

Tendencias metodológicas universitarias en los siglos XX y XXI. Estudio comparativo

Gonzalo, Morales-Gómez¹; Mary, Arteaga-Rolando²; Ana, Gallegos-Samaniego³; Nelly, Yanchapaxi-Sánchez⁴; Javier, Stay-Zúñiga⁵

Resumen

En el presente ensayo se aborda el tema de las metodologías universitarias de los siglos XX y XXI como tendencias pedagógicas en la educación superior occidental, el cual constituye el marco teórico referencial de una investigación exploratoria sobre tendencias metodológicas entre los docentes de una muestra seleccionada en las Universidades de Guayaquil y Estatal de Milagro, en Ecuador, en el año 2014. Se ofrece en primer lugar una mirada panorámica a las características pedagógicas de los siglos XX y XXI; luego se exponen los modelos curriculares y metodológicos más empleados en las prácticas pedagógicas de numerosos docentes universitarios en los países occidentales, y finalmente se intenta, con fines autoevaluativos, una clasificación preliminar de algunas metodologías de los siglos XX y XXI que han logrado un mayor posicionamiento en las experiencias pedagógicas de los docentes universitarios latinoamericanos.

Palabras Clave: estudio comparativo; metodología; modelos curriculares; pedagogía.

University methodological trends in the twenty and twenty-first centuries. A comparative study

Abstract

This essay reviews the topic about university methodologies of the XX and XXI centuries as pedagogic trends in Western higher Education, which is the theoretical framework of an exploratory research on methodological trends among teachers in a selected sample in the State University of Guayaquil and State University of Milagro, Ecuador, in 2014. It is offered, first of all a panoramic view to the pedagogic characteristics of the XX and XXI centuries; it is further presented the most used curricular and methodological patterns in pedagogic practices of many university professors in Western countries; and, with self-evaluation purposes, a preliminary classification is attempted about some methodologies of the XX and XXI centuries which have achieved greater positioning of pedagogic experiences in the Latin American university professors.

Keywords: comparative study; methodology; curricular patterns; pedagogy.

Recibido: 5 de enero de 2015

Aceptado: 19 de enero de 2016

¹ PhD en Teología; Investigador educativo colombiano del Proyecto Prometeo de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación del Gobierno de Ecuador en la Universidad de Guayaquil. gonzalomorales_gomez@hotmail.com

² Máster en Docencia y Gerencia de la Educación Superior; docente de la Carrera Educadores de Párvulos de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. mary.arteara@ug.edu.ec.

³ Máster en Gerencia Educativa; docente titular de la Carrera Educadores de Párvulos de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. ana.gallegoss@ug.edu.ec.

⁴ Máster en Diseño Curricular; subdirectora académica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. nelly.yanchapaxis@ug.edu.ec.

⁵ Máster en Ciencias Internacionales y Diplomacia; docente de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. javier.stayz@ug.edu.ec.

I. INTRODUCCIÓN

Dos son sin duda los pilares fundamentales de la calidad de la educación superior: contar con un buen número de maestros fascinantes y aplicar en clase metodologías de última generación.

En efecto, la queja universal de los estudiantes universitarios es bien conocida por todos: ese profesor/ esa profesora sabe mucho, pero no sabe enseñar. Según esto, es cierto que no hay jóvenes difíciles, sino una educación inadecuada (Cury, 2007); esta inadecuación es ante todo metodológica. ¿Qué es entonces una metodología inadecuada?

La Pedagogía, como ciencia, posee una connotación especial: avanza a partir de sus propios presupuestos epistemológicos, pero también al ritmo de los cambios de la sociedad y de la ciencia (Cruz, 1998). Estos cambios (ahora acelerados y profundos) merecen especial atención, debido a que inciden directamente en los modelos y enfoques curriculares, así como en los tipos de metodología a utilizar en los procesos de formación y aprendizaje, desde la escuela hasta la universidad (Vargas Llosa, 2012). Por ejemplo, cuando el modelo social vigente es piramidal y autoritario, los modelos curriculares preferidos suelen ser de corte conductista y funcionalista, y se asumen como pertinentes aquellas metodologías que garantizan la medición y el control de los procedimientos y las personas; en cambio, si nos encontramos en un tipo de sociedad más horizontal y democrática, los modelos curriculares y las metodologías se tornan de por sí más abiertos y flexibles (Savater, 1997), convirtiéndose por lo mismo en enfoques pedagógicos (Morales, 2004).

Algo similar ocurre con la evolución de las ciencias, en el sentido de que un cambio significativo en un concepto, en una teoría o en un procedimiento repercute en el corto, mediano o largo plazo, en la creación o adecuación de nuevas metodologías para la formación y el aprendizaje. Si esto lo observamos desde una perspectiva histórica, vemos cómo, por ejemplo, el cambio generacional modifica las metodologías de aula por el simple hecho de interactuar pedagógicamente con estudiantes digitales nacidos y crecidos en una cultura de la imagen (Boschma, 2008). Por otra parte, los desarrollos teóricos y matemáticos generados por la física cuántica han puesto en entredicho los postulados de la Educación por Objetivos, basada en una pedagogía de la certeza, mas no en una pedagogía de la incertidumbre (Flórez, 1994; Gimeno, 2010).

El estudio se inicia delineando el perfil general

de la universidad en los siglos XX y XXI, con el fin de esclarecer los fundamentos lógicos de sus propuestas metodológicas, que se evidencian en la caracterización pedagógica general de los mismos, lo cual sirve a su vez de soporte a la aparición del pensamiento lineal y no-lineal. A lo anterior responden los modelos curriculares y metodológicos generales que han dominado los sistemas educativos en los países occidentales durante más de un siglo, y que, en el siglo XXI, tienden a ser relevados por nuevas propuestas educativas y pedagógicas de tipo holístico, sistémico, interdisciplinario y complejo (Herscher, 2005; Morin, 2006; Morales, 2013).

II. DESARROLLO

La Universidad de los Siglos XX y XXI

Es un hecho que la Universidad en los siglos XX y XXI ha recibido y está recibiendo aún los impactos de los modelos curriculares y metodológicos tradicionales, así como los de las nuevas tendencias y preferencias pedagógicas.

Por eso se puede hablar, en sentido amplio, de Metodologías del Siglo XX y Metodologías del Siglo XXI, sin que esto signifique que las primeras se hayan originado exclusivamente en el Siglo XX y las segundas en el XXI, ni tampoco que las primeras ya no tengan ninguna vigencia en el siglo actual; se trata más bien de acentos en uno y otro siglo, que la Universidad ha ido incorporando, especialmente a través de la contratación de profesionales formados en modelos educativos tradicionales, para cumplir labores de docencia en distintas áreas académicas.

Varias son las diferencias de uno y otro modelo, como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1. La Universidad de los Siglos XX y XXI

UNIVERSIDAD DEL SIGLO XX	UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI
Facultades disciplinarias	Proyectos interdisciplinarios
Ergocéntrica	Epistemocéntrica
Narcisista	Solidaria
Aislada	Integrada
Politizada	Crítico-creativa
Contenidos	Competencias
Enseñanza	Interaprendizaje
Consulta	Investigación
Academicista	Holística
Rígida	Flexible

Fuente: autores

La Universidad del Siglo XX, especialmente en América Latina, se ha caracterizado por ser ante todo una Multiversidad (diversidad sin unidad) más que una Universidad (unidad en la diversidad), debido a que centró su visión y su misión en la formación de profesionales especializados en distintas disciplinas, producto de los impactos generados por la revolución científica (Siglo XVII), la revolución industrial (Siglo XVIII), el capitalismo (Siglos XIX-XX) y la revolución tecnológica-comercial (Siglo XX), que sigue influenciando con fuerza los sistemas educativos de lo que va corrido del Siglo XXI. Es una universidad que ha debilitado especialmente la primera de las tres funciones esenciales de su identidad originaria: formación del ser humano, cultivo de la ciencia y servicio a la sociedad, funciones que derivaron después en docencia, investigación y extensión o vinculación.

La Universidad del Siglo XXI, en sus mejores expresiones de renovación, pretende, en cambio, recuperar su naturaleza de alma mater (madre fecunda), comprometiéndose seriamente en la formación de personas, investigadores y líderes con pensamiento global (aprender a pensar globalmente y a actuar localmente), sistémico (aprender a vincular, totalizar y contextualizar conocimientos), complejo (aprender a trabajar de forma multi, inter, trans y ecodisciplinaria) y crítico-creativo (aprender a identificar, resolver problemas y conflictos).

Coherente con su preocupación por la especialización de las carreras, la Universidad del siglo XX se convirtió rápidamente en universidad ergocéntrica o profesionista,

es decir, centrada en el trabajo profesional al servicio de las empresas industriales, de mercadeo y servicios, poco preocupada por su tarea formativa, su vocación científica y su compromiso con la sociedad. Esto la llevó a volverse academicista, o sea, transmisora de información y conocimiento (enseñanza), reducidos éstos a contenidos temáticos (no conceptuales) y consultas (no investigación) en internet.

La Universidad del siglo XXI, si bien es cierto no puede ya dejar de lado la formación de profesionales en distintos campos, está más consciente de la importancia de la investigación y la ciencia (universidad epistemocéntrica), la formación basada en competencias múltiples con carácter holístico (formación personal, social, intelectual y laboral) y los métodos de interaprendizaje (aprendizaje colaborativo, interdisciplinario, interevaluativo y on line).

Caracterización pedagógica general de los siglos XX y XXI

De la Enseñanza al Interaprendizaje

Para una mejor aproximación a la caracterización pedagógica general de los siglos XX y XXI es conveniente iniciar con un estudio de la evolución de la enseñanza y el aprendizaje en las últimas cinco décadas, debido a que es en éstas donde mejor se puede evidenciar dicha evolución. La Tabla-resumen 2 permite apreciar las marcas metodológicas de cada era educativa y las respectivas preferencias (o adherencias) pedagógicas de los docentes.

Tabla 2. Eras educativas

1960 ENSEÑANZA	1970 ENSEÑANZA APRENDIZAJE	1980 APRENDIZAJE ENSEÑANZA	1990 APRENDIZAJE	2000-2015 INTER APRENDIZAJE
Memorización	Guías	Creatividad	Autonomía	Autonomía
Repetición	Dictados	Consulta	Creatividad	Creatividad
Individualismo	Consulta	Estimulación	Activación	Activación
Pasividad	Participación	Seguimiento	Emancipación	Investigación
Estimulación	Estimulación	Rendimiento	Investigación	en
Seguimiento	Seguimiento	Contenidos	individual	equipo
Control	Rendimiento	Conceptos	Trabajo en	Formación ho-
Programación	Contenidos	Comprensión	Equipo	listica
Contenidos	Objetivos	Razonamiento	Comprensión	Aprendizaje
Resultados	Logros	Aprendizaje	Desarrollo	multi, inter,
Medición	Resultados	significativo	Intelectual	trans y
	Medición	Objetivos	Educación	ecodisciplinario
		Logros	personalizada	Competencias
		Resultados	Destrezas	Procesos
		Evaluación	Desempeños	Desempeños
			Contexto	Intervaloración
			Resultados y	
			procesos	
			Valoración	

Fuente: autores

En la secuencia Enseñanza / Enseñanza-Aprendizaje / Aprendizaje-Enseñanza / Aprendizaje / Interaprendizaje se puede apreciar lo que podríamos denominar el giro copernicano de la pedagogía, es decir, el desplazamiento progresivo del docente (enseñante) del centro del sistema educativo para ubicar ahí al estudiante (aprendiente). Dicho giro presenta dos momentos importantes: 1) el paso de la Enseñanza al Aprendizaje, y 2) el paso del Aprendizaje al Interaprendizaje. El primer paso implica la descentralización del proceso educativo haciendo del estudiante el protagonista principal del mismo, dándole mayor autonomía y responsabilidad en el aula; el segundo paso, en cambio, va direccionado a la despolarización del proceso, que no pretende ya buscar al actor principal del mismo, docente o estudiante, sino más bien integrarlos a ambos elípticamente en una comunidad de interaprendizaje con dos focos principales: Formación y Aprendizaje. La formación pertenece al dominio del SER (desarrollo humano) y el aprendizaje al dominio del SABER (desarrollo científico).

Vista de otro modo la antedicha secuencia histórica, se podría hablar también de un paso de la Heteronomía (más normas y control) a la Autonomía (más libertad y responsabilidad) en la tarea educativa. De hecho podemos ver cómo en la época de la Enseñanza y la Enseñanza-Aprendizaje la metodología era concebida y diseñada en función de un mejor control y medición de resultados en clase y al finalizar un período de estudios, mientras que en la época del Aprendizaje-Enseñanza, y sobre todo en el Aprendizaje e Interaprendizaje la metodología privilegia sobre todo la creatividad, la investigación y la calidad de los procesos educativos.

Nuevas preferencias pedagógicas en gestación

En la actualidad están adquiriendo preponderancia creciente en el mundo educativo cuatro preferencias pedagógicas: Autogogía, Hodogogía, Neurogogía, Infogogía. Los autores del presente ensayo entienden por preferencias las nuevas perspectivas y direccionamientos educativos, provenientes de distintas disciplinas, escuelas y países, que expresan demandas sociales en materia de formación y aprendizaje, así como avances significativos en investigación educativa y pedagógica. Los nombres dados a estas preferencias por los mismos autores no están todavía completamente posicionados en el mundo globalizado de hoy (sobre todo los dos primeros), pero recogen inquietudes y aspiraciones expresadas de diferentes maneras en distintos ámbitos del mundo educativo.

Estas preferencias ponen de relieve aspectos muy importantes de la educación de las nuevas generaciones en el siglo XXI: la Autogogía, por ejemplo, subraya la importancia de la libertad y la personalización en todo acto educativo, que contrasta con la actitud de sumisión y dependencia generada por algunos modelos pedagógicos. La Hodogogía (u Hodegogía) a su vez redefine el papel del docente en el aula como acompañante, asesor, tutor y consultor de los estudiantes, en reemplazo del rol tradicional de guía e instructor autoritario. La Neurogogía (o Neuropedagogía), por su parte, nos hace explorar la mente del estudiante para saber cómo aprende; y la Infogogía (o Infopedagogía), finalmente, le permite al docente y al estudiante utilizar en forma interactiva valiosas herramientas tecnológicas de información y comunicación. Cada una de estas preferencias abre inmensas posibilidades de creatividad metodológica, como se indica en la Tabla 3.

Tabla 3. Nuevas preferencias pedagógicas en gestación

AUTOGOGÍA	HODOGOGÍA	NEUROGOGÍA	INFOGOGÍA
Arte de educarse y aprender por sí mismo	Arte de acompañar a otros en sus procesos de formación y aprendizaje	Arte de incorporar los estudios del cerebro a los procesos de formación y aprendizaje	Arte de utilizar la informática y multimedia en la formación y el aprendizaje
Métodos y Técnicas	Métodos y Técnicas	Métodos y Técnicas	Métodos y Técnicas
Autonomía Autoestima Autogestión Autoformación Autoaprendizaje Autodisciplina Autoevaluación	Asesoría Consultoría Consejería Tutoría Diálogo	Gimnasia cerebral Escritura cerebral Ritmo de Eficiencia Cerebral	Multimedia Software educativo Búsqueda avanzada en internet

Fuente: autores

Cambio de Paradigmas: del Pensamiento Lineal al Pensamiento No-Lineal

Tanto en el perfil de la universidad en los siglos XX y XXI como en la caracterización pedagógica general de dichos siglos, subyace un fenómeno más profundo: el paso del pensamiento lineal al pensamiento no-lineal. El Pensamiento Lineal, en efecto, fue el pensamiento dominante de los siglos XVII al XX; se caracterizó por su defensa de las visiones unilaterales y unidimensionales de las personas, las culturas y la ciencia, hecho que generó reduccionismos, fragmentaciones y discriminaciones. A esa forma de pensamiento pertenecen, entre otros, el positivismo científico, el capitalismo y el socialismo como sistemas ideológicos, la tecnocracia, los fundamentalismos religiosos, el conductismo psicopedagógico, el funcionalismo laboral, el academicismo, la educación por objetivos y el aprendizaje basado en resultados. Desde el punto de vista pedagógico, el pensamiento lineal sustentó y promovió la metodología algorítmica o secuencial como único procedimiento válido de aprendizaje e investigación; en las universidades dio origen a los currículos de mallas, a los prerrequisitos de las asignaturas y a la enseñanza basada en el método de lo simple a lo complejo.

En cambio, el Pensamiento No-Lineal es una forma de pensamiento que se ha venido abriendo paso especialmente desde finales del siglo XX (De Bono, 1997), pero que hunde sus raíces en la Física Cuántica y en las llamadas Nuevas Ciencias (biogenética, bioética, neurociencias, matemáticas del caos...). Se caracteriza por una visión multidimensional, polifacética, abierta y flexible de la realidad, en la que todo se integra y complementa de manera compleja; promueve así mismo la interdisciplinariedad en las ciencias y el interaprendizaje en los procesos educativos.

Transitan por esta forma de pensamiento diversas corrientes: a) naturalistas: gaia o la tierra como organismo viviente (Lovelock, 1983), autopoiesis o los sistemas de autorregulación de los seres vivos (Maturana, 1997), todo unificado o la integración de las cuatro fuerzas fundamentales de la naturaleza (nuclear fuerte, nuclear débil, electromagnética y gravitacional) en una sola superfuerza (Hawking, 2007); b) filosóficas: paradigma holográfico o de interconexión de todas las cosas (Wilber, 2008), ecología profunda o de interdependencia

fundamental entre todos los fenómenos (Capra, 2002), pensamiento complejo o de comprensión del mundo como entidad donde todo se encuentra entrelazado (Morin, 1996); y c) pedagógicas: educación holística-sistémica-por procesos o educación centrada en la formación y el aprendizaje para la comprensión y transformación de realidades (Morales, 2013), inteligencias múltiples o desarrollo de varios tipos de inteligencia (Gardner, 2001), inteligencia multifocal o utilización de todas las funciones de la inteligencia (Cury, 2006), formación basada en competencias múltiples o combinación pertinente de recursos personales y del entorno (Le Boterf, 2001).

Desde una perspectiva pedagógica, el pensamiento no-lineal privilegia las metodologías heurísticas (camino que se construyen y reconstruyen continuamente) en la formación y el aprendizaje, las redes sistémicas curriculares y el aprendizaje de doble vía: de lo simple a lo complejo y de lo complejo a lo simple.

Sin embargo, tanto el pensamiento lineal como el no-lineal, son formas de pensamiento válidas y complementarias, que deben mantenerse en equilibrio dinámico en el campo educativo, cosa que no ocurrió históricamente con el pensamiento lineal.

Corrientes pedagógicas generales

Los modelos curriculares y metodológicos (tradicionales y avanzados), derivados de distintas corrientes pedagógicas, son propuestas concretas de diseño, aplicación y evaluación de dichas corrientes en el ámbito educativo.

En la Tabla 4 se muestran las corrientes pedagógicas más seguidas en América Latina y el Caribe en el Siglo XX. Se dividen en dos grupos: a) las corrientes pedagógicas antiguas (educación tradicional, conductismo y tecnología educativa); b) las corrientes pedagógicas recientes (constructivismo, conceptualismo y cognitivismo). Conviene observar especialmente en la quinta columna de la tabla las metodologías más utilizadas en cada corriente.

Observaciones generales

Corriente. Las tres primeras corrientes están centradas en el docente; de ahí el predominio de la enseñanza. Las otras tres, en cambio, tienen como protagonista principal al estudiante; por eso el énfasis en el aprendizaje.

Tabla 4. Corrientes pedagógicas generales

CORRIENTES	CARACTERÍSTICAS	MAESTRO	ALUMNO	METODOLOGÍA
Educación Tradicional (Enseñanza)	Memorismo Repetición Individualismo Enciclopedismo	Instructor	Receptor Pasivo (bodega)	Programa Resultados Lección
Conductismo (Enseñanza)	Estímulo-Respuesta Condicionamiento Programación Control	Guía	Seguidor (marioneta)	Estimulación Seguimiento Programación Guías
Tecnología Educativa (Enseñanza-Aprendizaje)	Eficientismo Profesionismo Rendimiento Medición	Facilitador	Aprendiz (máquina)	Objetivos Logros Planes
Constructivismo (Aprendizaje-Enseñanza)	Desarrollo intelectual Conocimientos Experiencias Etapas y Edades	Dinamizador	Constructor (arquitecto)	Aprendizaje Significativo Aprendizaje por descubrimiento Preconceptos Mapas mentales
Conceptualismo (Aprendizaje-Enseñanza)	Desarrollo intelectual Conocimientos Habilidades Etapas y Edades	Mediador	Aprendiente (Hermeneuta)	Nociones Conceptos Categorías Mentefactos
Cognitivismo (Aprendizaje-Enseñanza)	Desarrollo Intelectual Procesos Habilidades Conocimientos	Asesor	Aprendiente (Procesador)	Operaciones mentales Inteligencias múltiples Organizadores gráficos

Fuente: Autores.

Características. Las tres primeras corrientes se caracterizan por el fuerte acento dado a la acumulación de información en la mente del estudiante (“cabeza repleta”, según Morín 1996), a los sistemas de control de la enseñanza y al rendimiento individual con vistas a la eficiencia laboral. Las otras tres se preocupan más por la adquisición de conocimientos de forma razonada, es decir, desarrollando habilidades intelectuales, según edades y etapas preestablecidas por los psicólogos de la inteligencia y del aprendizaje.

Maestro. Las tres primeras corrientes asignan al maestro un papel decisivo en la conducción de los estudiantes, como instructores, guías y facilitadores, ya que éstos deben ser guiados y controlados siempre por los adultos, por cuanto no poseen autonomía ni madurez suficiente para dirigir sus propios procesos de formación y aprendizaje. Las otras tres corrientes otorgan al maestro un rol más discreto, pero igualmente importante en las clases, como dinamizadores, mediadores y asesores de los procesos educativos.

Alumno. Las tres primeras corrientes mantienen al estudiante en una posición pasiva, como

meros receptores, seguidores y aprendices de las instrucciones impartidas por el maestro, a pesar de que la tecnología educativa fue la primera en permitirle al estudiante una participación real, aunque pequeña todavía, en el proceso de aprendizaje.

Metodología. Las tres primeras corrientes son eminentemente conductistas, porque utilizan la metodología fundamentalmente como una herramienta de programación rígida y cerrada del aprendizaje, y como un instrumento de control estricto de la conducta de los estudiantes. Las otras tres corrientes, a su turno, direccionan la metodología más hacia el desarrollo intelectual del estudiante, a fin de que aplique procesos mentales en el estudio de contenidos académicos.

Por otra parte, las corrientes antes descritas mantienen también cierta correspondencia con las cinco teorías pedagógicas implícitas propuestas por Rodrigo y otros (1993) y aplicadas por Ariana De Vincenzi (2009) en una investigación realizada en una universidad privada de Argentina. En la Tabla 5 se presentan estas teorías.

Tabla 5. Teorías pedagógicas implícitas

TEORÍAS	DESCRIPCIÓN	CORRIENTE REFERENCIAL
Dependiente	“El profesor concibe la enseñanza como dependiente de los contenidos que debe transmitir y de sí mismo, quien se asume como fuente de conocimiento. El aprendizaje es receptivo, memorístico y asociativo, y el alumno contempla un rol pasivo. La planificación de la tarea es única, extrínseca al docente, y el único medio o recurso de trabajo es el texto. La relación entre el alumno y el docente es distante” (nota a pie de página).	Educación tradicional
Productiva	“Se enmarca en la teoría pedagógica técnica, cuyos principales representantes en la enseñanza son Bobbit y Tyler. Esta teoría implícita de los profesores destaca a la enseñanza como el proceso a través del cual se implementan las estrategias más convenientes para el logro eficaz de los resultados esperados y plasmados en objetivos. La evaluación asume un lugar relevante como mecanismo de control. Además, la relación con los alumnos es jerárquica, no hay espacio para el intercambio y el aprendizaje se produce en un contexto de construcción individual del tipo estímulo-respuesta” (nota a pie de página).	Tecnología educativa
Expresiva	“Se basa en la corriente pedagógica activa de John Dewey. Desde esta teoría implícita sobre la enseñanza, la actividad es fundamental, orientada a una permanente experimentación, que conlleva un rol activo del alumno. El aprendizaje se produce en contextos de interacción, donde los alumnos trabajan en pequeños grupos. Existen espacios de acuerdo entre el docente y los alumnos respecto de las actividades académicas por realizar, siendo la planificación una guía u orientación del trabajo que deben realizar” (nota a pie de página).	Constructivismo
Interpretativa	“Encuentra sus supuestos en la corriente pedagógica constructiva, que se consolida en la segunda mitad del siglo XX con la obra de Piaget, los movimientos de la escuela nueva y la pedagogía operatoria. Se centra fundamentalmente en el alumnado, en sus necesidades y en su proceso de aprendizaje. Los rasgos más distintivos de esta teoría implícita de los profesores sobre la enseñanza son: el lugar del docente como “orquestador” - “artista”, quien promueve la interacción con los estudiantes y, por ende, asume una enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno, favoreciendo experiencias cooperativas de trabajo con permanentes espacios para la negociación de significados” (nota a pie de página).	Constructivismo
Emancipatoria	“Se consolida en el siglo XX con los trabajos de la nueva sociología de la educación (Giroux, Aple, Freire). Su eje conceptual es la racionalidad emancipatoria, asentada en la preocupación por las dimensiones sociales de la práctica educativa y la influencia del contexto en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (nota a pie de página).	Cognitivismo

Fuente: De Vincenzi (2009) (Adaptada por los autores).

Enfoques especiales

A diferencia de las corrientes y teorías antes expuestas, se han venido abriendo paso en el Siglo XXI otros enfoques metodológicos más multidimensionales e interdisciplinarios, como por ejemplo el holístico-

sistémico-por procesos (Morales, 2004) y el pensamiento complejo (Morin, 1996). Los rasgos esenciales de cada enfoque se pueden visualizar en las Tablas 6 y 7.

Tabla 6. El enfoque holístico-sistémico-por procesos

ENFOQUE	CARACTERÍSTICAS	MAESTRO	ALUMNO	METODOLOGÍA
Holístico Sistémico por procesos (Interaprendizaje)	Educación totalizadora Educación integradora Educación personalizadora Formación Aprendizaje Comprensión Transformación	Formador Acompañante (Hodogogo)	Educante Aprendiente (Autogogo)	Métodos Ecodisciplinarios Métodos Multidisciplinarios Métodos Interdisciplinarios Métodos Transdisciplinarios

Fuente: Autores.

Este enfoque pedagógico se denomina enfoque, porque es una propuesta abierta y flexible, a diferencia del modelo, que tiende a ser más cerrado y rígido (Morales, 2004).

Es holístico, porque pretende una formación y aprendizaje completos (educación totalizadora), es decir, que los/as estudiantes no sólo desarrollen la inteligencia y adquieran los conocimientos necesarios para ingresar al mundo profesional, sino también que lleguen a ser “personas espiritualmente maduras” con una personalidad equilibrada, mediante el cultivo de valores, sensibilidad artística, ecológica y social; dominio del arte de la comunicación y manejo tecnológico. Esta intencionalidad educativa está bien resumida en un pensamiento de Chamalú (indígena boliviano fundador de la Escuela para Aprender a Vivir) dirigido a jóvenes universitarios en el que les amonesta a tomar en cuenta que la primera profesión en la que todos deben graduarse es la de seres humanos.

Es además sistémico, porque la manera concreta de trabajar este desarrollo armónico del ser es a través de un currículo integrado, en el que todo está conectado e interrelacionado como en la vida y el universo (educación integradora). Así, los conocimientos académicos no se aprenden aislados, sino vinculados y contextualizados con valores, actitudes, habilidades e inteligencias múltiples, mediante metodologías activas, lúdicas e interdisciplinarias.

Es finalmente por procesos, porque respeta en cada estudiante sus ritmos propios de desarrollo y sus estilos

característicos de aprendizaje, fomentando al mismo tiempo la autoformación y el autoaprendizaje (educación personalizadora).

Observaciones específicas

Enfoque. El enfoque holístico-sistémico privilegia el interaprendizaje entre estudiantes y docentes, porque pretende formar comunidades de aprendizaje.

Características. La propuesta holística-sistémica trabaja simultáneamente tres tipos de educación: totalizadora (formación completa), integradora (formación sistémica) y personalizadora (formación por procesos).

Maestro. En el enfoque holístico-sistémico los maestros son vistos ante todo como formadores y compañeros de camino de los estudiantes, que les animan, apoyan, orientan y plantean nuevos desafíos.

Alumno. El enfoque holístico-sistémico ve al estudiante como educante, es decir, como alguien que se forma o autoeduca por sí mismo, y como aprendiz, esto es, como alguien que asume el aprendizaje con responsabilidad, hecho que lo convierte en autogogo, vale decir, en artífice de su propia educación.

Metodología. La metodología holística-sistémica pretende ante todo la formación del pensamiento sistémico y complejo, a través de métodos y técnicas ecodisciplinarios (contextos), multidisciplinarios (conjuntos), interdisciplinarios (interacciones) y transdisciplinarios (complejidades).

Tabla 7. El enfoque holístico-sistémico-por procesos

Metodologías para Contextualizar	Metodologías para Totalizar	Metodologías para Vincular
Promueven la creación de condiciones favorables para el aprendizaje, es decir, la prepa-ración de contextos y entornos significativos en los campos cognitivo, socioafectivo y colabo-rativo. Ejemplos: Estilos de aprendizaje, Aprendizajes naturales.	Permiten el aprendizaje con-juntivo, pues no es conveniente aprender en forma fragmentada, sino más bien “holoárquica” (jerarquía de orden natural creciente) (K.Wilber, 2008). Estas metodologías son de tipo multidisciplinario. Ejemplos: Panel pedagógico multidisciplinario, Multifacto.	Buscan establecer relaciones entre distintos conceptos y disciplinas, con el fin de propiciar un aprendizaje integrado o sistémico. Estas metodologías son de tipo interdisciplinario y transdisciplinario. Ejemplos: Análisis sistémico, Proyecto pedagógico interdisciplinario.

Fuente: Autores.

Tabla 8. Metodologías de los siglos XX y XXI. Visión preliminar

METODOLOGÍAS DEL SIGLO XX	METODOLOGÍAS DEL SIGLO XXI
Portafolio	Contrato de aprendizaje
Clase magistral	Aprendizaje activo
Aprendizaje basado en problemas	Aprendizaje basado en proyectos
Aprendizaje basado en respuestas	Aprendizaje basado en preguntas
Aprendizaje significativo y Aprendizaje por descubrimiento	Aprendizaje multi, inter, trans y ecodisciplinario
Lecciones	Métodos de contextualización de la formación y el aprendizaje.
Guías	Métodos de totalización de la formación y el aprendizaje.
	Métodos de vinculación de la formación y el aprendizaje.
Mapas mentales y Mentefactos	Multifactos
Organizadores gráficos	Pensamiento Sistémico y Pensamiento Complejo.
Repetición	Proyectos de investigación
Dictado	Ambientes naturales de formación y aprendizaje.
	Ambientes socio-afectivos de formación y aprendizaje.
	Ambientes cognitivos de formación y aprendizaje.
	Ambientes colaborativos de formación y aprendizaje.
Memorización	Creatividad
Consulta	Procesamiento de la Información
Pensamiento crítico	Pensamiento crítico-creativo
Construcción individual basada en estímulo-respuesta	Trabajo sinérgico en equipo
Estudio de casos	Análisis sistémico
Método algorítmico	Método heurístico
	Espiral holoárquica
Método expositivo	Autogogia
	Hodogogia
	Neurogogia
	Infogogia
	Metodologías de integración, interacción e interdependencia

Fuente: Autores.

Las metodologías indicadas en la Tabla 7 están dirigidas a superar toda forma de parcelación, división y reducción en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes, propiciando el desarrollo y fortalecimiento de lo complejo, que es “aquello que no puede resumirse en una palabra maestra, aquello que no puede retrotraerse a una ley, aquello que no puede reducirse a una idea simple”; lo cual significa que “el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento” (Morin, 1996). Existe además en la actualidad una falta de adecuación entre saberes disciplinares y realidades o problemas cada vez más multidisciplinarios y globales.

De lo anterior se concluye que, mientras el mundo se vuelve cada vez más complejo, global e interdisciplinario, los currículos y las metodologías universitarias siguen anclados todavía en los viejos paradigmas lineales, unidimensionales y disciplinares. La consecuencia

inmediata de esto es sin duda la pérdida de perspectiva y visión sistémica en el tratamiento de todos los fenómenos y problemas, hecho que deforma la formación de los nuevos profesionales haciéndolos más dependientes de sus veleidades personales y más proclives a la manipulación ideológica y fáctica por parte de diferentes regímenes antidemocráticos y deshumanizantes, que aún están activos en el mundo y que conforman lo que (Morin, 2006) denomina la “nueva era de hierro planetaria”.

En este sentido, un cambio metodológico profundo puede generar una transformación mental y social sin precedentes. En efecto, es preciso evitar para siempre las viejas miradas reduccionistas, fragmentadoras y discriminadoras que tantos conflictos y sufrimientos le han deparado a la humanidad a lo largo de la historia, especialmente en el Siglo XX.

Metodologías de los Siglos XX y XXI

Denominamos metodologías del Siglo XX a aquellos

modelos, métodos, técnicas o estrategias más utilizados por los docentes en el aula, correspondientes a las corrientes pedagógicas tradicionales, y metodologías del Siglo XXI a los enfoques, métodos, técnicas o estrategias más utilizados por los docentes en las aulas y fuera de ellas, acordes con las nuevas perspectivas educativas ya mencionadas y que se están posicionando a distintos ritmos en la sociedad global.

Al enumerar en la Tabla 8 algunas de las principales metodologías utilizadas por gran número de docentes en América Latina y el Caribe durante el Siglo XX y lo que va corrido del XXI, no se pretende establecer una línea divisoria rígida entre ambas, sino solamente dar relieve a las preferencias y adherencias metodológicas más acentuadas en estos siglos.

III. CONCLUSIONES

Después del rápido recorrido realizado por las principales etapas evolutivas de la metodología universitaria en los Siglos XX y XXI se mencionan las siguientes conclusiones relevantes:

- Los cambios sociales y científicos inciden directamente en los tipos de metodología que ha implementado la universidad en los distintos momentos de su historia.
- El tipo de universidad que ha prevalecido por largo tiempo en América Latina y el Caribe ha sido la ergocéntrica o profesionalista, no la epistemocéntrica o científica. Este hecho ha marcado también profundamente el estilo metodológico de los docentes, en el sentido de que los volvió más transmisores de información que constructores de conocimiento.
- La universidad del Siglo XXI debe centrarse más en la formación del pensamiento glocal (global y local), sistémico, complejo y crítico-creativo de sus estudiantes, así como darle mucha importancia a la investigación, a la formación basada en competencias múltiples y a los métodos de interaprendizaje.
- El tránsito de la universidad del Siglo XX al XXI se da cuando en la metodología se privilegia la creatividad, la investigación y la calidad en los procesos educativos por encima de los sistemas de control y medición de resultados de aprendizaje.
- La preferencia pedagógica dominante en los modelos ampliamente desarrollados en el Siglo XX es la que podríamos llamar “educación academicista” y “educación controladora”, ambas al servicio de la “educación laboralista”. Son en su mayoría

metodologías de carácter disciplinar y lineal, que privilegian los modelos sobre los enfoques, hecho que los hace más cerrados y rígidos, en contraste con los multidisciplinarios y no-lineales que son más abiertos y flexibles.

- Mientras el mundo se vuelve cada vez más complejo, global e interdisciplinario, los currículos y las metodologías universitarias siguen anclados todavía en los viejos paradigmas lineales, unidimensionales y disciplinares.
- Los modelos curriculares y metodológicos más seguidos en las universidades latinoamericanas y caribeñas durante la mayor parte del Siglo XX fueron: la educación tradicional, el conductismo y la tecnología educativa; a partir de 1980 se implementaron con mayor fuerza: el constructivismo, el conceptualismo y el cognitivismo. Estos últimos modelos se preocuparon más por el desarrollo de la inteligencia y la adquisición de conocimientos, descuidando casi por completo la formación del estudiante como ser humano, con excepción en parte del constructivismo social.

En definitiva, si la sociedad y la ciencia exigen una pedagogía diferente, esta exigencia sólo la pueden cubrir a cabalidad los sistemas educativos que cuenten y preparen educadores con nueva mentalidad y nueva metodología, que puedan formar una generación de seres íntegros, que piensen distinto, y que no quieran reducir la educación únicamente a la preparación para el mercado laboral (Maturana, 1997).

IV. REFERENCIAS

- Boschma, J. (2008). Generación Einstein. Barcelona: Gestión 2000.
- Capra, F. (2002). La trama de la vida. Barcelona: Anagrama.
- Cruz, J. (1998). El maravilloso siglo XXI y los cambios que traerá. México, D.F.: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Cury, A. (2007). Padres brillantes, maestros fascinantes. Madrid: Planeta.
- Cury, A. (2006). La inteligencia multifocal. Sao Paulo: Cultrix.
- De Bono, E. (1997). Aprender a pensar. Barcelona: Paidós.
- De Vincenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. Educación y Educadores, 12 (2), 87-101.

- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Gargallo, B., Fernández, A., Garfella, P. (2010). *Modelos de enseñanza y aprendizaje en la universidad*. Madrid: Universidad Complutense.
- Gimeno, J. (2010). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.
- González, H. (2010). *El aprendizaje activo y la formación universitaria*. Cali: Universidad Icesi.
- Hawking, St. (2007). *La teoría del todo*. Madrid: Debate.
- Herscher, (2005). *Introducción al pensamiento sistémico*. Buenos Aires: Granica.
- Horgan, J. (1998). *El fin de la ciencia. Los límites del conocimiento en el declive de la era científica*. Barcelona: Paidós.
- Hurtado, J. (1998). *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Lovelock, J.E. (1983). *Gaia, una nueva visión de la vida sobre la tierra*. Barcelona: Orbis.
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen.
- Morales, G. (1996). *El giro cualitativo de la educación*. Cali: Litocencia.
- Morales, G. (2004). *Paradigmas, modelos, enfoques, corrientes y tendencias pedagógicas*. Diexpe, (5), 63-73.
- Morales, G. (2013). *Currículo por competencias con enfoque holístico-sistémico-por procesos*. Guayaquil: Eduquil.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2006). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Restak, R. (2005). *Nuestro nuevo cerebro*. Barcelona: Urano.
- Rodrigo, M., Rodríguez, A., Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Aprendizaje/Visor.
- Rodríguez, R. (1997). *Del universo al ser humano*. Madrid: McGraw-Hill.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Bogotá: Ariel.
- Vargas Llosa, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Bogotá: Alfaguara.
- Wilber, K. (2008)

Agradecimientos

Los autores agradecen a la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de la República de Ecuador, su decidido apoyo a la Universidad de Guayaquil a través del Proyecto Becas Prometeo para el fortalecimiento educativo, científico y tecnológico de la educación superior ecuatoriana.