y se arman las trayectorias de formación.

La docencia como campo y ejercicio profesional requiere del despliegue de saberes, estrategias y tácticas que dinamicen a los procesos de conocimiento, las áreas y campos disciplinarios que comparten y conviven bajo los principios que aportan las corrientes, los paradigmas y enfoques pedagógicos asentados en campos del saber y su enseñanza, así como, del conocimiento claro y pertinente de lo que acontece en el contexto social, político, económico y cultural en el que se desarrollan las prácticas docentes.

¿Qué es y que hace a una corriente pedagógica?

Las corrientes pedagógicas nos conducen a reconocer enfoques o miradas que se inscriben en la superficie del conocimiento y de las prácticas que se desarrollan en ámbitos educativos, tanto en las instituciones, como en las organizaciones que tienen por objeto la enseñanza y el aprendizaje. Éstas comparten criterios, principios e ideas desde la particularidad con la que procede cada una de ellas.

Toda corriente pedagógica se sustenta en teorías, metodologías y formas de razonamiento que nos conducen a entender y comprender la realidad de las prácticas educativas y docentes que realizamos. También se ubican como un movimiento educativo y pedagógico, que en su despliegue de horizontes visibiliza formas de pensar, indagar y actuar de manera permanente sobre realidades concretas. A partir de los fundamentos que las corrientes pedagógicas nos ofrecen, podemos emprender un trabajo de análisis, descripción y explicación

de lo educativo y pedagógico que en todo acto educativo encontramos.

¿Qué es un paradigma?

El paradigma es una manera de pensar y de organizar las ideas y las creencias, con éstas tenemos la posibilidad de representar y actuar sobre realidades sociales y humanas concretas. Las ideas que sostenemos, cuando usamos un paradigma, son la base de un proceder con herramientas que hacen inteligible los procesos y las prácticas que emprendemos. Las creencias pueden significar el arraigo que nos coloca en determinado paradigma, sin embargo, las creencias pueden presentarse como obstáculos cognitivos que cierran toda posibilidad de enriquecer y ampliar las formas de pensar y proceder en el mundo de vida y sus áreas de desarrollo.

El paradigma en tanto modo de pensar, percibir y valorar lo que nombramos, representamos, sentimos y actuamos se encuentra bajo la estructura de relaciones y oposiciones que lo colocan en la dualidad de estar estructurando y desestructurándose según los contextos y las comunidades que lo producen y lo consumen. Así mismo, en el contacto con otros paradigmas se generan oportunidades para romper con paradigmas que por su obsolescencia son objeto de reconfiguración. Para un cambio de paradigma se requiere saber en qué corriente pedagógica se ubica, reconocer desde qué perspectiva teórica-metodológica se aborda, así como la necesidad de establecer la normatividad correspondiente.

Habrá que analizar nuestras formas de pensar, creer y hacer para posibilitar que la vida en las escuelas cambie. Pues un paradigma existente ha dejado de funcionar adecuadamente, tendremos que valorar nuestros paradigmas a través del tomar en cuenta nuestras experiencias, intuiciones, deseos, proyecciones y porvenires. En líneas generales, un paradigma

es un determinado marco desde el cual miramos el mundo, lo comprendemos, lo interpretamos e intervenimos sobre él.

Para hacer visible y plausible un paradigma educativo y pedagógico hemos de tomar en cuenta el proyecto de la institución en cuanto a marcos de referencia, planificación y evaluación de la misma, así como su organización y la toma de decisiones. Tomando en cuenta que las instituciones son espacios, áreas y territorios de intermediación entre lo social, cultural y lo individual, así como lugares de concreción para la participación y acción de los actores involucrados. Las instituciones educativas son territorios con escenarios en movimiento.

Enfoques y modelos en el contexto de las corrientes y los paradigmas pedagógicos

Toda actividad de conocimiento o de prácticas académicas que emprendamos, nos requiere el poner la mirada en la situación o problemática en la que estamos interesados, ya sea para investigarla o comprenderla dentro de un escenario educativo o pedagógico. Por ello, es importante hacer un ejercicio de focalización que nos permita especificar, particularizar y concentrarnos en aquello que se estudia o se practica. Así, un enfoque se define por la mirada que fijamos en la particularidad de un tema, un problema o una situación en la que están involucradas las personas por sus relaciones y vínculos que se arman desde la socialización y la convivencia. Cuando focalizamos, emprendemos un trabajo de observación, análisis y percepción que nos ayuda a comprender conductas y comportamientos en los que podemos participar e intervenir desde un razonamiento referenciado y con herramientas que hacen inteligible el asunto o la situación. En corrientes pedagógicas encontramos enfoques o miradas socioculturales (Vigotzky, 1995, 2001 y Bruner, 1991 y 2003) psicogenéticas (Piaget, 1984 y 1991) dialógicas (Freire, 1997, 2005 y 2006) interactivas (Dewey, 2008 y Panitz,

2004) y situadas (Díaz-Barriga, 2006 y 2010) todas ellas con énfasis en la particularidad, pero manteniendo una matriz común que es la formación y humanización de las personas.

Las corrientes, los paradigmas y enfoques nos conducen a establecer una configuración modélica del proceder en nuestras prácticas docentes, pues desde el pensar, diseñar y desarrollar programas y proyectos educativos, establecemos la estructura y la superficie que posibilita ver el todo configurado en un modelo educativo o pedagógico. En términos de representaciones, el modelo se amalgama a través de una serie continua y contingente de relaciones conceptuales, analíticas y estratégicas que funcionan como herramientas de entendimiento ante realidades educativas específicas. Podemos pensar en un modelo didáctico que guíe los procesos de enseñanza aprendizaje, a partir de la propuesta formativa que, a través del currículo y del plan de estudios, se organiza y da sentido a las acciones y prácticas que de ellos se derivan. Sabemos que todo modelo didáctico implica una fase de preparación, organización, diseño, aplicación y evaluación de los propósitos de enseñanza, las actividades de aprendizaje, las tareas a realizar y los resultados del proceso formativo.

Desde este marco de referencia, me centraré en desarrollar los principios y las características de los modelos constructivistas, sociocríticos y humanistas, esto debido a que son los que están vigentes en el Sistema Educativo Mexicano.

Modelos constructivistas

En esta categoría se agrupan: el constructivismo de corte piagetiano, el constructivismo socio-cultural de Lev Vygotsky y el aprendizaje significativo de David Ausubel. Todos ellos colocan al estudiante como el actor principal y alrededor de éste las condiciones y condicionantes que le da la herencia familiar, la socialización primaria y secundaria, el medio

ambiente y los procesos educativos en los que se inserta. El principio cognitivo que sustentan es que el estudiantado aprende, a partir de la interacción con los espacios, los ambientes y los climas sociales, culturales y pedagógicos que se mancomunan con experiencias incorporadas por cada sujeto en la posibilidad de inscribir historia y pensamiento como resultado de procesos de conocimiento.

Para **Jean Piaget** (1991) el aprendizaje es un proceso de apropiaciones cognitivas que sacuden a los esquemas de pensamiento en un movimiento continuo de estructuración y desestructuración en el que las ideas y los pensamientos nuevos llegan a la base del pensamiento y, a través, del movimiento cognitivo abren espacios de enlace que generan un acomodamiento que se registra como herramienta de inteligibilidad ante nuevas situaciones y nuevos aprendizajes. A partir de *Seis Estudios de Psicología* (1964) establece cuatro etapas de desarrollo por las que todo ser humano transita y, a través de las cuales establece las bases para el desarrollo cognitivo en cada una de ellas. Sin el afán de desarrollar los fundamentos de estas etapas, me referiré a cada una de ellas en aquellos aspectos que nos ayudan a comprender los procesos cognitivos por los que pasa toda persona.

Etapas o procesos sensoriomotor (de los 0 a los dos años de vida): se destaca por las sensaciones e impulsos de tipo afectivo o de relación con el mundo circundante en la que las infancias miran, exploran y experimentan las reacciones que les ofrece el medio ambiente que les envuelve o les rodea. Como indicador de aprendizaje podemos reconocer a esta etapa como de exploración y descubrimiento en la que la manipulación y las sensaciones son motores que impulsan para situar y situarse en el mundo de vida.

Etapas preoperacional (de los dos a los siete años de vida) esta etapa se caracteriza por

poner a prueba las relaciones y sentimientos con el mundo de vida, la naturaleza y su lugar en la trama que de ellos se desprende. Es una etapa en la que se intensifican las iniciativas y acciones que hacen que las infancias exploren, descubran e incorporen lo aprendido por la relación que establece con su ambiente, los escenarios y entornos que lo caracterizan. Esta etapa de creatividad e ingenio, ayuda a desarrollar la inteligencia a partir de los usos prácticos que se registran como experiencias incorporadas que sirven de base para estructurar un pensamiento lógico que está en potencia y se aproxima en su desarrollo. Para los aprendizajes académicos y escolares esta etapa nos arroja indicadores importantes, pues podemos aprovechar la observación, la focalización, el registro y la valoración de lo que nos ofrece el medio ambiente y los entornos para el desarrollo de la inteligencia y el conocimiento a través de cuestionamientos y desafíos que activen al pensamiento y la imaginación.

Etapas de las operaciones concretas: (de los siete a los doce años) una etapa de incorporación y reconocimiento de las incidencias y valoraciones que tiene el vivir y convivir con los grupos y comunidades de socialización. Se mantiene por una actividad reflexiva y de concentración sobre lo que acontece y, en lo que acontece, las infancias identifican en qué pueden participar y accionar para proyectar representaciones posibles en la comprensión de nuevas realidades. Para el campo de los aprendizajes académicos y escolares, las actividades en esta etapa, fortalecen al pensamiento creativo e inventivo de estudiantes, a partir de procesos de indagación (investigación) de lo que le representa y le significa su mundo de vida.

Etapas de las operaciones formales: (de los 12 años en adelante) lo que en esta etapa se desarrolla o se manifiesta es la capacidad de representar y abstraer lo que acontece y nos acontece en el mundo de vida. Es una

etapa de incorporaciones, introyecciones y proyecciones intelectuales y afectivas que poco a poco hacen que la persona se sumerja en el mundo de la adultez. Con esta etapa se fortalece el pensamiento analítico, reflexivo y conceptual a partir de lo que posee como experiencia construida con la puesta en relación con objetos y sujetos de conocimiento. Para el espacio educativo y los procesos de enseñanza-aprendizaje, el estado y la situación en que se encuentre el sujeto o persona, asegura la apropiación y fijación del sentido y el significado de los saberes y conocimientos encontrados o producidos.

A partir de los referentes descritos en las etapas, es que se sientan las bases afectivas, de socialización y cognitivas necesarias para un desarrollo y madurez de la persona, en el cual, se dan las condiciones para enfrentar toda situación o desafío que la educación y el aprendizaje le reporte. Para posibilitar un buen aprendizaje en el estudiantado, necesitamos generar las condiciones de indagación, representación y conceptualización del objeto de conocimiento, así como, el reconocimiento de que todo saber y conocimiento deviene de la relación de la persona con su mundo de vida y la territorialidad que le ofrece el pertenecer a una comunidad.

En el mismo horizonte de los constructivismos, **Lev Vygotsky** da un giro importante hacia la incidencia que los entornos culturales tienen en las condiciones de posibilidad para educarse y formarse como personas insertas en procesos de saberes y conocimientos en el encuentro con los ambientes y los escenarios sociales y culturales de convivencia.

Uno de los aportes mejor reconocidos, en el ámbito de la educación y la pedagogía, que Vygotsky nos ha legado, es el de la categoría “Zona de desarrollo próximo”, pues coloca al sujeto de aprendizaje en su sentido de fuerza y con potencialidades diversas, que fungen

como soportes para conectar los hilos de enlace de los aprendizajes que están por venir. Cuando desarrollamos una clase, en la que se da prioridad al desarrollo de contenidos, éstos quedan en el ambiente como elementos flotantes que requieren de eventos o acontecimientos que los haga visibles y favorezca su registro en aprendizajes significativos y duraderos.

Como una contribución complementaria, que consolida al proceso de apropiación de saberes y conocimientos a través de procesos de aprendizaje es la condición de “aprendizaje significativo” que desarrolla **David Ausubel** (2002) el cual postula que, para que se dé un aprendizaje significativo tenemos que llevar al sujeto de aprendizaje a procesos en los que no basta la asimilación de contenidos, sino la interiorización de lo que representa y significa el objeto de aprendizaje, de esa manera, se vuelve significativa toda interiorización que moviliza, modifica y enriquece a la estructura cognitiva, comprensiva y explicativa de la persona que aprende.

Una base pedagógica que puede dar solidez a los procesos de enseñanza-aprendizaje es el aprendizaje por descubrimiento que propone **Jerome Bruner** (1988). El procedimiento consiste en dejar que el sujeto o la persona descubra información y conocimiento a través de lo que posee como experiencia y, por sí mismo logre descubrir sus formas de razonamiento, las herramientas conceptuales que las representa y los principios que las sostienen y las organizan. Lo que orienta a este proceso de descubrimiento son las preguntas detonadoras, el acompañamiento y ajuste que en el proceso realiza el profesorado.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que podemos usar en los modelos constructivistas son: a) el aprendizaje por descubrimiento que he referido al retomar a Bruner, b) la enseñanza por indagación, que va desde dejar por tarea el buscar información sobre un tema, una situación

o problema relacionado con la vida cotidiana en la que el estudiantado establezca hipótesis, elabore preguntas, descubra formas de conocer y comprender las realidades en estudio, así como, las herramientas intelectuales que hacen inteligibles dichas realidades; c) aprendizaje asistido por pares, estoy convencido de que el mejor aprendizaje que se desarrolla en las escuelas es el que se da entre pares, ya que éste se sostiene en la confianza y la tolerancia que existe como compañeros y, en algunos casos, como amigos. Los compañeros de aula son un referente valioso cuando éstos participan y dinamizan la clase, la colaboración entre pares y pequeños grupos y lo que recoge y aporta el profesorado y, d) discusiones y debates en los que se revisen teorías, metodologías y conceptos sobre algunos contenidos temáticos, en este tipo de trabajo lo que se moviliza es la capacidad de razonamiento y argumentación para dar a conocer los puntos de vista y los posicionamientos que se identifican, hasta llegar a acuerdos y conclusiones.

El constructivismo desde un enfoque crítico social

Este enfoque sostiene que son las producciones, apropiaciones y acciones de los seres humanos lo que le da sentido a la vida cotidiana, al conocimiento y al aprendizaje; por lo que, se postula por analizar cómo impactan los acontecimientos sociales, culturales y políticos en la dinámica y sedimentación de la escuela y se ubica en un movimiento constante que apunta al sostenimiento de que la escuela es una entidad social factible de ser reconfigurada y reconstruida. Pone la atención en los contenidos programáticos distribuidos por planes y programas de estudio pues considera que la educación mantiene una carga ideológica, la cual hay que develar. En términos curriculares se puede aludir a los tres registros del currículo: prescrito, vivido y oculto. Las formas de proceder en este enfoque son: la enseñanza situada en

textos, contextos y lugares en la territorialización de los aprendizajes generados y adquiridos, y la investigación-acción-transformación en la que, desde los territorios y lugares de enclave, se busca el diálogo, la colaboración y creación en la mejora social, cultural y comunal. El trabajo con círculos de cultura (Freire, 1960), los talleres de encuentro y producción de ideas, razonamientos y proyectos de desarrollo que amplíen el bien común, la sistematización de experiencias (Mejía, 2008), la ecología de saberes (De Sousa, 2009) y los diarios de campo son herramientas, a través de las cuales se posibilita el conocimiento, autoconocimiento y la toma de conciencia en su condición social, cultural, política y educativa.

Conclusiones

Con el contenido de este artículo se procuró sentar las bases sobre los principios pedagógicos y didácticos, para una docencia sostenida en corrientes y enfoques que estructuran a los modelos de docencia que cada uno desarrollamos. Con estas bases se espera que cada docente configure sus formas de pensar, de interactuar y de valorar los saberes y conocimientos que usamos en la actividad docente, colocando en el centro al estudiantado, sus procesos de conocimiento y aprendizaje, así como sus sentidos y significados.

Con el reconocimiento de las corrientes, paradigmas, enfoques y modelos educativos, pedagógicos y didácticos damos superficie al trayecto de desarrollo y articulación entre los contenidos a transferir, las estrategias y tácticas que en el quehacer docente ponemos en acción y la formación en el ámbito axiológico, socioemocional y del desarrollo cognitivo en el estudiantado.

Los enfoques constructivistas, desde la perspectiva pedagógica, ponen en el centro de la actividad académica que se desarrolla, al estudiantado en el encuentro con su saber, el

conocimiento y su formación en la constitución de sujetos educativos y sociales. La lógica y la perspectiva es el constructivismo, el diseño pedagógico y didáctico es de los educadores y educadoras, así como la acción, en la particularidad de sus prácticas educativas y docentes. Los enfoques constructivistas, vistos aquí, son narrativas de una discursividad que apunta a sostener prácticas referenciadas en lo epistémico, lo metodológico, lo axiológico y político; niveles que se articulan en el desarrollo de la educación y en los procesos de constitución de sujetos sociales y pedagógicos en el trayecto de campos formativos de la disciplina que se estudia.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Bruner, J. S. (1988). El proceso de la educación. Editorial Narcea.
- Bruner, J. S. (1991). La educación, puerta de la cultura. Editorial Visor.
- Bruner, J. S. (2003). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Editorial Alianza. (Obra original publicada en 1990).
- De Sousa, Boaventura (2009) Una epistemología del SUR. Siglo XXI/CLACSO
- Dewey, J. (2008). Experiencia y educación. Editorial Morata. (Obra original publicada en 1938).
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza y aprendizaje: Perspectivas y enfoques. Editorial Narcea.
- Díaz Barriga, F. (2010). El aprendizaje situado: Una propuesta para la educación. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI. (Obra original publicada en 1967).
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI. (Obra original publicada en 1970).
- Freire, P. (2006). Cartas a quien pretende enseñar. Editorial Siglo XXI. (Obra original publicada en 1993).
- Mejía, Raúl (2012) La sistematización. Una forma de investigar las prácticas y la producción de saberes y conocimientos. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz Bolivia
- Panitz, T. (2004). Aprendizaje colaborativo versus cooperativo: Una comparación de los dos conceptos que nos ayudará a entender la naturaleza subyacente del aprendizaje interactivo. Revista de Educación y Tecnología, 8(4), 5-8.
- Piaget, J. (1964). Seis estudios de psicología. Madrid: Alianza Editorial
- Piaget, J. (1984). La epistemología genética. Editorial Paidós. (Obra original publicada en 1950)

Piaget, J. (1991). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel. (Obra original publicada en 1969).

Pineda, I. (2013). Saberes profesionales de la docencia universitaria. En Sánchez A. y Pineda I. (coordinadores) *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades*. UNAM/Díaz de Santos pp. 81-105

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (A. Kozulin, Trad.). Editorial Paidós. (Obra original publicada en 1934).

Vygotsky, L. S. (2001). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Editorial Visor