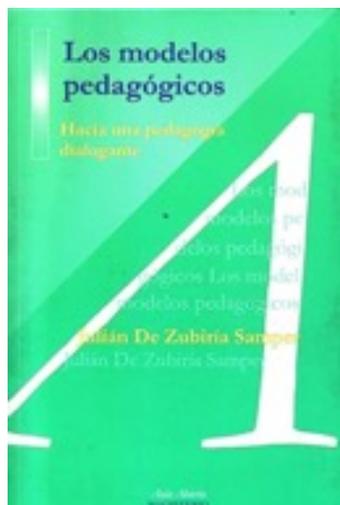


RESEÑAS DE LIBROS

Julián de Zubiría Samper (2006, 2da. ed.) *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante.*

La reflexión a la que constantemente se nos convoca a todos quienes estamos, de una manera u otra, relacionados con la educación abarca una serie de temas entre los que encontramos, frecuentemente, el uso de TICs en la educación, la innovación educativa, metodologías, evaluación, neurociencia en el aula, inclusión, género, inteligencia artificial, etc. Si usted no es miembro de una institución educativa, pero le interesa que la educación mejore coincidirá con quienes sí estamos vinculados cercanamente con escuelas en que estos temas son importantes y que la reflexión y la formación son, igualmente, actividades



que contribuyen a la mejora educativa que todos buscamos. Sin embargo, en esta ocasión les propongo que analicemos juntos los elementos fundamentales que determinan la clase de educación que tenemos y la que buscamos. En ese sentido, el libro de Julián de Zubiría Samper nos presenta, inicialmente, esta reflexión: antes de pensar en los contenidos, la metodología, la secuenciación o la evaluación se debe tener claridad sobre los fines de la educación. Esta es, precisamente, la primera sección que se desarrollará en esta reseña. En una segunda sección, analizaremos las características que el autor da a distintos modelos pedagógicos. En una tercera sección, se resume la propuesta de la obra en relación con la pedagogía dialogante. De manera transversal se tomarán como base las ideas presentadas en este libro para ensayar una comparativa con elementos de la propuesta educativa de Fe y Alegría establecidas en el Horizonte Pedagógico Pastoral.

Antes de empezar con las secciones mencionadas, me permito hablarles un poco sobre el autor. Julián De Zubiría Samper es un economista e investigador pedagógico colombiano, Magíster

Honoris Causa en Desarrollo Intelectual y Educación por la Universidad Católica del Ecuador. En Ecuador, además, colaboró con el Ministerio de Educación y la Universidad Andina Simón Bolívar. También ha dado seminarios y fue profesor en varios países de América Latina, ha escrito más de 300 artículos de pedagogía y 17 libros, entre ellos el que se titula *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*, que se reseña a continuación.

El libro empieza con un análisis de las preguntas que se relacionan con distintos elementos del currículo. Con base en lo propuesto por Coll (1994), explica que estas cuatro preguntas interactúan y se condicionan entre sí debido a que, si la primera se refiere a las intenciones, ¿qué enseñar?, las tres adicionales ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué, cómo, y cuándo evaluar? son las que en su conjunto guían el plan de acción que se seguirá de acuerdo con dichas intenciones. Al mismo tiempo en que De Zubiría presenta estas interrogaciones curriculares resalta la importancia de la pregunta en sí ya que esta “es el abono esencial de una mente despierta, creativa y libre” (De Zubiría, 2007, p.12). Siendo la curiosidad epistémica una característica natural de los niños que impulsa su necesidad de aprender, un recurso evolutivo que se manifiesta también a través de la pregunta, la afirmación del autor contribuye a considerar a la escuela más que un lugar donde los niños van a aprender como uno en donde van a desarrollarse. Los temas de reflexión sobre la educación que se mencionaron al inicio de esta reseña guardan conexión con las preguntas que guían el plan de acción del proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, el autor nos propone recordar la existencia de una pregunta muchísimo más importante: ¿para qué enseñar? (De Zubiría, 2007). Esta pregunta es fundamental porque implica la filosofía de la educación, es decir, aborda el problema esencial de toda educación, resolver el tipo de ser humano y de sociedad que se desea contribuir a formar (De Zubiría, 2007, p.39).

Al momento de reflexionar sobre el propósito de la educación necesariamente se tiene que tomar una postura, o asumir una concepción del ser humano y de la sociedad para de esa manera tomar conciencia de la educación como una actividad política lo que a su vez conlleva a comprender la multidimensionalidad, complejidad e integralidad de la tarea educativa (De Zubiría, 2006). No es posible pensar un modelo

pedagógico, una asignatura, un proyecto interdisciplinario, y tampoco es posible enseñar conscientemente sin dar respuesta a la pregunta ¿para qué enseñar? (De Zubiría, 2006). Toda formación, actividad de aprendizaje, enfoque inclusivo, de género, o cualquier innovación educativa se convertiría en una acción descoordinada, inefectiva, aislada, si no tributa a la consecución de un objetivo y si no está pensada desde el impacto que tendrá en el ser humano y en la sociedad que se desea formar.

El libro presenta una analogía interesante para encaminar adecuadamente la reflexión sobre la coherencia que debe existir entre los componentes del currículo (objetivos, contenidos, secuenciación, metodología, evaluación) y las intenciones educativas en respuesta a la pregunta ¿para qué enseñar? Imaginemos que vemos pedazos de papel dispersos, pequeños trozos de queso, y además oímos rasguños en los muebles de madera y por último encontramos pequeñas bolitas negras esparcidas en los cajones. Siguiendo este rastro o estas huellas la conclusión será evidente: hay ratones en la casa. Pero no solo los animales dejan huella, los humanos también. En la educación, el cuaderno de un niño, los libros de texto que usan, las anotaciones del docente, los contenidos que estudiamos en clase, la disposición de las mesas en el salón, nuestra relación con los estudiantes, la colaboración que existe entre docentes, el nivel de participación de nuestros estudiantes, la importancia que damos a un tema por sobre otro, los instrumentos de evaluación que usamos, entre otros elementos, son las huellas pedagógicas que dejamos y que al recorrerlas y analizarlas podrán darnos una pista de lo que queremos lograr con la educación (De Zubiría, 2006).

Si consideramos que nuestra labor se guía según el constructivismo, pero castigamos el error de los estudiantes, nos damos cuenta de que sus cuadernos están llenos de nuestros dictados y aplicamos únicamente evaluaciones de opción múltiple, entonces podremos detectar una ruptura entre el modelo constructivista que pretendemos seguir y lo que realmente estamos haciendo en el aula. De manera similar, si anhelamos una sociedad caracterizada por el pensamiento crítico, la democracia y la inclusión pero en nuestras aulas menospreciamos la opinión de los estudiantes o permitimos que sus compañeros lo hagan, no creamos espacios para la participación de los estudiantes en la toma de decisiones, o permitimos que se etiqueten a los estudiantes por como visten, piensan,

hablan, o por como son, entonces nuestras acciones son la huella de una educación muy distinta a aquella que busca una sociedad democrática, crítica e inclusiva.

En Fe y Alegría tenemos un Horizonte Pedagógico Pastoral que, construido colectivamente, responde a la pregunta ¿para qué enseñar? y que se convierte en una guía para no perder de vista el objetivo y reflexionar sobre cómo cada una de nuestras acciones individuales y colectivas contribuyen en mayor o menor medida a lograrlo, asunto que es parte de lo que consideramos como los pilares de nuestro Movimiento (Fe y Alegría Ecuador, 2016, p.34).

Estas interrogantes curriculares y las huellas pedagógicas varían de acuerdo con el modelo pedagógico que se aplique. En este caso, el autor nos presenta a la pedagogía tradicional, la escuela activa, las corrientes constructivistas y la pedagogía dialogante. Es necesario recordar que los modelos pedagógicos se sustentan en visiones específicas del tipo de persona que se considera necesario formar para que sea funcional a un tipo de sociedad determinada. Consecuentemente, la educación puede ser un instrumento de liberación, pero también de sometimiento ya que también ha servido para reproducir las representaciones mentales, sociales y culturales de las clases sociales que están en el poder (Althusser, 2018). Probablemente, el modelo pedagógico que más evidencie esta afirmación es la pedagogía tradicional y esto se debe a su intención de formar seres humanos obedientes, sumisos y cumplidores. Esto se debe a que la sociedad a la que ese tipo de individuos es funcional se caracteriza por la existencia de trabajos con procesos rutinarios, mecánicos que no son cognitivamente demandantes ni exigen altos niveles de creatividad (De Zubiría, 2006, p.40). Con ese modelo de sociedad en mente, es entendible que la metodología procure el aprendizaje de un conjunto de conocimientos o normas que se consideraban necesarios transmitir al niño (roles sociales y de género definidos, tradiciones, costumbres, conceptos, etc.) a los que este ni el maestro pueden cuestionar. Si el ser humano se desarrolla en las esferas física (o práxica), cognitiva y psicosocial (o socio afectiva), y si al mismo tiempo cada una depende de la otra para un desarrollo integral del individuo (Papalia, 2012; De Zubiría, 2006)), la pedagogía tradicional presenta falencias importantes debido a que mayoritariamente se centra en la transmisión de conceptos.

Al contrario de la pedagogía tradicional, el libro rescata de la escuela activa su enfoque en la socialización y desarrollo del niño y cómo prepararlo para la vida de hoy en lugar de pregonar el uso de los conocimientos en alguna situación futura que quizás nunca llegue. En relación con las corrientes constructivistas, se hace referencia a su visión esencialmente individualista y su defensa a la necesidad de formar un ser que comprenda, analice y cree, aunque con menor énfasis valorativo, ético y actitudinal (De Zubiría, 2006). A diferencia de lo que propone la pedagogía tradicional y la escuela activa, los modelos basados en las corrientes constructivista reconocen a la verdad como algo relativo y revalorizan lo idiosincrático, personal e irreplicable en toda construcción cognitiva y valorativa de los sujetos (De Zubiría, 2006, p.42). Sobre estos modelos vale la pena rescatar una coincidencia con lo que nuestro Horizonte Pedagógico Pastoral propone y es el papel preponderante que se le asigna a la cultura y a los contextos ya que sin maestros y sin cultura no es posible el pensamiento, ni el lenguaje, ni el desarrollo, ni el aprehendizaje (De Zubiría, 2006, p.42; Fe y Alegría Ecuador, 2016, p.96).

En los modelos pedagógicos presentados por el autor pueden diferenciarse dos enfoques que también se explican en el libro: heteroestructurantes y autoestructurantes. En los primeros la creación del conocimiento se da fuera del salón de clase y la función primordial de la escuela, con el maestro como transmisor, es la de asegurarse que las nuevas generaciones asimilen elementos determinados de la cultura humana (tradiciones, conceptos, creencias). En relación a los segundos, el niño tiene todas las condiciones necesarias para impulsar su propio desarrollo, por esa razón se lo considera como el centro del proceso educativo a la par que se entiende que las intervenciones externas deforman y obstaculizan su desarrollo. Con esa base, la metodología de los modelos autoestructurantes favorece la socialización, promueve el interés y busca hacer sentir feliz al niño. La deficiencia que el autor señala sobre este enfoque es la importancia que se le da a las interacciones en clase por encima de los contenidos.

Con la intención de encontrar una síntesis entre los enfoques heteroestructurantes y los autoestructurantes surge la propuesta del autor sobre una pedagogía dialogante. Por una parte, se reconoce la construcción del conocimiento de manera externa al salón de clase y el

indudable rol que la ejercitación y la reiteración tienen en el proceso de aprehendizaje, y a la vez discrepar con el papel central que se le da a los procesos rutinarios y mecánicos liderados por el docente y el rol pasivo que tiene el estudiante. Por consiguiente, esto implica reconocer el papel activo que cumple el estudiante en todo proceso de aprendizaje, pero al mismo tiempo distanciarse de la sensible desvaloración de la función y el papel del mediador que se relaciona a los modelos eteroestructurantes (De Zubiría, 2006). Bajo esta consideración, el autor propone varias estrategias metodológicas.

Solo quien duda de su verdad asume una actitud positiva ante el aprendizaje, es por ello que quien cree entender y comprender no cuestiona sus propias explicaciones ni tiene intención de cambiar sus esquemas interpretativos (De Zubiría, 2006, p.231). Nuestros esquemas propios se someten a revisión cuando tenemos espacios para la experimentación de la propia práctica, cuando confrontamos a la realidad objetiva, pero es mas frecuente que los cambios de esquemas surjan como consecuencia de los diálogos con compañeros y maestros, en especial en niños y jóvenes (De Zubiría, 2006, p.232). Los lectores de Fe y Alegría ya habrán identificado aquí una coincidencia con el sistema C.O.R.D.I.S, específicamente en lo relacionado a revalorización y diálogo de saberes (Fe y Alegría Ecuador, 2016, p. 99).

Además, el autor hace referencia al desequilibrio que existe entre un esquema de ideas y una nueva situación problemática en la que tenemos que poner a prueba nuestro conocimiento, desequilibrio que al ser superado actúa como un impulso que motiva el descubrimiento, debido a que generalmente es una sensación placentera superarlo. Estas situaciones problemáticas pueden ser, menciona el libro, el seminario, la mesa redonda, la lectura colectiva y reflexiva, o la investigación dirigida. De esta manera, el desarrollo de proyectos interdisciplinarios de aprendizaje es una metodología que puede ser muy bien aprovechada. Es importante considerar la mediación intencional, trascendente, oportuna, significativa que ejerce el docente quien plantea además actividades de distinta complejidad de acuerdo con el nivel de conocimientos o esquemas previos que ya tiene el estudiante.

Como conclusión, el libro presenta reflexiones muy valiosas en relación a la coherencia que debe existir entre las distintas actividades de aprendizaje y el propósito de la educación en cuanto al ser humano y sociedad que se desea formar. Para esto se sirve de una estrategia muy práctica denominada, huellas pedagógicas. Por otra parte, la propuesta de una pedagogía dialogante que promueva una interacción activa e interestructurada entre el estudiante, el saber y el docente aporta al entendimiento de la educación como un espacio para aprender, pero más que todo para desarrollarse. Con base en la importancia que el texto da a la pregunta en sí, al final de esta reseña podemos plantearnos las siguientes: si el ser humano se desarrolla en tres esferas: física, cognitiva y psicosocial ¿estamos dando dentro de las escuelas la misma proporción de actividades y tiempo a cada una para propiciar así el desarrollo holístico de los estudiantes? ¿Nuestras huellas pedagógicas realmente muestran el rastro del tipo de sociedad que deseamos ayudar a construir a través de la educación? ¿Mis actividades día a día dentro del aula se planifican teniendo en mente el tipo de ser humano que yo quiero formar y el impacto que mi práctica tiene en cómo mi estudiante es con su familia, sus amigos, su comunidad y consigo mismo? Ahora le toca a usted añadir sus propias preguntas.

Referencias

- Althusser, L. (2018). *Aparatos ideológicos del estado*. Edición digital: Titivillus. <https://www.calameo.com/read/0061166582a52932db77f>
- Coll, C. (1994). *Psicología y currículum*. Buenos Aires: Paidós.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante* 2aEd. Bogotá: Magisterio.
- Fe y Alegría Ecuador. (2016). *Horizonte Pedagógico Pastoral*. Fe y Alegría Ecuador.
- Papalia, D. E. (2012). *Desarrollo humano*. Bogotá: McGraw-Hill.

David R. Villagómez-Pacheco

Fe y Alegría Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-1968-6319>