Entre los modelos pedagógicos, las mediaciones curriculares y las Estrategias Didácticas

Por: Elvia María González Agudelo*

La pedagogía ha construido, a partir de su historia, una serie de modelos, como representaciones ideales del mundo real de lo educativo, para explicar teóricamente su hacer, es decir, comprender lo existente. Pero dichos modelos son dinámicos, se transforman y pueden, en determinado momento, ser imaginados para ser vertidos en el mundo real.

Los modelos pedagógicos, se clasifican en modelo tradicional, modelo conductista, modelo desarrollista y modelo social, (Flórez, 1994). Cada uno de ellos recoge, por una lado un bagaje de componentes del proceso docente educativo y por otra parte una serie de enfoques curriculares. Dichos componentes y enfoques circunscriben cada modelo.

Este texto desglosa cada modelo pedagógico a partir de los enfoques curriculares que ha generado, los sintetiza en sus características fundamentales y los analiza desde los componentes del proceso docente educativo, para luego entrar a debatir sobre la vigencia o no de ellos en nuestro momento educativo y, así, abordar las posibles tendencias o corrientes pedagógicas que emergen de la actualización de dichos modelos.

La pedagogía se desarrolla en la escuela a través de la didáctica y se realiza a través del currículo. Precisemos estos dos conceptos: La didáctica se constituye a partir del proceso docente-educativo que se desarrolla en la institución escolar. Este proceso relaciona el mundo de la vida con el mundo de escuela a partir de las metas que se fija una sociedad para formar un tipo hombre, a lo cual responde la escuela desde sus estrategias didácticas, ella es mucho más que simple medios de enseñanza. En primera instancia cobija el proceso de enseñanza -aprendizaje, en tanto relaciona al maestro con sus alumnos a través de la cultura que aquel enseña a éste, quien la aprende. Dicha relación es algo más compleja y está integrada por varios componentes, veamos:



* Profesora Facultad de Educación Universidad de Antioquia.

"El problema, la situacion de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación. El objetivo, el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el objeto para que, una vez transformado, satisfaga su necesidad y resuelva el problema. El contenido, los diferentes objetos de las ciencias que han construido la cultura. El método, la organización interna del proceso docente-educativo en tanto procesos de comunicación y acción; son los pasos que desarrolla el sujeto en su interacción con el objeto, a lo largo del proceso docente-educativo. Los medios, herramientas que se utilizan para la transformación del objeto. La forma, organización que se adopta desde el punto de vista temporal y organizacional en la relación docente-discente para desarrollar el proceso docente-educativo. La evaluación, constatación periódica del desarrollo del proceso, de modificación del objeto." (Alvarez, 1996)

El currículo registra todo lo que sucede en la escuela, es su guía principal que se construye en el hacer educativo; es el aspecto mediador entre el proyecto educativo institucional y el proyecto histórico-cultural de la comunidad.

El currículo es el puente entre el mundo real y el mundo de la escuela; él posibilita las relaciones entre el pasado de la humanidad, para traerlo al presente del acto educativo y proyectar el futuro de las comunidades; así establece una multitud de relaciones entre lo viejo y lo nuevo, lo conocido y lo desconocido, lo que fue y lo que será, entre el saber cotidiano y el saber científico. El sentido de la organización educativa es curricularizar la experiencia del hombre en el mundo de la vida, de tal manera que adquiera un sentido formativo con orientación específica. El currículo se constituye bajo tres categorías, la traducción, la articulación y la proyección de la cultura, veamos:

La traducción se encarga de comprender la cultura para seleccionar la parte de ella que va a configurar los contenidos a enseñar, pero interpretándola; dicha interpretación implica hacer una versión de algo, generando acciones con sentido, es traer el conocimiento acumulado de la humanidad al mundo de la escuela.

La articulación implica generar didácticas innovadoras para enseñar ese conocimiento acumulado de la humanidad en forma eficaz, eficiente y efectiva a los estudiantes, posibilitando el movimiento de esos saberes por todos los rincones de la escuela; es diseñar, poner en señas, la cultura dentro de la institución para entrar en actos de comunicación en aras de la cientificidad. La proyección es lanzar hacia el infinito todo aquello que fue traducido y articulado en la escuela, es la concepción de hombres nuevos para transformar la sociedad en busca de un bien común para todos.

El modelo pedagógico tradicional, sus mediaciones curriculares y sus ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Ahora bien, el currículo se construye a través de una red de conexiones entre personas, entre discursos y entre hechos del mundo de la vida en relación con el mundo de la escuela. Así, del tejido social emanan hechos para constituir un currículo bajo parámetros específicos, pero también el mundo de la escuela, posibilita transformaciones en el mundo de la vida, es un continuo devenir. A través del currículo se registra el trayecto del hombre por la cultura y se genera un proyecto de vida; es el pasado volcado en el presente del acto educativo para posibilitar

futuros. Es la tensión entre los problemas del mundo de la vida y la formación que facilita el mundo de la escuela para las personas que lo habitan.

La secularización de estos dos mundos se acerca o se aleja según la concepción de currículo que se maneje, veamos:

Si se entiende por currículo un conjunto de "materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza" (Schubert, citado por Sacristán, 1994) se está construyendo básicamente dos teorías curriculares convergentes, a saber; una denominada tradicionalmente como "Racionalismo académico"(Eisner y Vallance 1974) y otra llamada "Código currícular Moral"(Lundgren, 1992). Ambas teorías translucen un currículo como un documento que muestra un "plan de estudios", elaborado en forma apriori, desde la concepción del mundo de la cultura de accidente hacia el mundo de la escuela.

Desde la perspectiva de un "código curricular moral", el currículo se diseña con la finalidad de formar ciudadanos dentro de los deberes y derechos de los estados y dentro de la moral fijada por la religión oficial. Volverse educado significa saber leer y escribir textos que elogien el Estado y la religión, entender la responsabilidad ante el Estado y poseer una formación moral.

Desde la perspectiva del "Racionalismo Académico", el currículo se diseña con la finalidad de formar ciudadanos en la tradición cultural de occidente a través de las disciplinas clásicas que le proporcionan precisión, generalidad, erudición y poder, accediendo a las grandes producciones de la mente humana en el transcurso de toda su historia. Volverse educado significa poder leer y entender las producciones de las disciplinas clásicas, cultivar el intelecto y prepararse para el trabajo social o para las actividades domésticas.

Tanto el enfoque denominado "Racionalismo académico" como el "Código Currícular Moral" se inscriben en un "Modelo Pedagógico Tradicional". La Razón y la Moral son pilares para la formación de un hombre ilustrado. El currículo proporciona un trayecto lineal por la cultura occidental a través de las disciplinas clásicas para proyectar un hombre que deje de ser niño, lo antes posible, y se enfrente a la vida superando dificultades. Así se forma con carácter, con virtudes, con voluntad, con disciplina y con normatividad. Es traer toda la historia cronológica de la cultura de occidente mediatizada por la exposición verbal de un maestro, protagonista de la enseñanza, transmisor de conocimientos, dictador de clases, reproductor de saberes, severo, exigente, castigador, rígido, autoritario; en relación vertical con un alumno receptivo, repetitivo, memorístico, atento, copista, imitador, quien llega a la escuela vacío de conocimientos y los recibirá siempre desde el exterior para formase en la erudición de un mundo siempre igual. Es el mundo de la escuela como reproductor de un estatu quo del mundo de la vida.

Es un proceso Docente-Educativo donde las estrategias didácticas, parten de la problemática continuista del legado moral e intelectual de la humanidad bajo objetivos impuestos por la tradición; los contenidos son enciclopédicos; los métodos son transmisionistas; en las formas, prima el proceso de enseñanza sobre el proceso de aprendizaje, la labor del profesor sobre la del estudiante; los medios son el pizarrón y la tiza; y la evaluación es memorística y cuantitativa.

El modelo pedagógico conductista, sus mediaciones curriculares y sus ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Si se entiende por currículo: bien una guía de experiencias que el alumno obtiene en la escuela (Rule, citado por Sacritán, 1994) o "una serie estructurada de resultados de aprendizaje proyectados (Johnson, citado por Lundgren, 1992) o aquellas tareas y destrezas a ser dominadas, caso de la formación profesional y laboral (Schubert, citado por Sacristán, 1994) o el conjunto de planes o propuestas con especificación de objetivos, reflejos de la herencia cultural (Rule, citado por Sacristán, 1994) o simplemente el cambio de conductas que el trabajo escolar logra en sus alumnos (Rule, citado por Sacristán, 1994); nos encontramos frente a una concepción curricular más elaborada, que si bien incluye una organización del currículo por materias esquematizadas en niveles que el alumno debe superar en su proceso de aprendizaje, muestra un dinamismo en tanto se construye una teoría, por fuera de la escuela, pretendiendo unos resultados de aprendizaje pre-fijados por unos objetivos que moldean su conducta y los preparan en tareas y destrezas para el trabajo. El mundo de la escuela, bajo estas pretenciones curriculares, está subordinado a las necesidades de producción del mundo de la vida.

Estas definiciones curriculares nos introducen en un campo teórico vasto, en él confluyen varias versiones, así: "Currículo como Tecnología (Eisner y Vallance, 1974), Código curricular Racional (Lundgren, 1992), "Currículo Técnico (Tyler, 1949) y el "Currículo por Objetivos (Bobbitt, 1924). Todas ellas emergen de la educación de masas en el Estado capitalista moderno, quien organiza el mundo de la escuela para la capacitación ordenada de la fuerza de trabajo en relación con las necesidades de producción de la sociedad. El Estado moderno se edifica a través de una Constitución Nacional donde se desvincula el Estado de la religión y se



preconiza la noción de hombre libre. El Individualismo, el racionalismo y el positivismo invaden el mundo de la vida, el cual, mediatizado por las concepciones curriculares, penetra en el mundo de la escuela.

Así un Código Curricular Racional se elabora no a partir de las disciplinas clásicas (Código Curricular Moral), sino en relación con el conocimiento real necesario para la vida social, pero teniendo en cuenta la noción de individuo y las demandas de producción económica. Bobbitt y Charters desarrollaron, entonces, una técnica de análisis de dichas demandas y construyen un "modelo de objetivos" que preparan a los individuos en la escuela para desarrollar actividades especifícas en el mundo de la vida. Este modelo se elabora bajo los postulados de la psicología conductista, quien se veía a sí misma como una ciencia positiva, que formulaba sus teorías a partir de experimentación en laboratorios para luego ser transpolarlos al mundo real de la educación. La ciencia de la psicología conductista pura encuentra su aplicación por medio de una concepción del currículo como tecnología.

El currículo como tecnología" es un sistema para producir aprendizajes, retenerlos y transferirlos a partir de un modelo de reforzamiento de

estímulos - respuesta (Psicología Conductista) de una manera eficaz y eficiente, los resultados son predefinidos por objetivos conductuales medibles, precisos, breves, lógicos, cristalinos y exactos. El currículo entonces, es diseñado por tecnólogos que dependen de los científicos puros para psicología y de aquellos asesores que delimitan las políticas para la producción económica en relación con las necesidades institucionales. Como resultado, el docente es un técnico, un operario que ejecuta lo elaborado por los tecnólogos educativos.

En esta misma vertiente se sitúa la teoría "Técnica del Currículo" esbozada por Tyler. Para él, el currículo es una construcción teórica que guía una práctica. Se ciñe al pensamiento Aristotélico donde la acción técnica está dirigida mediante un sistema de ideas o teorías ya establecidas. Su plan de enseñanza o currículo está configurado por los objetivos educativos, las experiencias educativas, su organización y su evaluación. Aunque está inmersa la psicología conductista y en la tecnología educativa, su diseño de un currículo técnico para capacitar fuerza de trabajo para el Estado moderno capitalista, no abandona el concepto de "Código Curricular Moral" educando a través de las disciplinas clásicas y en los valores del Estado y la religión.

Acá se sumerge, también, la teoría del diseño "Curricular por objetivos tal como lo denomina Stenhause, basándose en los trabajos clásicos de Bobbit, Tyler y Bloom. Un diseño curricular basado en un "modelo por objetivos" tiende a sistematizar, a medir, a cumplir, a manipular, a prever, a evaluar, a clasificar, a proyectar de antemano como se va comportar el alumno después de la instrucción. Este modelo traduce la finalidad de la escuela, pues todo lo que se hace en ella es intencionado. La finalidad es un concepto más amplio que el de objetivos, pues implica la intencionalidad de la escuela que no es otra, para este modelo, mas que seleccionar y transmitir cultura para desarrollar un modelo de vida específico. De dicha finalidad se derivan los objetivos conductuales más específicos que establecen la meta a lograr por los alumnos en relación con los conocimientos, las destrezas, las técnicas y las actitudes que necesitarán para ser competentes en el mercado laboral del mundo de la vida. Esta perspectiva del currículo es denominada por Hilda Taba como "desarrollo sistemático del currículo". La educación está sumergida en la psicología conductista con sus tests y su psicometría; diagnosticando, organizando contenidos y experiencias de aprendizajes, formulando objetivos y evaluando, midiendo y contando resultados, es decir, sistematizando la vida de la escuela. De acá emana la famosa "taxonomía de Bloom" con sus objetivos cognitivos y afectivos; precisos, claros y específicos.

Esta visión del currículo planeado directamente por el Estado y diseñado bajo cánones conductistas genera una teoría del "deber ser" de la educación, dejando aflorar un "ser" de la educación, por tanto se acuña el concepto de "currículo oculto o implícito" que hace referencia a todo el bagaje de interacciones latentes entre las personas que habitan la escuela. La convivencia postula normas, valores y creencias "no planeadas" en el currículo. La relación Maestro-alumno, alumno-alumno, administrador-profesor, administrador-alumno configuran una práctica social al interior de la institución altamente significativas donde circulan intereses políticos, económicos, sexuales, sociales, ideológicos y raciales. Es la re-producción del mundo de la vida en la cultura académica del mundo de la escuela. Asi "el Currículo implícito" corresponde a aquellas actividades que realmente suceden en la institución educativa.

Paralelo a la clasificación del "Currículo implícito", Eisner, introduce otros dos tipos de currículos, a saber: "El currículo Manifiesto" y "El currículo Nulo". El primero constituye la oferta educativa diseñada por la institución escolar en concordancia con las políticas directrices respectivas y el segundo esta

constituido por toda la cultura que el sistema educativo ha dejado, conciente y/o inconcientemente, por fuera del currículo.

"El código curricular racional", "El currículo como tecnología", "El currículo técnico" y el "modelo curricular por objetivos" se inscriben en un "Modelo Pedagógico Conductista" cuyo eje fundamental es moldear la conducta de los individuos según las necesidades productivas del Estado capitalista. Para ello elabora "diseños instruccionales" donde se definen objetivos terminales esperados y se especifican procedimientos concretos para permitir sus logros. Los procesos observables son guiados por la relación estímulo-respuesta, causa-efecto, medios-fines, re-forzados continuamente para afianzar conductas pre-determinadas.

El currículo proporciona un trayecto lineal: calculado centímetro a centímetro, predecible y controlable, con el fin de proyectar un hombre diestro, técnico, útil a los intereses del Estado Capitalista. Es contruir el mundo de la escuela a partir de unas necesidades económicas y sociales planeadas por el Estado. Es, más que formar, instruir y capacitar individuos para el mercado laboral.

Es el proceso Docente-Educativo, donde las estrategias didácticas parten de objetivos planeados por el estado acordes con un problema de producción económica para incertarse en el orden económico mundial; los contenidos siguen siendo enciclopédicos; los métodos transmicionistas; en las formas el proceso se equilibra y se empieza a denominar enseñanza-aprendizaje, pero éste último es automático, en una relación de estímulo-respuesta; los medios son aquellos derivados de la revolución de las comunicaciones: libros, t.v., cine, audiovisuales, retroproyectores, y demás; la evaluación sigue siendo memorística y cuantitativa.

"El Modelo Pedagógico Tradicional" y "El Modelo Pedagógico Conductista", también reciben el nombre de "Modelo Pedagógico Instruccional", ya que ambos se fundamentan en el carácter transmisionistas de la enseñanza, en la concepción externa de la adquisición del conocimiento, y en la reducción de las ciencias a la información de datos y hechos ignorando su estructuración interna, su construcción lógica; como también han ignorado las estructuras del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

El modelo pedagógico desarrollista, sus mediaciones curriculares y sus ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Si se entiende por currículo un "Conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias en el alumno (Rule, citado por Sacristán, 1994), o una serie de experiencias recreadas por los alumnos a través de las que pueden desarrollarse" (Schubert, citado por Sacristán, 1994), o incluso "Una práctica que se expresa en comportamientos prácticos diversos" (Sacristán, 1994), o también "Un modo de organizar una serie de prácticas educativas (Grundy, citado por sacristán, 1994), o además "un proyecto flexible, general, vertebrado en torno a principios que hay que moldear en situaciones concretas" (Sacristán, 1994); nos encontramos ante una concepción curricular más compleja que rompe tanto con la concepción de "Materia" de las teorías curriculares inscritas en el modelo pedagógico

"tradicional", como con el concepto de "objetivo instruccionales" de las teorías currículares inscritas en el modelo pedagógico "Conductista".

Las categorías de experiencia, práctica, re-recrear, desarrollarse, serie, proyecto, flexibilidad, situaciones concretas, posibilitan una gama de teorías currículares convergentes, a saber: "El currículo práctico" (Schwab, 1969), "El diseño curricular por procesos" (Stenhause, 1987) y "el currículo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento" (Eisner y Vallance, 1974).

"El currículo práctico" es una teoría edificada en contraposición con la teoría "curricular técnica", Schwab reacciona en contra de la concepción "técnica del currículo"; para él, la teoría corresponde a la acción técnica aristotélica, la técnica es una teoría que se antepone y reglamenta la práctica, es instrumental. Schwab, entonces, privilegia la práctica sobre la teoría, asignándole una forma de razonamiento, de producir juicios, de enfrentarse a situaciones complejas y concretas para tomar decisiones, decisiones que no se deben guiar por la técnica, sino por los valores naturales, humanos y sociales, valores trascendentales.

La teoría del "currículo práctico" propone construir un currículo desde lo ya existente, detectando problemas y dificultades desde lo que está "ahí", en la escuela, y no fuera de ella, para construir sobre ello y mejorarlo a través de soluciones alternas pensadas y dasarrolladas por las personas que habitan en la institución escolar. El método a seguir es denominado por Schwab "deliberación práctica", en él tanto los medios como los fines son concebidos como "problemas", problemas concretos valorados en costos y beneficios con una multiplicidad de alternativas para seleccionar el mejor camino rumbo a la acción pero no el único camino correcto. Es lo que Walker denominó "Método naturalista del currículo" (1917).

Esta teoría propone, entonces, un currículo dinámico, mutable, donde la práctica busca desarrollar el entendimiento humano en la acción; donde la filosofía, a través de los sistemas axiológicos, presta sus servicios a la formación de personas como sujetos activos, capaces de tomar decisiones, de emitir juicios de valor; donde la historia de la cultura es reconocida para ser reemplazada; donde las políticas educativas del Estado son discutidas por los maestros en beneficio de las instituciones escolares.

En esta misma perspectiva se desarrolla la "teoría del diseño curricular por procesos" de Stenhause. La elaboración de un "currículo por procesos" genera estructuras de procedimientos, modelos de descubrimiento mas que técnicos de instrucción. Ello Implica la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar en torno a la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento.

Un paso diferenciador de esta teoría es su visión sobre la evaluación, pues propone una mirada juiciosa y crítica del profesor hacia su aprendiz sobre la asignación de una calificación. Se empieza a conceptualizar sobre la autoevaluación desde la comprensión del proceso de adquisición de conocimientos antes que los resultados cuantificados productos del acto terminal de lo aprendido. La cualificación del estudiante adquiere valor.

Stenhouse propone pasar de un "diseño curricular por objetivos" a un "diseño curricular por procesos": Ir desde lo previsto, lo rígido, lo específico, lo único, lo seguro, los tets, la calificación, lo autoritario, lo repetitivo hacia lo imprevisto, lo flexible, lo difuso, lo opcional, lo riesgoso, lo compartido, lo convenido, lo autoevaluable, los ensayos, lo comprensible, es decir, desde la información hacia el conocimiento.

Ahora bien, la propuesta teórica de Eisner y Vallance sobre "El currículo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento" abandona los contenidos tradicionales y diseña proyectos educativos focalizados en las habilidades del pensamiento, en las operaciones intelectuales, en el desarrollo de destrezas cognitivas, en los procesos dinámicos de aprendizaje, en la selección e interpretación de situaciones problemáticas a solucionar por los alumnos, en los conceptos previos de los estudiantes, en los aprendizajes significativos. Es todo el pensamiento de las ciencias cognitivas en cabeza de Piaget, Bruner, Gardner, Not y Novak.

Tanto la teoría del "currículo práctico", "El diseño curricular por procesos" y "El currículo para el desarrollo de las habilidades de pensamiento" se inscriben en un "Modelo Pedagógico Desarrollista" cuyo eje fundamental es aprender haciendo, la experiencia de los alumnos los hacen progresar continuamente, desarrollarse, evolucionar secuencialmente en las estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados.

El currículo proporciona un trayecto no lineal, un espacio amplio que se bifurca y se bifurca, se expande para proyectar un hombre capaz de construirse su propia vida. El mundo de la escuela construye sus propios intereses, "enseña a pensar" para formar a las personas para vivir en el mundo de lo real.

El proceso Docente-Educativo, las estrategias didácticas necesitan responder a la era del desarrollo tecnológico producto de los avances científicos y del desarrollo económico de los pueblos, lo cual se constituye en un reto para la educación, por ello el objetivo de la escuela es desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos para hacerlos partícipes en el mundo de hoy, el mundo de las ciencias. Los contenidos son, entonces, los inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes, concepto; los métodos serán aquellos que estructuran la configuración de la lógica de las ciencias; en la forma el proceso de aprendizaje prima sobre el de enseñanza, el alumno es el centro del proceso y se formará en el "aprender a pensar", mientras el docente será un guía que le facilite al estudiante el desarrollo de sus estructuras de pensamiento; en los medios priman aquellas herramientas derivadas del proceso de hacer ciencia; y la evaluación se desarrolla por procesos y es cualitativa.

"El Modelo Pedagógico Desarrollista" tiene sus orígenes en la escuela nueva o "Modelo Pedagógico Activista", el cual se fundamenta en primer lugar, en los avances de la psicología infantil, especialmente los aportes realizados por el psicoanálisis Freudiano: la infancia es un período del desarrollo evolutivo del hombre con características propias. En segundo lugar, en las corrientes empirista y pragmática de las ciencias donde se concibe la construcción del conocimiento como una experiencia individual de contacto directo con los objetos del mundo real y donde se asume como el criterio de verdad la utilidad.

Pedagogos como Dewey y su "aprender haciendo", Freinet y su "imprenta infantil", Montessori y sus "cosas de niños", Decroly y sus "centros de interés", son los principales gestores del activismo pedagógico, el cual concibe la enseñanza como un acto puro de acción. Los estudiantes realizan actividades desde sus propios intereses, a través de experiencias directas con los objetos a conocer y en situaciones concretas, para plantearse un problema auténtico que estimule su pensamiento y lo resuelva según la información que posea y según sus propias ocurrencias, además, luego debe tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de sus aplicaciones, descubriendo por sí mismo su validez. He ahí el método por descubrimiento.

Así es como, en el activismo pedagógico, la adquisición de los conocimientos se logra a través del contacto directo con los objetos, a través de su manipulación, las experiencias perceptivas son la condición y garantía para el

aprendizaje, abandonando las concepciones abstractas del mundo científico, cayendo en un espontaneísmo empirista que se aleja de cualquier metodología de la investigación científica. Este es el principal problema que abre una brecha entre la escuela nueva y el desarrollismo pedagógico, puesto que el primero se queda en lo concreto y el segundo trata de avanzar hacia la comprensión o la construcción de conceptos desarrollados por las ciencias. Acá el camino inicia una complejidad interdisciplinaria entre lo pedagógico, las ciencias y lo psicológico.

La psicología genética Piagetiana aborda el estudio de la cognición desde los procesos del pensamiento humano y se entra a compartir otros espacios como los de las ciencias cognitivas.

El modelo pedagógico social, sus mediaciones curriculares y sus ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Si se entiende por currículo un "Programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden de re-construcción social de la misma" (Schubert, citado por Sacristán, 1994) o "un proceso de liberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a comprobar en situaciones reales" (Sacristán, 1994) o bien "una herramienta que condiciona el ejercicio de tal experimentación en la que el profesor se convierte en un investigador en el aula de su propia experiencia de enseñanza" (Stenhouse, 1987); nos encontramos ante una concepción curricular más condensada donde el "hacer práctico" de la escuela, el "aprender a pensar", el centrarse en los "procesos de aprendizaje" se vierten a la transformación del mundo de la vida para el bien de la comunidad. Confluyen, entonces, una serie de teorías curriculares recientes, a saber: "El currículo crítico" (Kemnis, 1993), "El currículo de re-construcción social" (Eisner y Vallance, 1974), "El currículo por investigación en el aula"(Stenhouse, 1987) y "El currículo comprehensivo" (Magendzo, 1991).

El currículo de "Re-construcción social" edifica una concepción curricular donde la escuela como institución social está llamada a configurarse como un agente de cambio social. Ella se constituye como un puente entre el mundo real y su posible transformación en busca del bien común. Así, el currículo se construye desde la problemática cotidiana, los valores sociales y las posiciones políticas; busca, entonces, el desarrollo del individuo en la sociedad, en un primer momento para adaptarse a ella, pues fluctúa en permanente cambio; en una segunda instancia para transformarla, es decir, adaptarse en el presente para tener una visión de futuro e incidir en ella, cambiándola para el bien de todos. El currículo refleja situaciones de la vida real para ocuparse de ellas efectiva y creativamente, desde una posición política emancipadora.

En esta perspectiva se ubica la "Teoría crítica del currículo" esbozada por Kemmis. En ella confluyen dialécticamente la "Teoría técnica del currículo" (Tyler) y "la Teoría práctica del currículo" (Schwab). Esta concepción curricular plantea que, en la situación concreta del acto educativo, la práctica no coincide con la teoría (técnica), ésta pretende controlar y regular la acción social pero la acción no corresponde a sus fundamentos teóricos. Por otro lado la práctica pretende interpretar el mundo de lo real, pero ello no es suficiente, este mundo hay que transformarlo. Por ello la propuesta de Kemmis de un "currículo crítico", basado en las teorías de Habermas, pretende formar un hombre no

solamente en la teoría y no solamente en la práctica, sino en la relación dialéctica entre ambas. Un hombre que construya y aplique teorías, que interpreta el mundo de lo real, pero que para ello se de cuenta de lo subyacente, de las formas ideológicas de dominación, de las maneras de distorsión de la comunicación, de la coerción social y se mancipe a través del trabajo cooperativo, autoreflexivo, dinámico para luchar políticamente en contra de las injusticias sociales y construir un proyecto de vida en comunidad. El currículo, entonces, se configura como cartografiando, desde el exterior hacia el interior de la persona. En el análisis de la sociedad y la cultura, detectando símbolos, mitos, lenguajes, valores, formas de producción y relación social para transformar la educación. El currículo es un proceso Iluminador para participar con pensamientos y acciones en una sociedad mejor para todos.

La teoría crítica del currículo busca superar el "currículo implícito" (que arrastra tras de sí la "teoría técnica del currículo" al servir de re-productor de un status quo) a través de la transformación social, pues ésta provoca continuos movimientos y las generaciones se suceden en épocas diferentes; entonces, los docentes deben promover el cambio emancipándose, construyéndose primero como profesores autocríticos, investigadores y forjadores de sus propias prácticas curriculares. Esta es una visión del acto educativo bajo la mirada de la ciencia social-crítica que descubre las ideologías dominantes para transformar la unidad y emancipar a los dominados.

Bajo esta concepción plantea Stenhouse su "currículo por investigación en el aula". Este enfoque se construye bajo un tanteo de hipótesis que se exploran y comprueben en el aula de clase haciendo progresar el conocimiento de estudiantes y profesores desde el ámbito escolar hacia el mundo de la vida y viceversa. Se pretende superar aquel currículo pensado por "algún genio", mediatizado por una institución escolar y evaluado por un "crítico"; así como también dejar atrás la concepción del currículo como "un plan normativo" que se perfecciona año tras año, tras hallar sus errores y despojarlo de ellos, aún sabiendo que dichos errores pueden hipotéticamente ser más significativos que el camino de los aciertos; además los currículos no pueden ser homogéneos porque cada escuela, cada aula, es un mundo divergente, con contextos múltiples y muchas variables. "Un currículo por investigación en el aula" se construye bajo la premisa que la investigación mejora la enseñanza al relacionar el mundo de la escuela con el mundo de la vida, al construir proyectos donde interactúan estudiantes, comunidad y profesores, proyectos que se edifican sobre problemas específicos, problemas sociales que se experimentan en el aula de clase, se sistematizan, se comprueban, se discutan, con sentido crítico; en grupos de estudios profesorales, ello genera nuevos conceptos, construyendo asi teorías generales que están al servicio de la investigación, de la comunidad y de la sociedad para cualificarla. El docente no es tan solo un transmisor de conocimientos, es un cuestionador de su práctica, la confronta con teorías y la modifica. Comprende, interpreta los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para modificarlos, puede entonces, construir currículos.

En esta misma perspectiva Magendzo propone un "currículo comprehensivo" como aquel que traduce formas para enfrentar la propia vida; aquel que piensa la cultura como una gama antropológica de pluriculturismo; "aquel que esta en un proceso de búsqueda, de negociación, de valoración, de crecimiento y de confrontación entre la cultura universal y la cultura de la cotidianidad, de socialización entre la cultura de dominación y la cultura dominada" (Magendzo, 1991); aquel pertinente que a través de un análisis cultural, de una planificación situacional, de una descentralización educacional, de una investigación en el aula, brota como una alternativa de poder, de participación, y de emancipación social; aquel que no está centrado en la cultura acumulada, sino que se estructura

en torno a habilidades y destrezas, es decir, en torno a la capacidad para resolver problemas, para comunicarse, para leer comprensivamente, para aprender en colectividad rumbo a una cultura de integración; aquel que incrementa las posibilidades de acción para edificar metas soñadas a través de la creatividad individual y grupal; aquel con capacidad de incidir activamente en las diferentes instituciones sociales.

"El currículo de re-construcción social", "la teoria crítica del currículo", "el currículo por investigación en el aula" y "el currículo comprehensivo" se inscriben en un "Modelo Pedagógico Social" donde el mundo de la escuela esta imbricado en el mundo de la vida. Los alumnos desarrollan su personalidad y sus capacidades cognitivas en torno a las necesidades sociales para una colectividad bajo los postulados del hacer científico. El maestro es un investigador de su práctica y el aula es un taller donde se hacen cosas para el mundo laboral.

El currículo proporciona un trayecto no lineal, un espacio donde converge el trabajo en grupo con visión científica para la transformación de la sociedad. El currículo es pensado en sí mismo y modificado según las necesidades e intereses de cada situación en particular. Ya no se pretende formar en la moral, capacitar para el trabajo o desarrollar habilidades del pensamiento, sino todo esto y más: resolver problemas sociales para mejorar la calidad de vida de una comunidad.

En el proceso Educativo-Docente, las estrategias didácticas, se construyen a partir de las necesidades sociales contextualizadas respondiendo a los problemas específicos de la comunidad que busca liberarse de la dominación y de la transculturación que la escuela ha posibilitado al servir como un aparato ideológico del estado. El objetivo, entonces, es la contribución de la escuela a la transformación social. Los contenidos siguen siendo los inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes y conceptos. Los métodos aquellos que corresponde a la construcción de la lógica científica. Las formas se equilibran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes desarrollan no sólo sus habilidades de pensamiento sino también su personalidad; ellos son responsables de su propio aprendizaje; el docente será un líder, un ser tan activo en el salón de clase como en la comunidad, su enseñanza será no directiva, un experto que ayuda a resolver problemas dentro y fuera del aula. Los medios harán énfasis en el trabajo en grupo, en los talleres, en la dialéctica del desarrollo individual para la colectividad. La evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva.

"El Modelo Pedagógico Social" también ha sido denominado "Pedagogía Autogestionaria" y ha surgido como una rama de la "Escuela Activa", especialmente del brazo de Freinet y la constitución de sus grupos de imprenta escolar. Es un Modelo Pedagógico cuyo origen es eminentemente político, ideológico y social; sus raíces se encuentran en los pensamientos de Rousseau con su "Contrato Social", Fourier y Provdhon con su socialismo utópico, y Bakunin y su socialismo libertario o anarquismo.

"La Pedagogía Autogestionaria" se fundamenta en la responsabilidad del estudiante ante su proceso de aprendizaje, su toma de conciencia para modificar las condiciones de su devenir político, ideológico y social; por lo cual debe formar su personalidad en torno a los valores sociales, la creatividad, la autonomía, la afectividad, la participación colectiva y la proyección del cambio social.

"El Modelo Pedagógico Conductista", "El Modelo Pedagógico Desarrollista" y "El Modelos Pedagógico Social" ven el camino bifurcarse, generando varias tendencias pedagógicas contemporáneas como son:

El constructivismo basado en la construcción o reconstrucción de los conceptos de las ciencias por parte de los estudiantes. **La pedagogía**

conceptual fundamentada en la aprehensión de los conceptos básicos de las ciencias y las relaciones entre éstos para comprender el mundo de la vida. **La pedagogía cibernética** como la analogía entre el hombre y los ordenadores como sistemas que procesan información para resolver tareas intelectuales. **La pedagogía Institucional** busca desarrollar el concepto de grupo, los estudiantes son responsables de las actividades escolares, mientras el docente cumple funciones no directivas, ambos constituyen un grupo inmerso en las normas de una institución. **La pedagogía liberadora** busca la concientización de los individuos de una colectividad a través del diálogo con el docente, quién es un líder en la comunidad; ambos ejercen una comprensión crítica de la sociedad para realizar acciones transformadoras. **La pedagogía histórico cultural** se centra en el desarrollo integral de la personalidad en tanto sus raíces socio-históricas y en cuanto su estructuración científica, siguiendo los caminos de la comunicación, la acción y los procesos conscientes de las personas como comunidad social. **La pedagogía** como teoría crítica de la enseñanza se postula a partir de la concepción de la investigación-acción-participación, donde el investigador es el maestro en su contacto cotidiano con sus alumnos y con una visión no solo de experimentación, cual metodología positivista, o de interpretación, cual metodologías hermenéuticas sino con intereses emancipatorios hacia la libertad y la autonomía de los hombres que habitan en una comunidad. Y todas aquellas tendencias que relacionan la pedagogía con las teorías de los signos que abordan los procesos de comunicación entre maestros y alumnos mediando con los procesos culturales.

MODELOS PEDAGÓGICOS

ZUBIRIA	Instruccional		Activista	
FLOREZ	Tradicional	Conductista	Desarrollista	Social
LUNDGREN	Cód. Curricular Moral	Cód. Curricular Racional		
FISHER Y VALLANCE	Racionalismo Académico	Curriculo como tecnología	Curriculo para el desarrollo de las habilidades del pensamiento	Curriculo de reconstrucción social
KEARNS		Curriculo Técnico Tyles	Curriculo Práctico Schwarb	Curriculo Crítico
STENHAUSE		Curriculo por objetivo Bobbit Bloom	Curriculo por proceso	Curriculo por investigación en el aula Curriculo comprehensivo
	Disciplinas en estudio asignaturas	Planes, programas, contenidos, objetivos Bobbit	Pre-conceptos Pre-teorías Aprendizajes significativos Aprendizaje por descubrimiento Relación de proyectos Mapas conceptuales	Megendzo Solución de problemas Realización de proyectos Transformación social Trabajo colectivo taller Maestro reflexiona su práctica
	Erudición	Moldear Conductas	Aprender a pensar	Emancipación
	Saber Exterior		Saber Interior	

BIBLIOGRAFIA

ALVAREZ, Carlos. Hacia una Escuela de Excelencia. La Habana, Academia, 1996.

CANFUX, Verónica y otros. Tendencias pedagógicas contemporáneas. La Habana, enpes, 1991.

CARR, Wilfred y KEMMIS, Stephen. Teoria Crítica de la enseñanza. Barcelona, Martínez Roca, 1986.

FLOREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá, McGraw Hill, 1994.

KEMMIS, Stephen. El curriculum más allá de la teoria de la Reproducción. 2d, Madrid, Morata, 1988. 175 p.

LUNDGREN, W. Teoria de Curriculum y Escolarización, Madrid, Morata, 1992, 127 p.

MAGENDZO, Abraham. Curriculo y Cultura en América Latina, 2 ed. Santiago de Chile, PIIE, 1991, 209p.

SACRISTÁN, Gimeno. El Currículo: una reflexión sobre la práctica, 4 ed. Madrid, Morata, 1994, 421 p.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y Desarrollo del Curriculum, 2 ed. Madrid, Morata, 1987, 291 p.