

**LA PRÁCTICA EDUCATIVA DESDE EL ENFOQUE DE LA PEDAGOGÍA ACTIVA**  
**EDUCATIONAL PRACTICE FROM THE APPROACH OF ACTIVE PEDAGOGY****AUTORES:**

Dr.C. Wilfredo García Felipe.

[wilfredohab@gmail.com](mailto:wilfredohab@gmail.com)

Dr. Alejandro Recio Sastre

Universidad Nacional de Educación. Ecuador.

Para citar este artículo:

Recio Sastre, Alejandro y García Felipe, Wilfredo. La práctica educativa desde el enfoque de la pedagogía activa. No.1 (enero-abril), Año 2020, pp 56-64. Revista Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.

*Recibido: 19 de noviembre de 2019**Aprobado: 19 de diciembre de 2019***RESUMEN**

La introducción y desarrollo de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje constituye esencia de la investigación, desde la práctica educativa en contextos educativos ecuatorianos. Los principales resultados obtenidos se resumen en: la necesidad de considerar las vivencias de los docentes en búsqueda de la calidad educativa; entender que las llamadas metodologías activas, por sí solas, no logran ningún efecto transformador; si no se propicia el desarrollado del pensamiento crítico en los estudiantes, preparándolos para que sean permanentes cuestionadores de su realidad circundante, donde el compartir valores éticos rija el modo de actuación de la comunidad educativa, de lo contrario, la efectividad de las mismas será insuficiente. La necesidad de transitar a un liderazgo pedagógico multiplicador en el rol de los directivos; fomento de la cooperación y colaboración entre los docentes, constituye otra consideración de primer orden; la transformación del rol del docente en un guía y acompañante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes se afirma como vital; así como se reafirma que las condiciones sociales en las que se desarrollan los estudiantes, son extremadamente importantes para el proceso de formación integral de los estudiantes. Estas son ideas conclusivas en la propuesta, las cuales se han constatados desde la práctica educativa.

**PALABRAS CLAVE:** metodologías activas, valores éticos compartidos

**ABSTRACT**

The introduction and development of active methodologies in the teaching-learning process constitutes the essence of research, from the educational practice in Ecuadorian educational contexts. The main results obtained are summarized in: the need to consider the experiences of teachers in search of educational quality; understand that the so-called active methodologies, by themselves, do not achieve any transformative effect; if the development of critical thinking in students is not encouraged, preparing them to be permanent questioners of their surrounding reality, where the sharing of ethical values governs the mode of action of the educational community, otherwise, their effectiveness will be insufficient. The need to move to a multiplier pedagogical leadership in the role of managers; promoting cooperation and collaboration among teachers constitutes another first order consideration; The transformation of the role of the teacher in a guide and companion in the process of teaching and learning of students is affirmed as vital; as well as it is reaffirmed that the social conditions in which the students develop, are extremely important for the process of integral formation of the students. These are conclusive ideas in the proposal, which have been verified since educational practice.

**KEYWORDS:** active methodologies, shared ethical values

**INTRODUCCIÓN**

La Pedagogía es un tema recurrente en el sector educativo actualmente; así como las diferentes denominaciones que han asumido las llamadas “pedagogías específicas”. Quienes aquí subscribimos, en lo consiguiente, mantendremos que la Pedagogía es una sola, pero este es un tema que merece un tratamiento más amplio y un trabajo más específico. El propósito del presente artículo se refiere esencialmente a la denominada Pedagogía Activa, expresadas en un grupo de metodologías, o como otros la denominan, atributos que en la actualidad se hallan en discusión. Sin embargo, a fin de ser consecuente con la modalidad que se facilitó, utilizaremos el término “Pedagogía Activa”. Este se relaciona con la Escuela Activa, a la que De Zubiría Samper (2006) clasifica como derivada de los ideales fecundados en la Revolución Francesa:

Estaban, pues, dadas las condiciones para la aparición de un nuevo enfoque pedagógico que respondiera al concepto de hombre preconizado por la Revolución Francesa y que

convirtiera al niño en sujeto y no en objeto de la práctica educativa: la pedagogía de la acción o el activismo (p.109).

Lo que se reflejará va esencialmente referido a la aplicación de este modelo pedagógico en instituciones educativas de Educación Básica y Bachillerato desde la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE), en una experiencia realmente significativa; como puede suponerse, dentro del contexto del sistema educativo ecuatoriano.

## DESARROLLO

No cabe duda que la Pedagogía ha ido evolucionando a partir de diversos procesos hasta ser considerada una ciencia. Para quienes realizamos este acercamiento no es tarea menor reconocer la científicidad alcanzada durante el trayecto social. Si hiciéramos un brevísimo resumen de su evolución, desde su embrión hasta la contemporaneidad, podríamos distinguir las siguientes etapas históricas, las cuales compartimos en sus esencias, con el colectivo de autores del libro “Pedagogía” (2012), de los cuales se han tomado apuntes al respecto y se ha ampliado la cita:

- En la comunidad primitiva no puede hablarse de pedagogía, pero sí de una educación espontánea.
- En el feudalismo, en tránsito hacia el capitalismo, impactó con sus nuevas propuestas en la educación. (p.34)

Siguiendo como referencia la obra del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, en su tercera edición de la publicación:

El aporte más relevante en esa fase inicial fue originado por Juan Amos Comenius (1592-1670). Por primera vez se sustenta un sistema educativo recogido en su obra Didáctica Magna.

¿Cómo entonces, asumir y conceptualizar esta llamada Pedagogía Activa? Estas y otras valoraciones se asumirán en acercamientos en el desarrollo de la propuesta, que llevaron a una implementación en diferentes contextos ecuatorianos desde la práctica educativa.

La implementación de la Pedagogía Activa o corriente pedagógica, la hemos instrumentado por más de tres años. Su articulación fue iniciada en el año 2016 en una de las zonas más desfavorecidas del Ecuador, la región amazónica. Posteriormente, esta fue generalizada en zonas de otras provincias, mediante procesos de formación continua.

### *La exploración diagnóstica*

Lamentablemente, el concepto de diagnóstico aplicado a las ciencias de la educación no siempre ha gozado de la pertinente atención por parte de los investigadores y pedagogos en los diferentes sistemas educativos, lo que ha afectado al significado del propio término. Si hacemos una exploración en la RAE (Real Academia Española) del término diagnóstico encontraremos que dos de sus definiciones se refieren a la medicina, así como, las dos restantes definiciones hacen referencia de manera vaga a la *diagnosis* y a la actividad de diagnosticar<sup>1</sup>. No es común una definición del “diagnóstico” que abarque a la educación y al conjunto de las ciencias en general, sin restringirse a la disciplina médica. Si nos remitimos a la etimología de la palabra “diagnóstico”, averiguaremos que esta proviene del término *diagnosis*, que en griego significa “acción a través del conocimiento” (διά=*dia*=“a través de”; γνωση=*gnosis*=“acción de conocer”)<sup>2</sup>.

En el marco de referencia del diagnóstico pedagógico en la actualidad, García Nieto (2007) afirma que el diagnóstico aplicado a contextos educativos procede de la necesidad de orientar a los estudiantes más que de verter contenidos epistémico-formales sobre ellos.

Surgía así, para la educación, la exigente necesidad de conocer en profundidad al alumno, intentando trazar para cada cual el camino más apropiado y en consonancia con su valía personal. (...) la Orientación Educativa y, como requisito necesario para ella, el diagnóstico sobre el que cimentarla (p.86).

Otro de los muchos factores que el autor señala como causantes de la aplicación diagnóstica a la investigación educativa es la escolaridad obligatoria y gratuita, un hecho sociopolítico que introdujo a la multitud poblacional en la escuela, y obligó a establecer divisiones siguiendo criterios de edad, sexo, capacidades cognitivas, etc. La imperiosa necesidad de organizar a la población escolarizada trajo consigo una “inquietud diagnóstica” que facilitó la entrada de la psicología, disciplina que, al menos, sentó unos precedentes basales para el diagnóstico en educación (p.87).

El porvenir de la *diagnosis* educativa para su desarrollo por parte la *praxis* innovadora de la pedagogía activa requiere superar el análisis fundamentado en la selección y clasificación de la población estudiantil. Si el diagnóstico médico aportaba las

<sup>1</sup> Ver en: <https://dle.rae.es/?id=De9TnL8>[consultado el día 20/09/2019].

<sup>2</sup>Ver en: <http://etimologias.dechile.net/?diagno.stico> [consultado el día 20/09/2019].

herramientas para diversificar los cuerpos de acuerdo al atravesamiento patológico que experimentan (Estrada-Mesa, 2015), estilo de diagnóstico que pasó a la educación como técnica de reconducción y orientación disciplinaria de los y las estudiantes, hoy, en nuestro siglo XXI, vamos a preguntarnos cómo emplear el diagnóstico para la liberación de las trabas, prejuicios y etiquetamientos sociales que afectan a los sujetos participantes en las instituciones educativas –tanto estudiantes, docentes como administradores–. Junto a Marcuse (1969) podría aseverarse que, frente a una conversión de las universidades a instituciones al servicio de intereses financieros y gubernamentales, “la lucha por una educación libre y crítica se vuelve una parte vital dentro de la más amplia lucha por el cambio” (p.65).

### *Conceptualización e itinerarios de experimentación*

Una vez explorada la realidad en contacto directo con los principales protagonistas del cambio que se esperaba y dialogar sobre cómo se desarrollaría la capacitación (formación): los docentes, a prueba de ensayo y error, se fueron enriqueciendo a lo largo de su proceder. No solo aprendieron técnicas como facilitadores, sino que también aprendieron a desenvolverse en el trabajo cooperado y colaborativo. Asimismo, se introdujo diferentes metodologías llamadas activas, que para la realidad diagnóstica, eran realmente innovadoras: *LessonStudy*, Aprendizaje Basado en Problema, Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP) y Aula Invertida.

El resultado de la exploración diagnóstica esclareció las principales características que prevalecían en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, y por supuesto, las esenciales falencias. De forma regular se observó una falta de cooperación y colaboración entre los docentes, factor que impedía la socialización de conocimientos y las mejores experiencias que permitiese una mayor y mejor interacción con los estudiantes. Además, se identificaron otras dificultades: las clases expositivas eran permanentes; escaso protagonismo de los estudiantes en la producción de nuevos saberes; una investigación educativa baja o nula entre los docentes y ausencia de liderazgo pedagógico.

Ya en otros contextos ecuatorianos se introdujeron, además de las metodologías activas ya mencionadas, otras como: Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en el Pensamiento, Aprendizaje Basado en el Juego, Aprendizaje Basado en Retos.

Avanzado el proceso con los docentes, se compartió que “(...) la enseñanza es una práctica enraizada en una visión ético política que trata de llevar a los alumnos más allá de lo que ya conocen de un modo que no insista en un conjunto prefijado de significados surgidos de la manipulación” (Kincheloe, 2018). La proliferación de docentes-investigadores dota de sentido a la investigación en educación, donde cobra especial relevancia la cooperación con otros docentes-investigadores.

Entre los principios de la investigación educativa señalados en uno de los compendios más recientes de ética de la investigación en educación, editado por el profesor de la Universidad de Chile Raúl Villarroel Soto (2018), se destaca la cooperación como un valor determinante para hacer de la investigación educativa un instrumento del progreso social. Frente a los discursos individualistas y disolutivos del cuerpo social tan vociferados hoy en día, los seres humanos comparten una realidad colectiva que antepone la cooperación como modo de supervivencia y desarrollo conjunto en cualquiera de las etapas históricas. Los argumentos de Durkheim y Marx son destacables respecto a este tema: el primero hizo mención a la necesidad de una solidaridad orgánica que interconecta a los individuos y grupos sociales en la diversidad de aportes diferenciados que cada uno de ellos es capaz de hacer, debido a la especialización surgida en el modo de producción industrial; Marx, en la misma línea, preconizó la esencia social del ser humano al comprender a la conciencia como un producto de la sociedad surgido de la cooperación, un principio ético y necesario para el habitar de los hombres (pp.70-71). De acuerdo con ello, huelga ratificar que:

La educación no es solo un resultado de la sociedad, sino que ella misma construye la sociedad, y no en un sentido genérico, sino específico. Por tanto, cuando el investigador se plantea la posibilidad de una investigación en el área educacional, éticamente está compelido a responder acerca del tipo de sociedad a la cual desea contribuir con su investigación, y es ahí donde el principio de cooperación encuentra su fundamento (p.71).

En total concordancia con lo anterior, la Pedagogía no puede solo facilitar la comprensión de contenidos específicos de diversas asignaturas, debe permitir que el docente enseñe a aprender de forma crítica, no puede soslayar la realidad circundante. Que se emitan juicios y valoraciones predeterminadas. Debe sembrar su implementación de forma conjunta con la Didáctica, la duda permanente de lo que se “enseña” en los espacios de aprendizaje y, asimismo, sentar las bases permanentes en el proceso de enseñanza-

aprendizaje en el que participan todos: estudiantes y docentes. Inducir a los y las estudiantes a pensar y no tratar de manipular sus pensamientos es el giro que deben practicar los docentes. “Enseñar a pensar requiere de un ambiente en el aula en el que los estudiantes se sientan libres de expresar sus pensamientos y sus ideas sin temor a represalias” (Eggen&Kauchak, 2009, p.110).

Otra experiencia significativa al respecto tuvo lugar en una escuela ecuatoriana de la ciudad de Cuenca (Azuay), donde se instó a un grupo de bachilleres de segundo año a formular conjuntamente un código normativo para la escuela que pudiera valer para todos sus compañeros y compañeras y que, en última instancia, pudiera ser válido también para docentes, administrativos y autoridades. Este código se formó mediante el diálogo deliberativo, primero, se organizaron grupos de máximo cinco estudiantes, cada grupo hacía una propuesta de norma para discutir con todos sus compañeros y compañeras con el fin de aprobarla, modificarla o reprobarla. La sesión fluyó en paz y se alcanzaron consensos no sin antes existir discusión. Podría afirmarse que se generó un ambiente “constituyente” en la micro sociedad de un aula de bachillerato. Esta, fue una experiencia de filosofía para aprender a pensar con adolescentes planteada y articulada con base en criterios morales constructivistas, pues se parte de que la configuración de normas, surge del diálogo entre iguales y no desde estamentos externos y ajenos a la voluntad de aquellos sujetos que habrán de actuar como sus agentes.

Según Cruzzi Romero de Castillo, la meta del modelo de pedagogía activa es que las instituciones educativas se dirijan preferentemente hacia la modernización y la democratización, asumiéndolos como deberes propiamente suyos. Una institución moderna empleará modelos pedagógicos de autoaprendizaje y desarrollo, además, tratará de promover el cooperativismo. De modo que la escuela ha de mostrarse como una institución democrática en la medida en que supere todas las formas de autoritarismo, lo que implica instaurar la participación como forma de integración y la puesta en vigencia de la concertación como modelo para resolver las diferencias (Reflexión del docente y pedagogía crítica, 2002).

Entre los principios básicos destacables para el trabajo de capacitación con las familias, según indica un manual especializado en el tema publicado por Ana María Silverio Gómez y coautoras (2012), se encuentran la autenticidad, la aceptación, la participación y la conciliación relativa. Respecto a la participación, es conveniente poner de relieve cómo

las autoras consideran que este es un principio que implica a todos “desde una posición activa, interactiva e integrada” (p.34).

Es atinado recordar a Vigoski (1896-1934) destacado psicólogo ruso en el cierre de este artículo, para lograr también concebir y aplicar las metodologías activas que se recogen: se quiere destacar que las condiciones sociales en las que debe desarrollarse el niño conviene considerar, por una parte, toda la esfera de la inadaptación del niño, de la que parten las fuerzas creadoras de su desarrollo; la existencia de obstáculos que impulsan al niño al desarrollo, que radica en las condiciones del medio social donde ha de entrar; por otra parte, todo el desarrollo del niño está dirigido al logro del nivel social necesario (Vigotski., 1995).

## CONCLUSIONES

Las principales transformaciones logradas en los colectivos docentes con la introducción de las estrategias objeto de esta propuesta metodológicas fueron:

Entender que las llamadas metodologías activas, por sí solas, no logran ningún efecto transformador, si estas no propician el desarrollado del pensamiento crítico en los estudiantes, donde el compartir valores éticos rectoren el modo de actuación.

Transitar de un liderazgo administrativo a un liderazgo pedagógico en los directivos, es esencial en las instituciones educativas.

Iniciar el rompimiento del aislamiento entre los docentes en las instituciones educativas constituye una prioridad de primer orden.

La transformación del rol del docente en el desarrollo del sistema de clases, caracterizándose por el acompañamiento, la guía y los niveles de ayuda según necesidades, se reconoce como un paso trascendental a lograr, para el cambio educativo.

La actuación progresiva de los estudiantes como principales protagonistas de nuevos saberes es una necesidad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Potenciación de la investigación educativa en equipo e integrando estudiantes, como el medio principal para generar calidad educativa debe priorizarse.

Reafirmación que las condiciones sociales en las que se desarrollan los estudiantes, son extremadamente importantes a considerar para una educación con equidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- De Zubiría Samper, J. (2006): *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Di Caudo, M.V. (2013) *La ciencia pedagógica: construcciones, disputas, desafíos*. Sophia. Colección de Filosofía de la Educación, núm. 14, pp. 33-50.
- Kincheloe, P.M. (2018): *La Pedagogía Histórica Críticas. Brasil: Asociados LTDA*. P-21.
- Eggen, P.D. & Kauchak, D.P. (2009): *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Estrada-Mesa, D.A. (2015): *La práctica filosófica como ejercicio de diagnóstico. Medicina y sujeto en Michel Foucault*. *Curare*, 2(2), pp.47-60.
- García Nieto, N. (2007): *Marco de referencia actual el diagnóstico pedagógico*. *Tendencias pedagógicas*, 12, pp.83-110.
- García, W; Rodríguez, M; Collado, J. (2018): Capítulo I, libro Educación, ética y valores. *Otra mirada desde la práctica educativa*. Editorial UNAE. Chuquipata. Ecuador.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (2012): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. Tercera Edición. p. 34.
- Marcuse, H. (1969): *Un ensayo sobre la liberación*. México D.F: Juan Mortiz, trad. Juan García Ponce.
- Romero de Castillo, Cruzzi. (2002): *Reflexión del docente y pedagogía crítica*. Laurus, vol. 8, núm. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas. pp.92-94.
- Silverio Gómez, A.M.; Rivera Ferreiro, I.; Valdés Cabot, M.; Grenier Díaz, M.E.; Pérez Morán, M.; Albite González, A.; Padrón Mojarrieta, B. (2012): *Para que la familia eduque mejor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotski, L.S. (1995): *Obras Completas*. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. p-141.
- Villarroel, R. (Ed.); Campos Garro, R.; Candia Baeza, C.; Montero Vega, A. (2018): *Ética de la investigación en educación*. Santiago de Chile: Ocho Libros.