

INMERSIÓN EN EL SISTEMA ESCOLAR PARA EL APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y POST-CRÍTICO EN EDUCACIÓN.

RESUMEN

La innovación que se presenta tuvo como propósito fortalecer la formación epistémica y práctica de estudiantes de Pedagogía sobre los Modelos Crítico y Poscrítico del currículum, en los cuales se relevan las temáticas de diversidad, inclusión, interculturalidad, género, demandas identitarias y culturales en el contexto educativo del currículum escolar.

Pretendíamos que se estos aprendizajes se tradujesen en una experiencia significativa para los estudiantes de Pedagogía y de este modo relevar postulados de las teorías críticas y poscríticas presentes en las propuestas de 2 instituciones escolares.

La experiencia formativa responde a un aprendizaje de exploración y producción de conocimiento en la escuela. Los estudiantes trabajan indagando, logrando realizar transferencia de la experiencia.

En esta experiencia los/as estudiantes de Pedagogía tuvieron la oportunidad de vivenciar, desde la escuela real, propuestas críticas, liberadoras y transformadoras del currículum.

PALABRAS CLAVE

Modelos Crítico y Poscrítico, formación inicial docente, escuela.

IMMERSION IN THE SCHOOL SYSTEM FOR THE CONTEXTUALIZED LEARNING OF CRITICAL AND POST-CRITICAL THINKING IN EDUCATION.

SUMMARY

The innovation presented was aimed at strengthening the epistemic and practical training of students of Pedagogy on the Critical and Posterior Models of the curriculum, in which the themes of diversity, inclusion, interculturality, gender, identity and cultural demands in the context educational curriculum.

We wanted these lessons to be translated into a meaningful experience for students of Pedagogy and thus to postulate postulates of the critical and postcritical theories present in the proposals of 2 school institutions. The formative experience responds to a learning of exploration and production of knowledge in the school. Students work inquiring, achieving transfer of experience.

In this experience the students of Pedagogy had the opportunity to experience, from the real school, critical proposals, liberating and transforming the curriculum.

Dra. Virginia Aranda Parra.

Departamento de Formación Pedagógica.
Facultad de Filosofía y Educación.
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
Santiago, Chile.
virginia.aranda@umce.cl

KEYWORDS

Critical and Poscritical Models, initial teacher training, school.

Introducción

El actual contexto político y social desafía permanentemente a la Formación Inicial Docente (FID), exigiendo innovación, calidad y pertinencia. Es por esto, que la presente experiencia pedagógica forma parte de un conjunto de acciones, que vienen a renovar, desde diferentes ámbitos la propuesta formativa de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

Es a partir de sendos proyectos concursados ante el MINEDUC, como son el PMI 1501, donde se articula un nuevo Modelo Educativo para la UMCE y, el Proyecto UMC 1406 Centro de Acompañamiento al Aprendizaje, desde donde surge la convocatoria de acciones hacia la innovación y transformación para apoyar la FID.

La innovación educativa es un cambio de prácticas educativas, en términos de nuevas representaciones conceptuales, tanto individuales como colectivas. Dicho cambio es intencionado; compromete a los actores de forma activa y pensante. Además, es multidimensional, abarcando aspectos conceptuales, actitudinales, políticos, económicos, culturales, entre otros (Vogliotti, 2003).

La innovación que se presenta tuvo como propósito fortalecer la formación epistémica y práctica de estudiantes de Pedagogía sobre los Modelos Crítico y Poscrítico del currículum, en los cuales se relevan las temáticas de diversidad, inclusión, interculturalidad, género, demandas identitarias y culturales en el contexto educativo del currículum escolar. La novedad fue hacerlo de forma contextualizada en colegios que hacen de estos planteamientos su praxis. Esto fue lo distintivo de la propuesta, no basta abordar las teorías, lo más importante ocurre cuando son modeladas desde la propia realidad de las escuelas. Por lo tanto, el criterio que se usa para decidir dónde nuestros estudiantes realicen sus prácticas resulta clave.

Ofrecer la oportunidad de conocer colegios vinculados a realidades no tradicionales en la educación, para así acceder a experiencias pedagógicas más significativas, que respondan a otro tipo de racionalidad, distintas a las tradicionales y tecnológicas que enmarcaron la formación de la que procede, la mayoría de los estudiantes de Pedagogía resultó un desafío.

La valoración de estos aspectos de la realidad es lo que separa las teorías tradicionales de la educación de las teorías críticas y poscríticas del currículum. Las tradicionales se ocupan del “qué” y del “cómo”, de cuestiones técnicas, se autodefinen como neutras, pero en realidad aceptan el *statu quo* del sistema. Las teorías críticas y poscríticas, en cambio, no sólo se ocupan del “qué” sino del “para qué”, adoptando una perspectiva analítica y política. Por ejemplo, ¿Para qué ese conocimiento y no otro? ¿Para qué privilegiar una determinada identidad? ¿Para qué ofrecer igualdad de oportunidades de aprendizaje? entre otras interrogantes.

Para aproximarse a la comprensión de estas preguntas y a la construcción de posibles respuestas se ofreció a los y las estudiantes la oportunidad de participar de la vida cotidiana de dos instituciones escolares que autodenominan su modelo educativo como “Pedagogía Liberadora”; en la cual sus miembros, declaran, que no solo crecen en libertad, sino que

también en autonomía, responsabilidad y compromiso, tanto con el medio natural como con la sociedad.

La experiencia se desarrolló en las asignaturas “Modelos y Enfoques Educativos” y “Práctica II”, con estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Matemática, ubicadas en el cuarto semestre de esta carrera y que corresponden a la línea de Formación Profesional Docente; con 6 horas pedagógicas de clases semanales; en un curso de 32 estudiantes, dieciocho mujeres y catorce hombres. La experiencia duró las 16 semanas de un semestre que se cursó entre los años 2016 y 2017, posterior a una paralización de los estudiantes.

Corresponden a un curso teórico/práctico, que tiene como intención apropiarse de los modelos curriculares. Nos propusimos en esta ocasión reforzar los modelos críticos y poscríticos y acompañar, hasta cierta fase, a los estudiantes que asumiesen el desafío y la responsabilidad de compartir la indagación y su experiencia en uno de los colegios vinculados a estos planteamientos, de características más liberadoras y críticas, malamente llamados colegios alternativos.

Pretendíamos que se tradujese en una experiencia significativa para los estudiantes de Pedagogía. Con este fin, diseñamos el acompañamiento con apoyo tanto de estudiantes ayudantes, para que realizaran la transferencia a sus compañeros/ras, como de la docente de la universidad, de profesoras de los establecimientos escolares y sus directivos. Esto permitió profundizar la experiencia de los estudiantes y de este modo relevar los postulados de las teorías críticas y poscríticas presentes en dichas propuestas de formación educativa.

La experiencia formativa responde a un aprendizaje de exploración y producción de conocimiento. Tiene sustento en los propios fundamentos epistémicos trabajados durante la asignatura, se apoya en la exploración teórica y se refuerza en la experiencia práctica.

Con esta experiencia, se ofreció a estos estudiantes la oportunidad de aproximarse a la realidad educativa desde una experiencia curricular poco común, especialmente para estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Matemática, dada la escasa o nula oportunidad que tienen éstos de conocer instituciones escolares no tradicionales, en las que se observan otras prácticas sociales y educativas, otro tipo de interacciones; en donde la diversidad es reconocida y valorada.

La teoría que acompaña esta experiencia

En países como el nuestro, donde la educación es considerada por muchos, un “bien de consumo” y no un derecho humano esencial, se requieren comprensiones nuevas en la FID. Esto implica innovación y nuevos paradigmas, para incorporar los elementos necesarios al contexto epocal en que nos encontramos.

Desde ahí comprendemos como innovación un cambio en las representaciones de los sujetos docentes, tanto a nivel individual como colectivo, para de este modo asimilar nuevas miradas, que no solo agregan otros marcos conceptuales, sino que también implican nuevas actitudes, para asumirnos como actores políticos y como agentes culturales, entre otras comprensiones, tan necesarias de incorporar en la FID de hoy, para llegar a producir un cambio de forma y de fondo en las prácticas educativas (Vogliotti, 2003).

Como señala Freire (1996) es una obligación moral y una de las mayores responsabilidades intelectuales y sociales a la hora de formar al profesorado, llegar a aportar planteamientos más reflexivos, inclusivos, democráticos y crítico, para de este modo desarrollar un

pensamiento más autónomo y liberador en los futuros educadores y educadoras del siglo XXI. Tenemos que convencernos de:

“...que no somos meros docentes -eso no existe-, nosotros no somos solo especialistas de la docencia. Nosotros somos militantes políticos porque somos maestros y maestras. Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, la geografía, la sintaxis o de historia. Además de la seriedad y la competencia con la que vamos a enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso, nuestra consciencia y nuestra actitud en favor de la superación de la desigualdad y las injusticias sociales” (Freire, 2002, p.102).

Ante esta necesidad, que presenta un mundo educativo cada vez más complejo y desigual, surge la Teoría Proscritica, la que siendo aún una teoría en construcción, intenta dar respuestas a la incertidumbre generada por la crisis u ocaso de la Modernidad, que ha dejado sus mayores consignas inconclusas, sumiéndonos en profundas interrogantes que han permitido hacer aflorar los grandes pendientes del siglo XX, especialmente el anhelado bienestar y desarrollo para todos, principio que finalmente no se llegó a concretar.

Aunque están los que plantean que es la propia Modernidad la que tiene la capacidad de generar su propia autocrítica, hay quienes –y nos encontramos entre ellos- sostienen que estos planteamientos son el resultado de la integración entre las teorías críticas y la nueva visión acerca de las relaciones de poder, aportada por el Posestructuralismo. El que ofrecería los fundamentos de lo que hoy se ha denominado como Teoría Poscrítica y que desde los Modelos del Curriculum, ha dado paso a este nuevo constructo o nuevo paradigma: las teorías poscríticas del curriculum (Da Silva, 1998).

Desde estos referentes cabe preguntarse si es posible construir un nuevo conocimiento y nuevas relaciones más inclusivas, equitativas, democráticas y liberadoras para nuestras escuelas.

Dicho contexto, convierte este momento histórico en un gran desafío para las universidades que formamos profesores/as, ya que es en ellas donde debemos hacernos cargo y ofrecer una formación acorde a las demandas y necesidades de estos nuevos contextos, aportando una FID que se haga cargo de los nuevos problemas emergentes, en toda su extensión, entre ellos, el más importante desafío: la diversidad.

Los postulados que sostienen las teorías poscríticas, aun encontrándose en fase de transición son: la democracia radical, la justicia social y la identidad cultural. Estas categorías serían la base de las teorías poscríticas educativas, que surgen de la crítica generada a las teorías educativas críticas. Teorías que desvelaron las relaciones de poder subyacentes en la escuela y las racionalidades instrumentales que la sostienen, sobre la base de conceptualizaciones economicistas relativas al desarrollo de actividades educativas eficaces, eficientes y suficientes al cumplimiento de este tipo de racionalidad, al servicio del pragmatismo que se ha impuesto y ha sometido a la escuela (Da Silva, 1998).

Por una parte, las teorías educativas críticas buscaron poner en evidencia las relaciones entre política, poder y cultura en la escuela industrializada (Giroux, 1994; Grundy, 1998), y las consecuencias de la acción de esos intereses constitutivos de saberes técnicos, que se inmiscuyen en la labor educativa, transforman a la escuela en un instrumento útil, desde categorías nunca explicitadas de clase social, relaciones de producción y trabajo (Aranda y Parra, 2014). En relación con los más importantes megarelatos de esta etapa, la democracia y la justicia social se co-construyen entre todas las voces, entre todos los

individuos, entre todos, convirtiéndonos de este modo en un gran colectivo protagonista de la historia (Vattimo, 1994).

Por otra, la Teoría Poscrítica se nutre de la duda, de la paradoja. Con ello logra desarrollar un planteamiento que permite sustentar algunas ideas revisadas, y por ende ofrecer un nuevo paradigma. Si bien, esta teoría no abandona completamente el ideario de la Teoría Crítica, como nueva teoría aporta los postulados de los Postestructuralistas. Los que plantean que es imposible separar la descripción simbólica, lingüística de la realidad, ya que toda teoría inventa nociones sobre un objeto en cuestión, aunque sólo pretendan describirlo (Foucault, 2002).

De este modo, iniciando con los críticos, pasando por el Posestructuralismo y los poscríticos, el currículo es siempre una cuestión de poder. Desde el momento en que se selecciona un contenido y no otro es un acto de poder, "... al decidir un ideal como una determinada identidad o subjetividad estamos frente a una operación de poder" (Da Silva, 1999), hasta cómo se trasmite y evalúa. Siempre el tema de fondo es el poder y esta es una de las nociones claves para comprender los planteamientos de la teoría Poscrítica.

Por esta razón, esta teoría se nutre fundamentalmente de lo popular, lo vivencial, las voces de los oprimidos, de los invisibilizados de siempre, convirtiendo sus demandas en las grandes consignas para ser abordadas en este siglo. Por esta razón, para la Teoría Poscrítica Educativa son fundamentales las categorías como: identidad, alteridad, diferencia, subjetividad, significación-discurso, saber-poder, representación, cultura, género, raza, etnia, sexualidad, interculturalidad, entre otras (Da Silva, 1998; 1999).

Los teóricos poscríticos del currículum hacen suyos dos planteamientos básicos del pensamiento posmoderno: la importancia de la diversidad y la relevancia de las experiencias individuales y los discursos como articuladores del conocimiento y del currículum.

Da Silva lo expresa del siguiente modo:

"Nuestra tarea y nuestro trabajo, como educadores y educadoras críticos/as, consiste en abrir el campo de lo social y de lo político a la productividad y a la polisemia; a la ambigüedad y la indeterminación, la multiplicidad y la diseminación del proceso de significado y de producción de sentido. Los grandes pensadores de la metafísica económica quieren reducir el espacio de lo político y de lo social a las escuelas permitidas por el mercado; nosotros queremos, en cambio, ampliar el espacio público y de debate colectivo sobre lo que significa una buena sociedad, y cuáles son las mejores maneras de alcanzarla.

Los grandes pensadores de la nueva metafísica educativa, los educadores y educadoras del poder, los de siempre y los convertidos, quieren circunscribir el conocimiento y el currículum a valores míticos del pasado o a imperativos económicos modernos; nosotros queremos, por el contrario, cuestionar esos valores e imperativos" (Da Silva, 1999, p.86).

El rol de los docentes bajo estos paradigmas, será determinar la pertinencia y la coherencia para aplicar estos nuevos contenidos en determinados contextos socioeducativos. Implica comprender el aprendizaje como una construcción colectiva. Se reconoce al estudiante como un protagonista de su propio aprendizaje, al docente como un mediador que reconoce lo subjetivo, lo propio, lo identitario, lo local, las tradiciones, "lo que se defiende", "lo que se busca como grupo humano". El cómo se aprende lo propicia a

través de las propias experiencias, como forma de vida, y es lo que intentamos impulsar en esta propuesta.

Consistentemente se aprende para valorar y reforzar la propia identidad, para fortalecer lazos afectivos con la familia y la comunidad, en definitiva, para fortalecer el sentido de pertenencia y pertinencia. Para transmitir a otras generaciones lo valioso de la propia cultura. Para establecer la democracia radical y la justicia social. El docente logra esto utilizando métodos y técnicas activo-participativas, como pedagogía por proyectos, dramatizaciones, creaciones artísticas (música, danza, teatro, video documental, artes circenses, por mencionar algunas), investigación en la acción, trabajo con la comunidad, en proyectos sociales y culturales (ecomuseos, rescate de la memoria local, reciclaje, huertos urbanos, alimentación saludable, entre muchas otras posibilidades). El currículum en el que ejercemos debería ser un espacio liberador, creativo, democrático, dinámico, nunca al servicio de los grupos dominantes y siempre desarrollando conciencia crítica.

Corresponde señalar que en esta dispersión de contenidos, desde la hegemonía de la lógica moderna del currículum, se corre el riesgo de llegar a convertir el currículum en algo tan frágil y heterogéneo, tan difícil de asir desde la complejidad, que se dificultaría su concreción. Si bien ese es el riesgo, el desafío es cautivante, ya que como dicen Freire, Da Silva y otros, nuestro rol como docentes es desvelar lo naturalizado, evidenciar como la escuela reproduce las relaciones de poder. En tanto actores reflexivos/crítico y creativos, que contribuyen a la reflexión, y no a la reproducción del sistema, reconocemos a los docentes como sujetos históricos y agentes de transformación para una sociedad más democrática y más equitativa.

Entonces, el llamado a generar una Pedagogía Liberadora la sostenemos recogiendo los planteamientos de la Teoría Crítica y Poscrítica. En Freire (1997) encontramos fundamentos para reconocer que las diversidades y los grupos invisibilizados tienen su nicho de reconocimiento y la oportunidad de expresión; y con Da Silva (1997), se destaca “la importancia de desarrollar estrategias que incorporen al currículo perspectivas orientadas a producir el quiebre y la desestabilización del sentido común” (p.36), considerando los temas de identidad y la subjetivación como aspectos centrales (González, 2014), que deben formar parte de la formación inicial de los docentes.

Ante la dominación existente que arrebató la condición ciudadana y que nos reduce a meros consumidores, este tipo de Pedagogía es un recurso liberador para la construcción de la razón crítica, que permite a los ciudadanos tomar una actitud y un pensar, para así ser capaces de defender una posición crítica frente a la sociedad.

Giroux (1994) nos plantea que los docentes debemos “tomar control epistémico” de cómo se va construyendo la diferencia, pues esta va tomando diferentes representaciones según desde dónde nos situemos. En nuestras prácticas se legitimarán o marginarán las voces de los excluidos de siempre. Es entonces, que el empoderamiento para transformar esta realidad se da en los docentes en la medida que cuentan con la base epistémica necesaria y el control teórico suficiente dirá Giroux, para incorporar de forma pertinente contenidos y estrategias didácticas que consideren una Pedagogía más inclusiva.

Por último, reconocemos hace dos décadas que la FID está presionada por la innovación educativa y este quizás sea uno de los momentos más complejos para los y las docentes, dado el desconcierto profundamente contradictorio de vivir, por una parte nuestra vida profesional tensionada por los requerimientos técnicos que impone el sistema y, por otra, la necesidad de cambiarse, innovación y equidad que requiere un aula cada vez más diversa

y compleja, aula que estamos atendiendo por estos días, lo que se resuelve en parte, desde miradas inclusivas y transformativas del currículum.

Descripción de la innovación pedagógica

A. Propósito formativo

Hemos afirmado que sobre la Formación Inicial Docente recae una de las mayores responsabilidades sociales: innovar para incorporar una visión democrática, justa, equitativa y liberadora en el nuevo profesorado. Sin embargo, nos encontramos con que en pleno siglo XXI, la resistencia al cambio, por parte de los que suscriben paradigmas conservadores, persiste y dificulta la tarea de innovar y ofrecer un currículum que corresponda a la sociedad actual y al contexto en que hoy se ejerce la docencia para que ésta sea pertinente.

Comprendemos que la acción de educar y aportar a que se formen las nuevas generaciones tiene y tendrá la misión de desarrollar la conciencia crítica y moral de los pueblos. Y la FID -para los que suscribimos estos planteamientos- tiene el deber de contribuir a desarrollar el pensamiento crítico necesario para concienciar y humanizar nuestras sociedades cada vez más alienadas, despojadas, sometidas, acrílicas y, por ende, deshumanizadas.

Luego de pasada más de una década del diseño original de un plan de estudio iniciado en el año 2005, en el que se crea la asignatura en que se aloja la presente experiencia de innovación, y en el contexto previo a la generación de un nuevo Modelo Educativo para la UMCE a partir de 2018, es que nos hemos propuesto fortalecer esta actividad curricular desde la perspectiva de la Pedagogía Poscrítica, poniendo énfasis en estos planteamientos para una nueva FID, ofreciendo de esta forma, herramientas epistémicas para el contexto propio del siglo XXI. Este contenido ha estado incorporado en este curso, pero de forma genérica, sin desarrollar de forma explícita estos fundamentos y principios.

De ahí que como objetivo general nos propusimos desarrollar, en un curso de la carrera de Pedagogía en Matemática, en particular en las asignaturas de cuarto semestre de la malla, “Modelos y Enfoques Educativos” y su “Práctica I” asociada, una experiencia pedagógica en la que, a través del vínculo con la realidad escolar, un grupo curso de estudiantes de Pedagogía conocieran y se aproximaran de forma significativa al Modelo Poscrítico del currículum.

Con la mediación de estudiantes ayudantes, la docente de la asignatura, de los profesores y directivos de dos instituciones escolares, los estudiantes profundizaron en el análisis y construyeron significados de sus experiencias en la escuela. De este modo, los estudiantes pudieron relevar los postulados de las teorías críticas y poscríticas presentes en la propuesta educativa observada y de la que formaron parte durante la acción participante.

Es una experiencia que se aleja de la reproducción. Utilizando una didáctica acorde al modelo indagado, el aprendizaje se realiza por exploración, reflexión y producción de conocimiento. Los estudiantes trabajan indagados, logrando realizar la transferencia de la experiencia en y para sus compañeros/ras. Proceso que implica de forma reflexiva y crítica preparar una sesión de trabajo (tres horas cronológicas) que permita analizar y reflexionar sobre los alcances teóricos, sociales, económicos, históricos, políticos y prácticos de los modelos que están compartiendo. El proceso culmina cuando las y los estudiantes tienen una sesión de clases con sus pares íntegramente a su cargo.

Para propiciar un aprendizaje autónomo, la primera unidad de la asignatura se trabajó, desde una perspectiva colaborativa e innovadora, con Metodología de Seminario. Para la segunda unidad –donde estaba el foco de la innovación- se apostó por la investigación participante. El aporte de esta experiencia fue dar valor en esta unidad a las teorías críticas y poscríticas del currículum dentro del curso mencionado.

B. Etapas y procedimientos didácticos.

a) Primera etapa: sustento teórico.

Esta fase, de sustento epistémico, se organizó en base a seminarios. En ella se construyen los cimientos teóricos para abordar la indagación en la escuela. Se busca que los estudiantes conozcan la diversidad de modelos curriculares, para en un futuro, desde este abanico, realizar opciones reflexivas y liberadoras en sus propias opciones de práctica. Para esto se organizan grupos de indagación sobre modelos y enfoques curriculares.

Las y los estudiantes para poder ejecutar la indagación en el contexto escolar, primero tienen que desarrollar esta base epistémica sobre la que se sostiene la signatura. Se trabaja en talleres de lecturas dirigidas y que se resuelven en grupo, a través de mapas conceptuales, análisis comparativo de autores, entre otras estrategias.

De acuerdo al interés de los estudiantes, se realiza la distribución de los cinco modelos curriculares: Crítico, Poscrítico, Tradicional, Conductista y Humanista. Se puso de manifiesto la intención de propiciar la oportunidad de aproximarse a la diversidad de paradigmas educativos desde la realidad educativa. Para lo cual se realizar la investigación teórico/práctica y finalmente, diseñar las estrategias didácticas para realizar la transferencia de la experiencia vivida en las escuelas y liceos.

Como ya hemos afirmado, nuestro propósito fue trabajar esta experiencia pedagógica incorporando el desafío de profundizar ciertas teorías, para que finalmente, cada estudiante pudiese conocer y apropiarse, en esta asignatura, de contenidos propios del Modelo Poscrítico, relevando a partir de él temas como son: diversidad, inclusión, interculturalidad, género, entre otras.

b) Segunda etapa: inmersión en el sistema escolar

En esta etapa nos propusimos acompañar y apoyar el proceso de sistematización y transferencia de la experiencia indagativa, desde la conceptualización del Modelo Crítico y Poscrítico a la experiencia en aula.

Para ello, previamente se realizó la búsqueda, identificación y contacto con dos establecimientos educacionales de Santiago, que, desde su modelo educativo, imparten formación en una perspectiva próxima los modelos Crítico y Poscrítico del currículum.

El primer colegio es una institución de Educación General Básica, que ofrece cursos hasta el sexto básico, con currículum que se valida vía exámenes libres. Con énfasis en la autonomía de sus estudiantes, en el valor del equilibrio del sistema ecológico, respeto de medio ambiente, de una nutrición sana, entre otros énfasis. El segundo, ofrece formación para los dos ciclos completos. Sus planteamientos se centran en la formación de un ciudadano autónomo, reflexivo y crítico.

En un inicio, el aprendizaje de los estudiantes fue tutelado. Los primeros contactos los realiza la profesora con los estudiantes ayudantes; de esta forma se garantiza una experiencia más significativa, una observación intencionada, la recolección de relatos, la

interacción directa con una realidad educativa generalmente desconocida. A poco andar, los grupos de estudiantes van quedando a cargo de sus procesos de aprendizaje de forma autónoma.

Acompañamos el proceso de aproximación, sistematización y transferencia de la experiencia indagativa en la institución escolar, con el marco de los distintos modelos estudiados, poniendo mayor énfasis en el Modelo Crítico y Poscrítico del currículum, siempre con el apoyo de los estudiantes ayudantes.

Siendo esta una experiencia de aprendizaje autónomo, desde una perspectiva colaborativa e innovadora, el análisis descriptivo de la experiencia de innovación en la asignatura formó parte de ella. Por lo tanto, la evaluación se realizó sobre la base de evaluación intrínseca y extrínseca, con auto y co-evaluación. Evaluación de las sesiones presentada. Y también se evaluó en un ensayo individual y en un plenario de síntesis.

c) Tercera etapa: evaluación de la experiencia de innovación

En esta experiencia los/as estudiantes de Pedagogía tuvieron la oportunidad de vivenciar, desde esta escuela real, propuestas críticas, liberadoras y transformadoras del Currículum, en instituciones escolares, que desde su Proyecto Educativo, se definen críticamente.

Se realizaron dos actividades de evaluación para verificar de qué forma la asignatura incorporó nociones del planteamiento Poscrítico: participación en un debate del grupo curso, escritura de un texto escrito sobre la experiencia en la asignatura (ensayos o informes).

En cada una de las sesiones conducidas por las y los estudiantes y en los escritos producidos por ellos se puso de manifiesto un aprendizaje autónomo, desde una perspectiva colaborativa y desde la experiencia personal, con aportes individuales y del equipo de los estudiantes de Pedagogía que participaron de la experiencia.

La dinámica relacional que se generó en cada sesión permitió generar un diálogo enriquecido, en que los participantes, de forma horizontal y espontáneamente, producían sus aportes, desde sus vivencias, articulando la teoría y la acción, coherentemente con la propuesta curricular que se está promoviendo.

La gran meta del Currículum Crítico y Poscrítico es crear en los profesores/ras transformativos –los que son considerados agentes de cambio- las situaciones necesarias para construir una sociedad que se sustente en el diálogo y la reflexión crítica. Por esta razón la propuesta pedagógica se construye a partir del círculo reflexivo y a través de actividades que favorezcan la socialización de sus experiencias y el valor de la co-construcción de conocimiento.

Para nuestros estudiantes –principales protagonistas de esta experiencia pedagógica- son muy escasas las oportunidades en las que pueden tomar contacto con el tipo de realidades educativas observadas en esta experiencia formativa, lo que les permitió experimentar planteamientos curriculares distintos a los vivenciados por ellos en su trayectoria escolar. Así, por primera vez, pudieron apreciar cómo se construye, a partir de una mirada crítica y transformadora, la formación de futuros ciudadanos reflexivos, críticos y proactivos.

En general, de acuerdo a lo descrito, se cumplió el propósito de acompañar a un grupo de estudiantes de Pedagogía en un proceso de aprendizaje significativa de aproximación al Modelo Poscrítico del currículum, a través de la inmersión en dos establecimientos escolares que imparte su formación desde una mirada del Modelo Poscrítico del currículum.

C. Descripción de la experiencia de innovación desde la voz de las y los estudiantes

Esta innovación adopta una perspectiva cualitativa, en dónde los diferentes actores tienen un rol de co-constructores de conocimiento y aprendizaje. Todos aportamos a todos y cada uno de los sujetos juega un rol protagónico en dicho proceso. Por esta razón, nada mejor que recoger el resultado de la experiencia en la propia voz algunos de sus protagonistas.

Estudiante 1.

“Lo que he vivido en este colegio ha cambiado mi perspectiva educativa, con un modelo totalmente distinto al que había visto dentro de muchos establecimientos educacionales. Para empezar, la distribución y la semejanza del colegio a una casa grande te hace sentir como en casa; de cierta manera, al entrar allí se siente una sensación diferente pues los niños tienen un mayor grado de libertad y de autonomía donde se responsabilizan de las cosas que ellos hacen.

En mi caso, me tocó presenciar cómo el profesor animaba a uno de los niños que se encontraba separado de sus compañeros. Al hablar con él me comentó que... (el niño que se encontraba apartado del resto) tenía algún grado de autismo y por ello le costaba relacionarse con los demás jóvenes, además que, por su situación lo habían expulsado de varios colegios al comportarse de una manera agresiva. La forma en que el profesor se acercó y le subió el ánimo me dejó impresionado y de cierta forma me ayudó a comprender y valorar aún más la labor del docente, puesto que su trabajo no es solo traspasar contenidos como se ve en muchos colegios; en este lugar el profesor es un mediador, busca fomentar la curiosidad en los niños y que estos la desarrollen e investiguen.

La pedagogía del trabajo para ellos es muy importante. Al presenciar una clase, me pude dar cuenta que realmente son cursos heterogéneos, donde el profesor enseña a cada uno. Cabe señalar además, que como los estudiantes se separan por niveles, podemos encontrar niños de todas las edades dentro de una misma sala de clases.

Al hablar con la directora, nos comentó que un pilar fundamental del colegio era la alimentación puesto que debían mantener una dieta equilibrada para poder desarrollarse de manera óptima, junto con discernir entre los alimentos que son saludables y otros que no. Junto con esto, puedo decir que esta persona rompe mi paradigma acerca del rol del director, puesto que esta directora es una persona muy cercana a los niños, juega con ellos y busca establecer una relación íntima, y que ellos se sientan en familia, que confíen y puedan desarrollarse y expresarse con libertad.

Pude comprender que el modelo implementado en el colegio realmente apunta a la educación del siglo XXI, dentro de este lugar encontramos interculturalidad, la pedagogía de la paz, diversidad sexual, el cuidado de la naturaleza, etcétera. Que son cosas que enfrentamos en esta sociedad postmoderna; aquí se busca que los estudiantes generen consciencia y sean sujetos críticos, que puedan cambiar esta sociedad regida por un sistema neoliberal en el cual prima la individualidad.

Considero que el Ministerio de Educación está buscando suprimir la existencia de este tipo de colegios, ya que al sistema económico le conviene que la sociedad sea individualista y consumidora, que no cuestione y se centre en favorecer el sistema económico para el beneficio de unos pocos. Que se deban dar exámenes libres, para ser reconocidos los conocimientos de los jóvenes, me parece fuera de lugar debido al contexto en el que nos estamos desarrollando; el imponer parámetros -estudiar, ir la universidad y luego trabajar- buscan que se siga replicando la estructura social y es ahí donde el profesor debe influir y ampliar la mirada de sus estudiantes.

La experiencia fue muy enriquecedora, cambió mi perspectiva de la educación dándome una mirada más amplia del quehacer educativo y de nuestro rol como docentes para que las futuras generaciones logren un cambio. Me gustaría rescatar, además, la relación entre los mismos niños, su relación es tan cercana y tan afectiva que la llegada con cada uno de

nosotros fue muy impactante ya que observé que incluso nosotros no estamos acostumbrados a este tipo de cercanía. Por otro lado, el recreo no es un momento de respiro entre las clases, sino un espacio en el cual los niños se relacionan, comparten y fomentan la creatividad además de la autonomía por medio de la experiencia, en base a acierto y error. La visión de la sociedad que ellos tienen es bastante desarrollada, comentan y debaten de los temas que como país enfrentamos.

Por último, deberían existir más colegios de este tipo, es nuestro deber transformar la educación y el sistema educativo, podemos hacerlo si logramos comunicar nuestras vivencias con nuestros colegas, generar espacios de reflexión para compartir métodos y formas didácticas para educar y lograr un desarrollo integral de los niños, porque antes de matemático, físico, biólogo, somos pedagogos. Es seguro que el cambio pasa por nosotros, los profesores”.

Estudiante 2.

“Personalmente, al hacer este trabajo me sentí curioso y muy abierto a entender formas nuevas de ejercer un rol importante en la sociedad como es la docencia. Al momento de empezar a estudiar este modelo con la teoría me sentí muy sorprendido, desconfiando un poco en el modelo, al tener el conductismo inmerso en mí, siempre desconfiando de todo lo nuevo, pero deseoso por ver esto en práctica, mientras más leía sobre el modelo más me surgían dudas de cómo se ponía en práctica o como se daría la interculturalidad en un recinto.

Al momento de llegar al establecimiento me sentí de manera extraña, ya que no me sentía en un colegio común y corriente, me sentía en un hogar, algo utópico donde todos se respetaban, tanto estudiantes-profesores, como profesores-estudiantes, estudiantes-estudiantes, profesores-profesores, estaba presente la interculturalidad al ver a personas que pertenecían a distintas culturas, tan cómodas como los que pertenecen a nuestra misma cultura. Cuando llegué me vi envuelto en un hogar formado de niños, donde el juego cumplía un rol fundamental en el aprendizaje, no los veían como en los colegios de hoy, no veía a sus estudiantes como máquinas, no veían a sus niños como unas herramientas que le dan prestigio al colegio, no los catalogaban en posiciones: del más inteligente al menos capaz. Los veían como personas, como seres con criterio, seres críticos.

Cuando terminé la experiencia, me sentí tan a gusto con el modelo que me enamoré aún más de mi carrera. Ya sé que no existe solo un modelo que es al cual yo estoy acostumbrado, sino que hay muchos modelos, algunos más adecuados que otros, pero al aprender del modelo y al vivir el modelo me sentí maravillado y me sirvió para darme cuenta de que la educación tiene caras que no conocía, caras maravillosas”.

Estudiante 3.

“Mi experiencia vivida en la práctica ha sido parte fundamental para mi formación como profesor, ya que, gracias al curso Modelos y Enfoques Educativos, aprendí a que no es necesaria una educación tradicional/conductista como la que he vivido durante toda mi instancia educativa, sino que existen otros tipos de estrategias educativas, como es en este caso el Modelo Poscrítico.

Durante los días de práctica, que no fueron muchos, pero si fueron los suficientes para poder observar cómo era la convivencia entre los niños, profesores y directora, y como estos últimos lograban llevar a cabo su PEI. En el PEI del colegio se logran apreciar cuatro puntos que son fundamentales, que son: la pedagogía del trabajo, alcanzar la autonomía del niño, alimentación sana y la educación ambiental. Esta última, es uno de los sellos más importantes dentro de este PEI, ya que, esta educación implica a que los niños sean más activos e investigadores.

Pude observar durante la práctica, cómo los niños se preocupaban de su entorno en general y de mantener un trato cordial con sus compañeros y profesores durante los recreos. En

estos recreos se apreciaba como los estudiantes de distintos niveles se relacionaban de forma agradable a través del juego. Aunque, en casos, muy alejados, los estudiantes podían presentar un conflicto o se observaba un juego que implicara algún grado de violencia, el profesor o cualquier autoridad del colegio tomaba un alto a esto. Todas estas sanciones o peleas que ocurrían durante la semana, eran tratadas en una asamblea que es realizada cada viernes. También contaban con una caja de reclamos y propuestas que eran leídos a viva voz y se llegaba a un consenso para ver si se aprobaban o no.

En cuanto a las clases observadas el profesor daba diferentes actividades a cada grupo de la clase, ya que eran 4 cursos distintos en una sala.

Para mí, el modelo es bastante bueno para todos los niños, pero desgraciadamente es aplicado solo a algunos estudiantes que puedan acceder a este tipo de educación, por lo que los demás estudiantes deberán ser educados con los distintos modelos que impartan los demás establecimientos. Esto no significa que los demás modelos sean malos, pero no son lo suficiente para que el estudiante se sienta sujeto, porque cuando el estudiante ingresa a uno de estos establecimientos no se siente con libertad necesaria para opinar o expresarse como él quiera, sino que se sienten como recipientes vacíos o máquinas que están siendo preparadas solo para trabajar, mientras que el modelo poscrítico, se encarga de fomentar la libertad del niño, su autonomía, empatía con los demás compañeros, convivencia y respeto, logrando que los estudiantes se sientan sujetos completos, capaces de realizar todas sus metas que se propongan a futuro”.

Estudiante 4.

“Primero quiero denotar que me encuentro en un estado de impacto, debido a que no es sencillo digerir lo contundente que puede llegar a ser el Modelo Poscrítico, como así mismo, desarraigarse de la supuesta visión de que existe una sola forma de aprender.

En el contexto de mi primera visita, la cual fue al día siguiente de las elecciones municipales, quedé impresionado desde el primero momento, como los niños de edad no mayor a 14 años, hablaban con tanta naturalidad sobre política, previo a una clase, enseñándome que son temas que están muy presentes en sus vidas.

El colegio consta con 3 pilares fundamentales como objetivos, los cuales son: la autonomía, la alimentación, la pedagogía del trabajo. Como experiencia, pude apreciar perfectamente cómo se desarrollaban estos pilares tanto en espacios de sala de clases como en los recreos.

También cabe resaltar que se trabajaban bastante los conceptos del respeto y la libertad, como también de sus derechos y sus deberes.

Si la mayor parte de nuestra sociedad pudiera acceder a colegios con este tipo de modelo, hablando en la experiencia escolar, no existiría tanto desencanto por educarse, aprender ni mucho menos ir al colegio, puesto que no existiría una visión de colegio como una prisión, si no que verlo como un espacio donde se otorgan libertades con responsabilidades y donde uno podría alcanzar el sueño que uno deseara; un espacio totalmente emancipador.

Visto desde como repercutiría en nuestra sociedad, existiría una sociedad más fraternal y las relaciones interpersonales se llevarían mejor, puesto que se pulirían conceptos como el respeto y nuestros derechos y deberes. Sin olvidar que existiría una sociedad más feliz, debido a que las personas se preocuparían de seguir sus sueños y metas; y no desarrollar las que el mismo sistema nos impone”.

Estudiante 5.

La experiencia que viví en la práctica en este colegio fue significativa en mi proceso de formación docente en la medida que me permitió ver y reflexionar más clara y concretamente los desafíos que los profesores tenemos al momento de posicionarnos en alguna escuela para enseñar determinados contenidos.

Este colegio se propone a través de la educación ambiental y los objetivos de aprendizaje del MINEDUC, establecer procesos de aprendizaje-enseñanza en donde estudiantes y profesores/as aprenden constantemente, desarrollando relaciones horizontales y muchas veces definiendo en conjunto los métodos de evaluación del aprendizaje. Me parece relevante identificar los aspectos positivos que nos demuestran un quehacer docente diferente al que en general estamos acostumbrados, sin embargo, esta mención no debe estar exenta de las limitaciones que presenta como una alternativa transformadora de la sociedad.

Respecto a cómo se da la convivencia en este espacio educativo se puede observar que hay una enriquecida construcción valórica: respeto por la otra vida (tanto humana como animal y vegetal), responsabilidad, honestidad, tolerancia, autonomía y trabajo. Lo cual genera un clima emocional muy positivo para todos los actores educativos generando una sensación de pertenencia; al contrario de cómo ocurre en una escuela tradicional en donde niños y maestros la mayor cantidad de tiempo sufren dentro de la institución generando un rechazo hacia ella y a la educación en general.

Por otro lado, dos ejes fundamentales en el proceso de aprendizaje son los espacios en los que niños y niñas aprenden: 1. sobre la alimentación y su importancia para que cualquier ser humano sea sano, equilibrado y feliz, física y emocionalmente; y 2. a través del juego desarrollando su curiosidad, imaginación, creatividad, con objetos que no necesariamente son juguetes sino elementos del entorno o bien con otros niños y niñas.

Por otro lado, no puedo obviar la condición socio-económica de los niños y niñas que acceden a este tipo de educación, y en particular a este colegio en los que nos encontramos con hijos de actores, músicos, entre otros, que tienen acceso a entrenamiento de natación, equitación y esgrima. Si bien, los principios y la práctica del colegio no reproducen las lógicas de dominación del sistema capitalista tampoco genera las condiciones suficientes para que esos niños y niñas tomen conciencia del contexto político-económico en el que se desarrolla esta sociedad, lo cual es necesario si nos proponemos en conjunto crear una sociedad y forma de vida justa y libre. En este sentido nos encontramos con una propuesta que termina siendo, como muchas otras, un producto más dentro del mercado de instituciones educativas.

En síntesis, encuentro en la experiencia con este colegio motivaciones y justificaciones para buscar y crear otras formas de aprendizaje la cuales reflejen que la importancia de la educación está en el desarrollo humano y no en la mera adquisición de conocimiento. Prácticas que deben ser sometidas constantemente a la reflexión y susceptibles a adaptarse o repensarse de acuerdo al contexto, intereses y necesidades. A lo anterior se suma una reflexión en torno a mi formación inicial docente donde creo que si como sociedad, o tan solo como institución universitaria buscamos construir profesores con pensamiento crítico, investigadores y autónomos no podemos aceptar que las prácticas educativas universitarias sean justamente las que NO queremos reproducir. Puedo vislumbrar la imposibilidad de los profesores para llegar al aula escolar a realizar clases que no sean desde el conductismo o desde el constructivismo sin un sentido trascendental, pues conocemos un sistema legislador y condiciones laborales que son devastadoras para cualquier persona, entonces no podemos esperar que nuestro profesores recién al momento de volver al aula escolar como profesores tengan que desaprender todas estas técnicas y lógicas que tenemos tan arraigadas en nuestra memoria. Si no es desde el ejemplo de otras formas de enseñanza en los profesores universitarios y desde la práctica y creación otras formas pedagógicas en los estudiantes, entonces se vuelve inalcanzable la meta de transformación estructural de la educación.

Estudiante 6.

En general, fue un curso interesante desde la perspectiva de verificar cómo se fue construyendo un nivel de consciencia y un discurso en las y los estudiantes, que evidenciaba la apropiación de un nivel reflexivo y una articulación de elementos de análisis crítico, que

dan cuenta de las complejas relaciones de poder que develan estos modelos críticos y como se juegan en las relaciones de poder en las escuelas, por qué las lógicas estandarizadoras reducen a los docentes a un rol más bien técnico.

Identificar por ejemplo, por qué las diversidades que promueve el modelo poscrítico está tan ausente de la escuela promedio, pues su función liberadora e emancipadora no es lo que promueve el sistema.

Estudiante 7.

Me he dado cuenta y he entendido que tengo una misión importante dentro de la sociedad: yo puedo ser una profesora generadora de cambios; una educadora que no sólo se enfoca en entregar conocimiento, si no también conoce a sus estudiantes, una educadora amiga en quien puedan confiar, pero a la vez una profesora fuerte y preocupada: el cariño no se demuestra solo con contacto; las aulas necesitan metodologías de acuerdo a las necesidades del grupo curso o incluso, más específicamente, de cada niño o niña. Quiero ser una profesora valiente, sin miedo a desobedecer las metodologías ya impuestas, sin miedo aplicar diversos modelos, sin miedo a romper los paradigmas de un sistema educativo neoliberal, de un modelo tradicional y conductista; los estudiantes necesitan una profesora que les entregue más que teoría, necesitan también una guía –una especie de madre o amiga en el colegio, quizás- que los ayuden a conocerse y a conocer a los demás y así puedan entender no sólo matemática, sino que el mundo que los rodea, que puedan desarrollar un pensamiento crítico. Pero principalmente necesitan una profesora que los ayude a desarrollar su condición humana, que les dé herramientas y les marque el camino.

Estos relatos evidencian el salto cualitativo hacia la reflexión crítica, que ofrecen estas miradas del currículum en los estudiantes de Pedagogía, al ir desvelando cómo en algunos modelos se juegan lógicas de reproducción y los modelos más liberadores están muy ausentes de la mayoría de las instituciones escolares, dominando aún una visión conservadora de la escuela. Estas nuevas comprensiones dejan de manifiesto en estos estudiantes una valoración hacia estos nuevos elementos de análisis.

Propuestas al cierre.

En esta experiencia de innovación nos propusimos acentuar el foco en Modelos Reflexivo-Críticos del currículum, lo que permitió abordar los temas asociados a las dimensiones y ámbitos de la inclusión educativa, la interculturalidad, género, demandas identitarias y culturales, necesidades especiales entre otras demandas y planteamientos sustentables y ecológicos, propios del Modelo Poscrítico. Esto, refrendado con la experiencia de inmersión que se tuvo en colegios con propuestas afines. Lo que, de acuerdo a lo expresado por los y las estudiantes, se convirtió en una experiencia de aprendizaje significativa.

Lo que hemos propiciado en esta experiencia es que los postulados del pensamiento Posmoderno se vayan estructurando nuevas comprensiones y que alguno de sus elementos claves, es decir: la importancia de la diversidad, relación saber/poder, entre otros elementos, antes no incluidos en el currículum, hoy formen parte desde estas nuevas miradas, que no deben estar ausentes en los nuevos docentes. De tal modo, esta propuesta pedagógica permitió reflexionar desde la práctica, orientando y profundizando esta reflexión.

De la misma forma, se ofreció la oportunidad de comprender, desde la práctica, como se aborda de forma coherente la diversidad en el aula –en establecimientos que viven la inclusión de forma auténtica- sea esta de interculturalidad, necesidades especiales u otra manifestación de inclusión.

En esta experiencia se potenció una vinculación con el medio en que los estudiantes tuvieron la oportunidad de conocer e incorporar una visión democrática, justa, equitativa y liberadora como procesos formativos en contextos reales. Y esto pasa por la oportunidad de conocer nuevos paradigmas desde la propia escuela.

Lo más significativo de lo que aquí se expone está expresado en el nivel reflexivo expresado en la voz de los sujetos que protagonizaron esta experiencia, ellos y ellas reconocen que esta experiencia aporta sustantivamente a su futuro profesional.

Sin duda, la metodología comprometió un aprendizaje autónomo desde una perspectiva colaborativa e innovadora, lo que se pudo corroborar en cada una de las sesiones conducidas por estudiantes.

También constituye una experiencia significativa como investigadores, generando investigación de tipo investigación-acción no participante, en unos casos y exploratoria y descriptiva en otros, siempre a nivel incipiente, cuya sistematización se transforma desde la didáctica en una experiencia práctica y transformadora a partir de aprendizaje autónomo y colaborativo.

Todas estas comprensiones y dimensiones del currículum, expresadas las asignaturas "Modelos y Enfoques Educativos" y "Práctica I", aportan a la mejora de los procesos de aprendizaje de estudiantes de Pedagogía y a su vinculación con el espacio escolar, ya que los estudiantes descubren en dicho espacio las consistencias o inconsistencias de lo declarado en los PEI de cada institución, sostenido su análisis en el sustento epistémico, co-construido durante el curso.

El conjunto de la experiencia va aportando a la construcción de conocimiento pedagógico del estudiante, a nuevas comprensiones acerca de la complejidad ideológica que se juega en la escuela. La comprensión de las teorías de la reproducción se pone a disposición desde la perspectiva del currículum explícito.

La experiencia pedagógica que construimos tuvo el valor de trabajar un paradigma curricular pertinente a la realidad del siglo XXI, considerando el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo, como base y fundamento para aportar nuevas miradas para el complejo mundo educativo actual, con una declarada formación de compromiso ciudadano.

Prospectivamente, se sugiere que en su rediseño curricular la UMCE, así como otras instituciones formadoras de profesores, se comprometan en un nuevo modelo de prácticas, que considere el aporte significativo que implica una actividad curricular que da sustento epistémico-práctico a la comprensión del currículum.

La generación de un nuevo plan de formación para la FID debe consideren el valor de cursos en los que se integren prácticas reflexivas, en los que las teorías dialogan con las prácticas y las prácticas con las teorías, como en la experiencia que se sistematiza.

Por el contrario, de no llegar a tener esta oportunidad de abordar una experiencia contextualizada como la que se describe, la tendencia a la reproducción está casi garantizada.

La FID que oferta la UMCE debe comprometer como recurso formativo la apropiación de los diferentes paradigmas educativos, estudiar, comprender y aplicar las diferentes concepciones curriculares, puede permitir ir progresivamente alejándonos en un mediano plazo de modelos reproducionistas.

Desde la FID es fundamental identificar tempranamente los diferentes paradigmas educativos, estudiar, comprender y aplicar las diferentes concepciones curriculares, apropiándonos de las racionalidades que están a su base. Estas comprensiones pueden impulsar, en un futuro cercano, que los nuevos docentes logren separarse de los modelos reproductivistas que tanto impiden innovar y construir la nueva escuela desde otros modelos curriculares.

Por último, aportar a un Modelo Educativo que contemple en la FID los elementos reflexivos críticos que aportan modelos socio críticos, críticos y poscríticos, recogiendo elementos fundantes para tratar la diversidad y la inclusión, desvelando las relaciones de poder, contribuye a acortar la brecha social y permite expandir la conciencia de los ciudadanos a través de la reflexión crítica, reconociéndonos como sujetos históricos y transformadores. De allí la importancia de profesores/ras bien formados que puedan constituirse en sujetos más democráticos y liberadores para nuestras aulas.

Referencias bibliográficas

- Aranda, V. y Parra, H. (2014). [Tiempos críticos y pedagogías críticas. Compendio de las teorías educativas críticas](#). Año 14, Volumen XIV, 119-134.
- Da Silva, T. (1997). *Descolonizar el Currículo: Estrategias para una Pedagogía Crítica*. Cultura, política y Currículo (Ensayos sobre la crisis de la escuela pública). En Pablo Gentili comp.1997. Editorial Lozada: Buenos Aires.
- Da Silva, T. (1998). *Cultura y currículum como prácticas de significación*. Estudios del currículum, vol.1, n.1, 5976.
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte: Auténtica.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires.
- Freire (1997). *Política y Educación*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores,
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gentili, P. (1998). (Comp.), *Cultura, política y currículum*. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública (pp. 64-78). Buenos Aires: Losada.
- Giroux, H. (1994). *Hacia una pedagogía de la política de la diferencia*. En H. Giroux y R. Flecha (Ed.), *Igualdad educativa y diferencia cultural* (pp. 59- 94). Barcelona: El Roure.
- González, J. (2014) *Posmodernidad y currículum educacional: una compleja relación*. Revista Electrónica Diálogos Educativos N°28 Año 14, Volumen XIV, 135 -149.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Vattimo, G. (1994). *Posmodernidad: ¿una sociedad transparente?* En G. Vattimo (Comp), *En torno a la posmodernidad* (pp. 9-19). Santa Fe de Bogotá: Anthropos.
- Vogliotti, M. (2003). *Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.