



<https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/rps>

## Educación tradicional instalada en las prácticas contemporáneas<sup>1</sup>

## Traditional education embedded in contemporary practices

Karen Melissa Gómez-Acosta [ORCID](#) <sup>a, b</sup>

<sup>a</sup> Especialización en Pedagogía de la Lúdica, Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia

<sup>b</sup> Correspondencia: [kmgomeza@libertadores.edu.co](mailto:kmgomeza@libertadores.edu.co)

Cómo citar:

Gómez-Acosta, K. M. (2026). Educación tradicional instalada en las prácticas contemporáneas. *Psicología y Sociedad* 3(1), 18-31. <https://doi.org/10.24054/3ay4tn95>

### Resumen

En este documento se destaca el devenir de la educación y la pedagogía a lo largo de la historia, en función principalmente de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales que experimentan diferentes sociedades del mundo. En este proceso, la pedagogía ha asegurado un lugar en la historia humana, desde la fundamentación y reflexión alrededor de los diversos procesos formativos en función de construir sociedades equitativas.

En este marco, la educación tradicional emerge como uno de los modelos históricos más influyentes, caracterizado por la centralidad del docente, la transmisión sistemática de conocimientos y la organización estructurada del saber. Comprender sus fundamentos, alcances y transformaciones resulta esencial para analizar los procesos educativos contemporáneos, ya que, aunque ha sido superada en muchas prácticas, continúa influyendo en algunas estructuras escolares actuales, al sostener un marco formalizado de enseñanza centrado en la disciplina corporal y en la transmisión de contenidos.

En función de lo anterior, se propone realizar a continuación un breve recorrido por la pedagogía y sus trayectorias históricas, con el fin de comprender las transformaciones pedagógicas surgidas a partir de los avances y cambios propios del mundo moderno. Este análisis permitirá, además,

---

<sup>1</sup> Recibido enero 15 de 2026, aceptado marzo 13 de 2026

formular una hipótesis sobre las razones de la persistencia, aún constante, de la educación tradicional en algunos de los sistemas educativos actuales.

Palabras clave: Práctica pedagógica, enseñanza y formación, educación.

### **Abstract**

This document highlights the development of education and pedagogy throughout history, primarily in relation to the economic, political, social, and cultural changes experienced by different societies around the world. In this process, pedagogy has secured a place in human history through the grounding and reflection on diverse educational processes aimed at building equitable societies.

Within this framework, traditional education emerges as one of the most influential historical models, characterized by the teacher's central role, the systematic transmission of knowledge, and the structured organization of learning. Understanding its foundations, scope, and transformations is essential for analyzing contemporary educational processes, since, although it has been surpassed in many practices, it continues to influence certain current school structures by sustaining a formalized framework of teaching centered on bodily discipline and content transmission.

Considering the above, a brief overview of pedagogy and its historical trajectories is proposed to understand the pedagogical transformations that have emerged from the advances and changes of the modern world. This analysis will also help formulate a hypothesis about the reasons for the persistence of traditional education in some contemporary educational systems.

Keywords: Pedagogical practice, teaching and training, education.

### **Introducción**

La educación como práctica social y cultural a lo largo de la historia se ha transformado, en función principalmente de los cambios económicos, políticos, sociales y culturales que experimentan las diferentes sociedades del mundo. En este proceso, la pedagogía ha asegurado un lugar en la historia humana, desde la fundamentación y reflexión alrededor de los diversos procesos formativos en función de construir sociedades equitativas.

No obstante, a pesar de los avances teóricos y metodológicos que han dado lugar a nuevos y variados enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, persisten en muchos contextos educativos prácticas heredadas de la educación tradicional. Este modelo, caracterizado por la centralidad en el docente, la transmisión unidireccional del conocimiento, la disciplina corporal y la organización rígida del saber, continúa influyendo en las estructuras escolares contemporáneas, generando tensiones entre las propuestas educativas modernas y las prácticas cotidianas en las aulas.

Comprender las raíces históricas de estas prácticas, así como sus transformaciones y permanencias, resulta fundamental para analizar los desafíos actuales de los sistemas educativos. Así, el presente artículo se propone realizar un recorrido general por las principales corrientes pedagógicas de la historia, con el fin de reconocer factores que explican la persistencia de la educación tradicional y reflexionar sobre sus implicaciones en los procesos educativos contemporáneos. Este análisis permitirá, además, aportar elementos teóricos para la construcción de propuestas pedagógicas más coherentes con las demandas del mundo moderno y las necesidades de los sujetos que aprenden.



## **Evolución y sentido de la pedagogía en la educación**

La educación, como campo de estudio de la pedagogía y de las formas de enseñanza, mantiene una relación estrecha con los contextos socioculturales en los que se desarrolla; en consecuencia, su trayectoria histórica no solo acompaña, sino que también responde a los cambios sociales, económicos y culturales que han configurado a la humanidad.

Por ello, resulta imprescindible abordar la evolución de la pedagogía y la educación desde su devenir histórico, con el fin de comprender su papel en la formación de las diferentes sociedades. En este sentido, es preciso destacar que los orígenes de la educación se remontan a la necesidad humana de preservar y transmitir saberes, valores y costumbres, condición indispensable para la continuidad y el progreso de las primeras comunidades, donde los aprendizajes asociados a la caza, la agricultura y la supervivencia sentaron las bases de la transmisión cultural (Mead, 1971).

A medida que las civilizaciones avanzaron y sus estructuras sociales, políticas y culturales se tornaron más complejas, surgieron también los primeros referentes del pensamiento pedagógico formal. En este proceso, la educación comenzó a ser objeto de reflexión sistemática por parte de filósofos y pensadores que buscaban comprender su finalidad, sus métodos y su papel en la organización de la vida social, lo que dio origen a los primeros referentes del pensamiento pedagógico formal.

En la Antigua Grecia, figuras como Sócrates, Platón y Aristóteles establecieron los fundamentos del pensamiento pedagógico. En palabras de Jaeger (2001), “la tradición educativa clásica, representada por Sócrates, Platón y Aristóteles, sentó las bases de una educación orientada al diálogo crítico, la formación integral del individuo y el desarrollo de virtudes éticas e intelectuales” (p. 45).

El propósito educativo estaba destinado a la elite social, quienes gozaban de la educación como un privilegio vinculado directamente con sus futuros propósitos sociales, en cuanto a la ocupación de posiciones de poder político, económico o religioso dentro de la sociedad en consecuencia, era necesaria una la formación intelectual y filosófica, siendo así la educación elemento central para el establecimiento y reproducción de las estructuras sociales existentes, las jerarquías y los roles sociales.

Así, la educación de la época se estructuraba en torno a un sistema jerárquico que excluía a grandes sectores de la población, como mujeres y esclavos, limitando su acceso a la formación intelectual y filosófica; esta segmentación respondía a las estructuras sociales y políticas de la Antigua Grecia, donde el ideal de ciudadano virtuoso estaba intrínsecamente ligado al ejercicio de la ciudadanía y la deliberación política en las polis. En la filosofía de Platón, por ejemplo, la educación cumple una función política esencial, pues está orientada a formar a los futuros gobernantes de la polis. En *La República*, el autor sostiene que solo aquellos que alcanzan el conocimiento filosófico deben dirigir la ciudad, afirmando que “hasta que los filósofos gobiernen como reyes... no cesarán los males para las ciudades” (Platón, 473d). Develando así el carácter excluyente de la educación.

En términos de Marrou (1998), “la educación en Grecia se diseñó como un privilegio de las clases altas, destinada a perpetuar la estructura social y política establecida” (p. 76), este carácter elitista también refleja una concepción restringida del valor de la educación, entendida no como un



derecho universal al que todos los individuos debían acceder, sino como un instrumento asociado al poder, al prestigio social y al privilegio de determinados grupos.

En consecuencia, la formación académica se centraba en áreas como la filosofía, la retórica y las artes liberales, siendo estando estas últimas organizadas en el trívium compuesta por gramática, retórica y dialéctica orientado al dominio del lenguaje y la argumentación, y el cuadrivium que incluía aritmética, geometría, música y astronomía y que eran consideradas saberes esenciales para la formación intelectual de los hombres libres y para el ejercicio de funciones de liderazgo en la vida pública.

En consecuencia, estos campos del conocimiento eran considerados innecesarios para los sectores sociales subordinados, cuya formación solamente se orientaba hacia el aprendizaje de oficios prácticos.

Así, la educación y la escuela posibilitan los conocimientos como parte de procesos de neutralidad y universalidad, siendo este un planteamiento alejado de la realidad, puesto que el sistema educativo desde siempre ha legitimado la distribución desigual del saber, limitando las oportunidades de acceso al conocimiento. En este sentido, la escuela puede entenderse como una institución que contribuye a reproducir las jerarquías sociales al privilegiar determinados capitales culturales sobre otros (Bourdieu & Passeron, 2001).

Y aunque la educación en la antigüedad clásica marcó un hito al organizar por primera vez procesos formativos sistemáticos, su desarrollo estuvo determinado por las condiciones sociales y culturales de la época, lo que redujo el alcance a sectores específicos de la población. Este carácter excluyente pone de manifiesto que, desde sus inicios, la pedagogía ha estado atravesada por relaciones de poder y formas de organización social, llegando incluso a concebirse la educación como un medio para el perfeccionamiento individual, una idea que influyó de manera decisiva en la conformación de los sistemas educativos en periodos posteriores, especialmente en el mundo clásico, Tal como señala Jaeger (2001), la paideia griega se configuró como un proyecto de formación humana orientado al perfeccionamiento del individuo de acuerdo con los valores de la cultura clásica, lo cual influyó profundamente en la concepción posterior de los sistemas educativos occidentales.

Siguiendo con esta reconstrucción histórica de la pedagogía, la Edad Media tiene un lugar relevante, ya que aquí nace la relación de la educación con la iglesia y las estructuras de poder que organizaban la vida social y cultural de la época. La enseñanza aquí es asumida por instituciones eclesiásticas, que conllevaron establecer particularidades de la educación como los espacios para desarrollar labores académicas y los contenidos allí transmitidos.

Dentro de los espacios educativos se destacan los monasterios y las catedrales principalmente y en los contenidos en gran medida se vinculaban con la doctrina religiosa y los intereses de las autoridades religiosas y sociales, siendo la educación un proceso para la transmisión de conocimientos, la formación moral y espiritual de las sociedades, consolidando el orden social.

Durante la Edad Media, la Iglesia Católica se estableció como la principal institución encargada de la educación formal, controlando tanto los contenidos como los métodos pedagógicos y orientando la enseñanza hacia la formación religiosa y moral de clérigos y élites sociales. (Marrou, 2004; Le Goff, 1996).

Esta práctica educativa mostró claras limitaciones y rezagos frente a las transformaciones y demandas de las sociedades contemporáneas, lo que hizo imprescindible repensar sus enfoques, métodos y fines formativos. En palabras de Marrou (1998), “la educación medieval restringió su alcance al ámbito de la Iglesia, excluyendo a amplios sectores de la sociedad, como campesinos y mujeres, de cualquier forma, de instrucción formal” (p. 120).

Dicha segmentación educativa destaca el poder de la educación, como instrumento de regulación alrededor de los procesos de transmisión de conocimientos y del acceso al mismo, en donde las prácticas educativas no se desarrollaban de manera neutral, sino que respondían a intereses de otro orden como los sociales, políticos y/o culturales que determinan los contenidos y el fin del proceso educativo.

De esta manera en la Edad Media el papel de la educación obtuvo un lugar preponderante desde la formación de sujetos con normas y valores que respondían a la consolidación de la organización social de la época, legitimando, reforzando y estableciendo las estructuras de poder existentes.

A pesar de las limitaciones propias de la Edad Media, la educación de este periodo estableció bases fundamentales para el desarrollo posterior de la pedagogía, particularmente en el surgimiento y consolidación de la pedagogía tradicional. Este enfoque, marcado por métodos disciplinarios y memorísticos, ha orientado procesos educativos durante siglos. En este sentido, Díaz Barriga (2013) señala que la pedagogía tradicional, basada en la transmisión de contenidos, la memorización y la disciplina, no solo dominó durante siglos, sino que configuró las bases organizativas, curriculares y metodológicas de los sistemas educativos actuales, permitiendo comprender su evolución y las transformaciones posteriores en la enseñanza.

En función de reconocer claramente el origen de la pedagogía tradicional, es preciso destacar que deriva de los modelos educativos consolidados durante la Edad Media, en donde la educación se organiza alrededor de la transmisión de conocimientos por parte del maestro, quien es el poseedor absoluto del conocimiento y del poder al ser la máxima autoridad en todos los procesos educativos. En este modelo, el aprendizaje se sustentaba principalmente en la memorización, la repetición y la disciplina, prácticas orientadas a formar sujetos pasivos, capaces de recibir la información y de integrarse posteriormente a las estructuras sociales existentes.

Así mismo la educación tradicional cumplía la función de preservar y reproducir los valores culturales, sociales y económicos dominantes en las distintas sociedades en las que tenía injerencia, dando lugar además de su misión educativa enmarcada en la transmisión de saberes, también en la formación moral desde la idea de respeto por la autoridad tanto divina, como terrenal y la internacionalización de normas. En términos de Durkheim, la enseñanza se orientaba a la transmisión de saberes considerados esenciales y a la formación moral de los individuos, contribuyendo a la reproducción de los valores culturales y sociales dominantes (Durkheim, 2002).

En sus inicios, al igual que durante la Edad Media, su carácter era excluyente y estaba dirigido principalmente a sectores privilegiados de la sociedad, como las élites políticas, económicas y religiosas. La educación se concebía como un medio reservado para formar a quienes ocuparían posiciones de poder y serían encargados de sostener y reproducir el orden establecido, legitimando las estructuras de poder existentes.

De esta manera, la formación educativa y la escuela no tenían como propósito único la transmisión de conocimientos; además, se enfocaban en la reproducción cultural y social desde la preparación de los individuos para asumir los roles que les correspondían dentro de dicha estructura. En este sentido, las instituciones educativas pueden entenderse como espacios donde operan mecanismos de disciplina y control que contribuyen a la configuración de los individuos dentro de un determinado orden social (Foucault, 2002).

Hasta este punto se evidencia el carácter excluyente de la pedagogía y de la educación; sin embargo, es necesario destacar también la relación inherente que estas mantienen con las transformaciones de las sociedades. En este sentido, los cambios políticos, sociales y culturales que se produjeron principalmente en Europa durante el siglo XIX implicaron transformaciones directas en la pedagogía y en la concepción misma de la educación.

Aquí hechos históricos como la primera y la segunda guerra mundial, posibilitan la idea de impulsar reformas orientadas a establecer sistemas educativos públicos y obligatorios, en términos de Luzuriaga este proceso respondió a la necesidad de formar ciudadanos capaces de participar en sociedades democráticas y en economías cada vez más industrializadas (Marshall, 1998; Luzuriaga, 2001).

En esta lógica de redefinir el papel de la escuela y de la pedagogía y aunque su obra pertenece al siglo XVII, tiene cabida la obra de Juan Amós Comenio, quien revolucionó la perspectiva educativa con su obra *Didáctica Magna*, donde propone que la educación debe seguir el orden de la naturaleza, lo que implica estructurar los contenidos y los métodos de enseñanza de forma progresiva, en donde el aprendizaje debía ser secuencial respetando capacidades cognitivas de los estudiantes, Según Luzuriaga, (2001) Comenio propone una enseñanza ordenada conforme a la naturaleza del aprendizaje humano, lo que implica estructurar los contenidos de manera gradual y lógica. Este principio se traduce en la necesidad de iniciar la enseñanza con los elementos más simples y avanzar progresivamente hacia conocimientos más complejos, respetando las capacidades del estudiante y las etapas de su desarrollo.

Esta propuesta marcó una base en la pedagogía, al introducir la idea de una educación gradual y estructurada, que considerara las características evolutivas de los estudiantes, en lugar de centrarse únicamente en la transmisión mecánica y poco incluyente del conocimiento. Aunque el ideal de una educación universal tardó en materializarse debido a las realidades socioeconómicas y culturales que restringían la escolarización a clérigos y élites, el pensamiento de Comenio anticipó principios que siglos después se integrarían al enfoque contemporáneo de educación para todos.

En este paradigma de transformaciones educativas, también se destaca Jean-Jacques Rousseau, quien en su obra *Emilio*, planteó elementos que no distan mucho de lo precisado por Comenio, puesto que propone una enseñanza que debía respetar las etapas evolutivas del niño, sus ritmos y capacidades, liberándolo de imposiciones sociales rígidas y de métodos autoritarios. Esta propuesta significó un giro en la concepción educativa, al situar al niño como sujeto activo de su propio desarrollo. Según Torres (2013), “las ideas de Rousseau rompieron con la tradición autoritaria de la educación clásica, instaurando una visión humanista que sentó las bases para la pedagogía moderna” (p. 45), contribuyendo así a la configuración de modelos pedagógicos centrados en el respeto, la libertad y la formación integral del ser humano.

La pedagogía moderna, al ubicar al estudiante en el centro de la acción educativa, impulsó el desarrollo de enfoques pedagógicos que reconocen la diversidad como un valor. Desde esta perspectiva, la educación debe atender las necesidades, ritmos y particularidades de cada estudiante,



favoreciendo procesos de aprendizaje más inclusivos y participativos (Dewey, 2004; Ainscow et al., 2006).

En este contexto, además de las transformaciones en la praxis pedagógica, la escuela que durante varios siglos había asumido la tarea de formar la moral religiosa y social principalmente para las clases privilegiadas, amplió progresivamente su alcance. En este proceso, órdenes religiosas como la fundada por Jean-Baptiste de La Salle promovieron la creación de escuelas gratuitas dirigidas a niños pobres, lo que representó un avance significativo hacia una educación con mayor proyección social (Luzuriaga, 2001).

Esta concepción de la educación como un medio para la transformación social se articula con los planteamientos de John Dewey, quien afirmó que las instituciones educativas cumplen un papel preponderante en la construcción de sociedades democráticas y en la formación integral de los individuos. Para Dewey, la escuela constituye una “forma embrionaria de la vida comunitaria” y un espacio clave para el progreso social, en tanto las experiencias educativas trascienden la transmisión de contenidos, para promover la participación activa, el pensamiento crítico y el desarrollo moral de todos los estudiantes (Dewey, 1916/1998).

En consonancia con los cambios del mundo moderno, la pedagogía continuó evolucionando y en el contexto de la Revolución Industrial, la educación comenzó a establecerse como obligatoria y gratuita, con el propósito de formar tanto ciudadanos como trabajadores. Este proceso dio origen a los sistemas de educación pública, orientados a responder a las nuevas demandas sociales, económicas y culturales de las sociedades industrializadas.

En esta línea, Andy Green (2013) sostiene que los sistemas de educación pública surgieron históricamente como respuesta a las necesidades de cohesión social, desarrollo económico y formación ciudadana propias de las sociedades modernas e industrializadas. Según este autor, la escolarización obligatoria y gratuita no solo buscó preparar mano de obra calificada, sino también construir identidades cívicas y fortalecer los valores democráticos, consolidando de este modo la educación como pilar esencial del desarrollo social.

De este modo, la pedagogía contemporánea se configura como un campo dinámico que se ha nutrido de su devenir histórico, de los aprendizajes acumulados y de su estrecha relación con las múltiples transformaciones sociales, culturales y científicas que la han atravesado. A lo largo del tiempo, se ha diversificado en diversas corrientes teóricas y enfoques pedagógicos que han enriquecido, complejizado y resignificado la práctica educativa, ampliando su alcance y su sentido social.

Este proceso posibilitó un punto de quiebre en la historia de la educación, al cuestionar y superar progresivamente su carácter elitista, y al sentar las bases de los sistemas educativos modernos, orientados hacia la inclusión, la equidad y la universalidad como principios fundamentales del derecho a la educación.

Las transformaciones propiamente pedagógicas continuaron su avance y entre ellas, se destaca la pedagogía constructivista, influenciada por autores como Piaget (1969) y Vygotsky (1978), quienes sostienen que el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual el sujeto construye su conocimiento basado en sus saberes previos, en donde los esquemas mentales se desarrollan desde la interacción con su entorno.

Desde esta perspectiva, el estudiante deja de tener un rol pasivo en su proceso de aprendizaje y se asume desde su capacidad de interpretar, reorganizar y resignificar los conocimientos a partir de sus experiencias y procesos cognitivos, en donde la interacción con otros es preponderante, dando lugar a la idea de que el aprendizaje es un proceso social y que depende en gran medida de los contextos culturales para la adquisición de significados, prácticas y relaciones que posibilitan el conocimiento.

En consecuencia, la educación basada solamente en la trasmisión de contenidos, empieza a ser debatida y relegada, redefiniendo la manera en la que se concibe la enseñanza y el aprendizaje, destacando la importancia de la interacción con pares y adultos, el diálogo y las experiencias significativas dentro de los procesos educativos.

Este enfoque resalta el valor del aprendizaje significativo, en tanto los nuevos contenidos adquieren sentido cuando se articulan con los saberes previos, las experiencias y los contextos del estudiante. Asimismo, destaca la importancia de la interacción social, el lenguaje y la mediación pedagógica en el aprendizaje reconociendo al docente no como un transmisor de información, sino como un orientador que diseña experiencias educativas retadoras, pertinentes y contextualizadas. Bajo este enfoque, el aula se entiende como un espacio de construcción colectiva del conocimiento, en el que el diálogo, la colaboración y la reflexión promueven el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y emocionales. En términos de Vygotsky toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el plano social y después en el plano individual; primero entre las personas (interpsicológica) y luego en el interior del propio niño (intrapicológica)” (Vygotsky, 1978, p. 57).

Así pues, el constructivismo establece un puente entre las vivencias del estudiante y los contenidos escolares, promoviendo procesos de formación más críticos, autónomos y participativos, donde el estudiante desempeña un rol protagónico en la construcción de su aprendizaje. Esta concepción del aprendizaje es reafirmada por Ausubel, Novak y Hanesian (2009), quienes sostienen que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva y no arbitraria con los saberes previos del estudiante, mediado por la interacción, el lenguaje y la orientación pedagógica del docente. En este marco, el profesor actúa como facilitador de experiencias educativas contextualizadas que estimulan la comprensión profunda, la transferencia del aprendizaje y el pensamiento crítico, principios centrales del enfoque constructivista.

En este breve recorrido por el devenir pedagógico, se destaca la pedagogía crítica, la cual surge en la segunda mitad del siglo XX, principalmente desarrollada entre 1960 y 1970, y que surge de la mano de los movimientos sociales, las luchas por los derechos civiles y el cuestionamiento a las estructuras tradicionales de poder y que tiene epicentro en América Latina y algunos países occidentales.

Aquí la educación adquiere un carácter más allá de su histórico papel como transmisor de conocimientos y reproductor de disciplina y control, para convertirse en una herramienta propia de la transformación social y a la reflexión colectiva. Uno de sus principales exponentes es Paulo Freire quien desde la alfabetización en adultos, establece su obra *Pedagogía Del oprimido* (1970), en la que se plantea que la educación debe enmarcarse desde la libertad y el dialogo, destacando los problemas de la realidad posibilitando la participación activa de los estudiantes en torno a la construcción del conocimiento, esto desde relaciones horizontales donde todos tienen la capacidad de aprender y reflexionar conjuntamente sobre sus realidades inmediatas, en términos de Freire,



nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo. (Freire, 2005, p. 72).

Entonces desde esta perspectiva, la educación se concibe como un proceso emancipador que promueve la conciencia crítica, el diálogo y la participación activa en la construcción de una sociedad equitativa, democrática y solidaria. Asimismo, la pedagogía crítica concibe al estudiante como un agente transformador de su realidad, capaz de cuestionar las estructuras de poder, reconocer las desigualdades sociales y contribuir a la transformación de su contexto mediante prácticas educativas comprometidas con la dignidad humana y los derechos sociales.

Para concluir este breve recorrido, se evidencia cómo la pedagogía inclusiva promueve una educación universal sustentada en el respeto por las diferencias individuales y colectivas. Booth y Ainscow (2002) señalan que este enfoque se orienta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, garantizando el acceso pleno a la educación sin distinción de condiciones económicas, físicas o sociales. Esta perspectiva se articula directamente con los cambios del mundo contemporáneo, en el que la inclusión se consolida como un principio fundamental para la construcción de una sociedad más equitativa y diversa.

Aquí es importante resaltar que esta transformación pedagógica dio lugar a una amplia diversidad de corrientes educativas. No obstante, en función de los propósitos del presente escrito, se priorizan aquellas que promueven prácticas claramente alejadas de la educación tradicional, al centrarse en el estudiante, la inclusión, la reflexión crítica y la construcción activa del conocimiento.

Desde perspectivas contemporáneas, se reconoce que la pedagogía tradicional, aunque superada en muchos contextos, en la actualidad aún tiene un papel preponderante en la formulación de algunos contextos y sigue teniendo una fuerte influencia en estructuras educativas, esto al ofrecer un marco formalizado de enseñanza basado en la transmisión de contenidos, la organización escolar y el control, que por décadas se ha transmitido de generación en generación, estableciéndose para bien o para mal en la memoria colectiva de las diferentes sociedades. Este reconocimiento permite comprender tanto la evolución de los enfoques pedagógicos más recientes como la necesidad de su constante reformulación frente a los cambios sociales, culturales y tecnológicos que caracterizan al mundo actual (Khalaf & Zin, 2018).

### **Educación tradicional, anclada a la realidad de las aulas colombianas**

En Colombia, aunque la educación ha avanzado significativamente mediante la incorporación de nuevas corrientes pedagógicas, prácticas inclusivas y enfoques respetuosos de los procesos individuales de los estudiantes, estos avances no se presentan de manera uniforme en todo el sistema educativo. En ciertos contextos, especialmente en instituciones privadas y proyectos educativos innovadores, se han consolidado currículos flexibles que no solo priorizan el plan de estudios, sino también las formas de relacionarse, los espacios en los que se desarrollan las actividades académicas, su organización y las oportunidades para interacciones conscientes, significativas y respetuosas.

En estos escenarios, el docente deja de ocupar el centro del proceso de enseñanza para asumir el rol de mediador, orientador y facilitador del aprendizaje, mientras que la autonomía se consolida como un eje fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, se promueven metodologías activas, el trabajo colaborativo, la evaluación formativa y experiencias de aprendizaje contextualizadas, coherentes con los principios de la pedagogía contemporánea.



No obstante, es necesario reconocer que la educación todavía mantiene prácticas tradicionales, como la clase magistral, el uso predominante del tablero y la organización rígida del espacio escolar, que posibilita la disciplina de los cuerpos mediante filas estructuradas y limitan la interacción con el entorno y con otros. Este tipo de dinámicas constituyen, en palabras de Foucault (2017), formas de “moldear a los cuerpos mediante vigilancia jerarquizada, sanciones normalizadoras y exámenes constantes” (p. 189), generando contextos que reproducen prácticas coercitivas en las que los estudiantes son sometidos a rutinas que fomentan la docilidad y la utilidad funcional para el sistema.

Estas dinámicas se evidencian en acciones cotidianas aparentemente simples, como caminar en fila, sentarse siempre mirando al tablero, mantener silencio salvo cuando se les autoriza a hablar o responder a timbres que marcan el ritmo escolar. En términos de Foucault (2017), estos son ejemplos de mecanismos disciplinarios mediante los cuales las instituciones modernas, como la escuela, regulan cuerpos y conductas a través de la organización del espacio, la segmentación del tiempo y la instauración de rutinas precisas, naturalizando el control y constituyendo lo que el autor denomina la “microfísica del poder”.

Otra de las causas que explica la persistencia de la educación tradicional radica en la marcada brecha entre lo que el currículo oficial colombiano propone y lo que se implementa efectivamente en las aulas. Aunque las directrices nacionales, orientadas por entidades como el Ministerio de Educación Nacional y las diferentes secretarías de educación, promueven el desarrollo de competencias, enfoques integrales y metodologías centradas en el aprendizaje activo, en la práctica muchas instituciones continúan organizándose alrededor de, planes de estudio rígidos y un cumplimiento estricto de contenidos básicos.

Este modelo tradicional se caracteriza por una estructura centrada en la transmisión y memorización de contenidos, lo cual limita la participación activa del estudiante y su capacidad para aplicar los conocimientos en contextos reales. Como señalan estudios comparativos entre modelos tradicionales y basados en competencias, el paradigma de enseñanza tradicional se centra, en gran medida, en la memorización y la transmisión de conocimiento factual, en contraste con enfoques centrados en competencias que promueven el desarrollo de habilidades y la aplicación del aprendizaje en situaciones auténticas” (European Commission, 2018, citado en Marcotte & Gruppen, 2022).

Priorizando la memorización sobre procesos de aprendizaje contextualizado y significativo resultó en una educación que, aunque formalmente alineada con estándares modernos, continúa operando desde lógicas tradicionales que no siempre responden a las necesidades emergentes de los estudiantes y de las sociedades actuales.

En este punto también se destaca la evaluación de los aprendizajes como una de las principales dificultades, ya que en muchos casos se reduce a pruebas escritas, exámenes acumulativos y calificaciones numéricas, con un marcado énfasis en la memorización y la repetición de contenidos. Este enfoque tradicional centrado en medir resultados finales limita el reconocimiento de los procesos formativos y desconoce avances pedagógicos contemporáneos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Según el marco del Universal Design for Learning, “proporcionar múltiples medios de acción y expresión permite a los estudiantes expresar lo que saben de diferentes maneras, lo que apoya formas más equitativas y auténticas de evaluación más allá de los exámenes tradicionales” (UDL Guidelines, 2018).

En este enfoque, la evaluación se concibe desde múltiples posibilidades, destacando las habilidades diversas de los estudiantes y valorando tanto los procesos de aprendizaje como los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas. Esto implica incorporar instrumentos como proyectos, portafolios, presentaciones u otras formas de expresión que reflejen de manera integral el progreso y los conocimientos de los estudiantes, favoreciendo una educación más inclusiva, pertinente y enfocada en el desarrollo de competencias reales.

No obstante, este panorama representa solo una parte del sistema educativo colombiano. En muchos contextos, particularmente en instituciones oficiales que enfrentan limitaciones estructurales, altos índices de matrícula y escasez de recursos didácticos, persisten prácticas tradicionales centradas en la transmisión unidireccional de contenidos, la disciplina corporal y la evaluación memorística. Diversos informes han señalado que el sistema educativo colombiano presenta desafíos relacionados con el tamaño de las clases, la disponibilidad de recursos pedagógicos y las condiciones institucionales, factores que influyen en las prácticas de enseñanza y en las oportunidades de innovación pedagógica (OECD, 2016).

Las prácticas educativas se siguen situando en el docente como transmisor principal del saber, con estudiantes que adoptan un papel receptivo, limitando su participación activa y su capacidad de construir significados propios. Según investigaciones sobre pedagogías tradicionales, “la pedagogía tradicional considera que la mente del estudiante es una tabula rasa en la que se imprimen conocimientos, ubicando al docente como autoridad y al alumno como receptor pasivo del saber” (Palacios, 1992, citado en Revista Colombiana de Educación, 2024).

Esta situación también se relaciona estrechamente con las condiciones de formación inicial, continua y de acompañamiento docente, ya que, aunque existe una intención normativa clara de avanzar hacia enfoques inclusivos, participativos y centrados en el estudiante, muchos educadores no cuentan con procesos suficientes de profundización pedagógica, actualización didáctica ni espacios sistemáticos de reflexión sobre su práctica. Como señala Pérez Morales y Cotrina García (2024), las barreras y desafíos en la formación inicial docente en Colombia limitan la preparación de los futuros educadores para atender la diversidad y desarrollar enfoques pedagógicos inclusivos, generando una brecha entre las políticas educativas y la formación real del profesorado.

A su vez, es preciso destacar que la formación de profesionales provenientes de áreas distintas a la educación, particularmente de campos ajenos a las licenciaturas, que ejercen como docentes sin una preparación pedagógica sólida, actualizada y continua, dificulta que los avances teóricos y metodológicos de la pedagogía se reflejen de manera adecuada en las prácticas educativas. Como señala Marcelo García (2009), la ausencia de una formación docente sistemática y reflexiva limita la capacidad del profesorado para transformar su práctica y responder a las demandas contemporáneas de la educación.

En consecuencia, las prácticas docentes tienden a reproducir modelos tradicionales, no necesariamente por resistencia al cambio, sino por la falta de acompañamiento institucional, recursos formativos pertinentes y condiciones laborales que favorezcan la experimentación pedagógica, la investigación en el aula y la construcción colectiva de saberes profesionales.

Finalmente, la coexistencia de enfoques tradicionales con propuestas pedagógicas transformadoras pone de manifiesto las profundas tensiones entre las políticas educativas modernas, las condiciones institucionales reales y las trayectorias formativas del profesorado. Este contexto pone de manifiesto la necesidad de fortalecer de manera integral la formación base y permanente

del profesorado, así como el acompañamiento pedagógico y la renovación de las prácticas educativas.

Asimismo, resulta indispensable mejorar las condiciones físicas de las instituciones, garantizar la dotación de materiales didácticos diversos, reducir la sobrecarga en las aulas y promover espacios permanentes de reflexión y actualización pedagógica. De manera articulada y sistemática, estas acciones representan estrategias clave para promover una educación más justa, inclusiva y de calidad, orientada a responder a las necesidades reales del estudiantado y a impulsar la transformación social.

### Referencias

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Ariès, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Aristóteles. (2000). *Política* (Traducción de [Nombre del traductor]). Editorial. (Obra original escrita ca. siglo IV a. C.).
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (2009). *Educational psychology: A cognitive view* (6th ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2001). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia. (Obra original publicada en 1970).
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Author.
- Cárdenas, O. C., & Malibea, T. (2021). *La educación, persistencias, transfiguraciones y desvanecimientos en tiempos de pandemia*. Educación y Ciudad. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Comenio, J. A. (1657/1992). *Didáctica magna*. Porrúa.
- Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1998). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Free Press. (Obra original publicada en 1916).
- Díaz Barriga, Á. (2013). *Didáctica y currículo: Convergencias en los programas de estudio*. Trillas.
- Durkheim, É. (2002). *Educación y sociología*. Península. (Obra original publicada en 1922).
- Foucault, M. (2017). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trad.; 2.ª ed.). Siglo XXI Editores.



- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).
- García Hoz, V. (1991). *Pedagogía y sociedad*. Rialp.
- Green, A. (2013). *Education and state formation: Europe, East Asia and the USA* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.
- Herrera Pérez, J. C., Ochoa Londoño, E. D., Tello Zuluaga, J., & Romero Palomino, E. E. (2024). Challenges and teacher competencies in the inclusive education approach in Colombia. *Revista Pensamiento Americano*.
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: Los ideales de la cultura griega* (Vol. 1). Fondo de Cultura Económica.
- Khalaf, B. K., & Zin, Z. B. M. (2018). Traditional and inquiry-based learning pedagogy: A systematic critical review. *International Journal of Instruction*, 11(4), 545–564. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11434a>
- Le Goff, J. (1996). *Los intelectuales en la Edad Media*. Gedisa.
- Luzuriaga, L. (2001). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Losada.
- Marcelo García, C. (2009). Desarrollo profesional docente: Pasado y futuro. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(3), 1–19.
- Marcotte, K. M., & Gruppen, L. D. (2022). Competency-based education as curriculum and assessment for integrative learning. *Education Sciences*, 12(4), 267.
- Marrou, H. I. (1998). *Historia de la educación en la antigüedad*. Akal.
- Mead, M. (1971). *Cultura y compromiso*. Paidós.
- OECD. (2016). *Education in Colombia*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264250604-en>
- Palacios, R. (1992). Sobre la pedagogía tradicional y el papel del docente y el estudiante. *Revista Colombiana de Educación*.
- Pérez Morales, N., & Cotrina García, M. J. (2025). Barreras y desafíos de la formación inicial de los docentes colombianos para avanzar hacia una educación inclusiva. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(4), 2645–2661. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i4.818>
- Platón. (2003). *La República* (L. Gil, Trad.). Gredos. (Obra original publicada ca. 380 a. C.).
- Torres Santomé, J. (2013). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Morata.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

