

CENTROS DE INTERÉS. UNA PROPUESTA VIGENTE PARA TRANSFORMAR LA EDUCACIÓN

Rolando Enrique Acosta Pérez¹

Orcid: 0000-0003-0180-5436

E-mail: rolandoacosta01@gmail.com

Institución Educativa Megacolegio el Progreso.

Yopal.

Colombia

Nancy Fabiola Chaparro López²

Orcid: 0009-0007-6787-860X

E-mail:

nancychaparromagisteryopal@gmail.com

Institución Educativa Megacolegio el Progreso

Yopal.

Colombia

Recibido 05/11/2025

Aprobado: 12/12/2025

RESUMEN

El presente ensayo analiza críticamente la vigencia y relevancia de la metodología de los Centros de Interés, desarrollada por Ovide Decroly, como una alternativa pedagógica transformadora para la educación secundaria pública en Colombia. Ante un sistema educativo marcado por bajos resultados en pruebas estandarizadas, desarticulación curricular, desmotivación estudiantil y profundas desigualdades sociales y territoriales, se propone retomar enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, integradores y activos. Los Centros de Interés, concebidos como núcleos organizadores del currículo que parten de las necesidades vitales y los intereses reales del niño, ofrecen una respuesta innovadora y humanista frente a los modelos tradicionales aún dominantes. A partir de un enfoque documental y reflexivo, este trabajo argumenta que la propuesta decroliana, más que una metodología, es una filosofía educativa que fomenta la autonomía, la cooperación, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo. Además, se examinan sus fundamentos teóricos, su desarrollo histórico en Colombia y el procedimiento metodológico para su implementación en instituciones educativas, considerando el rol transformador del docente y el protagonismo activo del estudiante. En suma, se destaca la importancia de adaptar el legado de Decroly a las realidades contemporáneas, reconociendo en sus principios una guía para repensar la escuela como un espacio para la vida, el conocimiento y la equidad.

Palabras clave: Centros de interés, propuesta vigente, transformar la educación.

¹ Docente de Ciencias naturales. Magister en Educación, egresado de la Universidad Minuto de Dios. Labora en la Institución Educativa Megacolegio el Progreso de la ciudad de Yopal, Colombia.

² Docente de Química. Magister en Gestión de la Tecnología Educativa, egresada de la Universidad de Santander. Labora en la Institución Educativa Megacolegio el Progreso de la ciudad de Yopal, Colombia.

CENTERS OF INTEREST. A CURRENT PROPOSAL TO TRANSFORM
EDUCATION

ABSTRACT

This essay critically analyzes the relevance and timeliness of Ovide Decroly's Centers of Interest methodology as a transformative pedagogical alternative for public secondary education in Colombia. Faced with an educational system characterized by low performance in standardized tests, curricular disarticulation, student demotivation, and deep social and territorial inequalities, this work proposes reclaiming student-centered, integrative, and active pedagogical approaches. The Centers of Interest, conceived as curriculum organizers based on children's vital needs and real interests, provide a humanistic and innovative response to still-dominant traditional models. Through a documentary and reflective approach, this essay argues that Decroly's proposal is more than a method, it is an educational philosophy that promotes autonomy, cooperation, critical thinking, and meaningful learning. It also explores its theoretical foundations, historical development in Colombia, and practical guidelines for implementation in schools, considering the transformative role of teachers and the active participation of students. In conclusion, the essay highlights the importance of adapting Decroly's legacy to current realities, recognizing in his principles a pathway for reimagining the school as a space for life, knowledge, and equity.

Keywords: Centers of interest, current proposal, transform education.

Introducción

La calidad del sistema educativo en Colombia ha enfrentado históricamente múltiples desafíos estructurales, reflejándose en desempeños bajos de los estudiantes en evaluaciones nacionales e internacionales. Según el informe de la OCDE (2016), La educación en Colombia, si bien se reconocen avances, aún persisten deficiencias significativas, cuando dice que “La calidad está mejorando, pero la mayoría de los estudiantes tiene competencias básicas insuficientes cuando termina sus estudios” (p. 32), la afirmación evidencia que, a pesar de diversas reformas e inversiones, los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas como PISA y SABER continúan por debajo del promedio internacional y regional, lo que sugiere una brecha importante entre las metas educativas y los logros reales del sistema.

Factores como la inequidad social, la baja formación docente, la infraestructura deficiente en zonas rurales y la persistencia de métodos pedagógicos tradicionales continúan limitando el desarrollo de competencias clave en los estudiantes colombianos, especialmente en habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comprensión lectora. Esta situación se agrava en contextos de vulnerabilidad, donde la escuela muchas veces reproduce las desigualdades en lugar de mitigarlas. Superar estas brechas no puede depender únicamente de una mayor inversión económica, sino que exige transformaciones profundas en los enfoques pedagógicos, una renovación en la formación inicial y continua del profesorado, un fortalecimiento del liderazgo escolar

con enfoque transformacional y democrático, así como el diseño de entornos de aprendizaje más equitativos, flexibles y significativos para los estudiantes.

En este sentido, es fundamental repensar el modelo educativo colombiano a la luz de propuestas centradas en el estudiante, como los métodos activos y contextualizados, que reconozcan la diversidad y promuevan una educación de calidad con justicia social. En la búsqueda constante por mejorar la calidad y pertinencia de la educación, especialmente en contextos escolares como el colombiano, y para transformar esos enfoques pedagógicos, es necesario rescatar propuestas pedagógicas clásicas que, lejos de haber perdido vigencia, ofrecen respuestas significativas a los desafíos actuales del aula. Una de ellas es la metodología de los centros de interés, desarrollada por el pedagogo belga Ovide Decroly a inicios del siglo XX, cuyo enfoque globalizador y centrado en los intereses reales del estudiante plantea una alternativa poderosa frente a los modelos tradicionales que han dominado la educación en el último siglo y que aún siguen vigentes.

La educación secundaria en Colombia, en la mayoría de las instituciones públicas y también en las privadas, continúa sustentándose en prácticas fragmentadas, transmisivas y poco contextualizadas, que priorizan la memorización de contenidos por encima de la construcción de saberes significativos. Esta persistencia de enfoques ya obsoletos, muchas veces ligados a currículos rígidos y sistemas de evaluación estandarizados, limita la participación “activa” del estudiante, desmotiva su aprendizaje y dificulta la conexión entre lo escolar y lo cotidiano. Surge entonces la necesidad de

retomar metodologías que consideran al estudiante como sujeto activo, constructor de conocimiento y protagonista de su proceso formativo.

En este sentido, el presente trabajo busca resaltar la vigencia de los centros de interés como propuesta pedagógica transformadora, especialmente en el marco de la educación secundaria colombiana. A través de una reflexión crítica y argumentativa, se analizan los fundamentos teóricos del método decroliano, su evolución histórica, sus características principales y su potencial para ser incorporado en entornos escolares con diversidad de recursos y realidades como el colombiano.

Desde un enfoque documental y reflexivo, se recurre a fuentes académicas y experiencias investigativas recientes que respaldan la pertinencia de las metodologías activas como la propuesta por Decroly. Así, se plantea que la educación basada en centros de interés no solo responde a las necesidades del siglo XXI, sino que también puede ser una herramienta efectiva para cerrar brechas, contextualizar el aprendizaje y fortalecer la autonomía, el pensamiento crítico y la motivación de los estudiantes.

Dentro del panorama de las corrientes pedagógicas contemporáneas, Ovide Decroly (1871–1932) se destaca por su enfoque educativo basado en la vida, la acción y los intereses auténticos del niño. Su metodología, ya mencionada antes, muestra diferencias significativas con el modelo tradicional, impulsando una escuela activa donde el alumno es el eje de su proceso de aprendizaje. Esta innovación surgió a principios del siglo XX cuando Europa estuvo marcada por conflictos sociales, guerras y el surgimiento de la industrialización. En 1901, Decroly, formado como médico, fundó un centro para

niños con necesidades educativas especiales, en donde inicio con sus primeras investigaciones (Dubreucq, 1992).

El trabajo realizado por Decroly estuvo influenciado por avances en ramas como la biología, la psicología y la sociología, lo que lo lleva a buscar una pedagogía más naturalista, activa y funcional, que motivara el aprendizaje de los niños. Para él, la educación debía estar orientada a la vida, él la llamó para vivir y convivir. Motivo por el cual en 1907 se funda la escuela del L'Ermitage con el lema “Una escuela para la vida y por la vida”, consigna que resume el enfoque pedagógico de dicha escuela (Dubreucq, 1992, p. 409 – 427).

Por otro lado, el pensamiento de Decroly estuvo fuertemente influenciado por numerosos referentes de la pedagogía clásica y moderna. En ese sentido se destacan pedagogos como Rousseau, en su llamado al respeto por la naturaleza del niño; también a Pestalozzi, con la enseñanza intuitiva; a Fröbel, en cuanto al juego como elemento formativo; a Dewey, por su énfasis en la experiencia y el aprendizaje mediante la acción. Además, Decroly reconocía la necesidad de individualizar la enseñanza, motivo por el cual acogió principios de Claparède y Montessori, como la personalización de la enseñanza, la autogestión y la libertad en el aprendizaje (Plumilla Educativa. (s.f.)), (Houssaye et al., 1994).

Su enfoque parte de una visión holística del conocimiento, pues entendía que el niño percibe el mundo de manera integral, mas no fragmentada. Por ello, propuso un proceso basado en la observación del entorno, la asociación de ideas y la expresión.

Estas etapas definen su metodología de los Centros de Interés, que plantean situaciones significativas vinculadas al contexto del niño, estimulando su razonamiento, emociones y acciones. Esta perspectiva se alinea con el pragmatismo, en donde el saber adquiere sentido cuando nace de necesidades reales y permite modificar la realidad. Así, la escuela trasciende su rol pasivo y se transforma en un espacio vivo de experimentación, donde se observa, analiza y genera nuevo conocimiento (Rodríguez & Rodríguez, 1935).

Decroly defendió un naturalismo pedagógico, adaptando la educación a los ritmos e intereses infantiles. Su currículo no imponía contenidos arbitrarios, sino que se organizaba en torno a temas esenciales como la alimentación, el vestido, la protección, el trabajo y el ocio. Cada uno servía como centro de interés, integrando distintas disciplinas según el desarrollo natural del niño. Además, reivindicó una educación centrada en el alumno, viéndolo como un ser inquisitivo y creador de sentido. Frente al modelo tradicional de memorización y transmisión unidireccional, promovió el aprendizaje práctico, la investigación, el razonamiento inductivo y la creatividad, fomentando una mentalidad científica desde la infancia (Rodríguez & Rodríguez, 1935).

Los Centros de Interés de Decroly no solo constituyen una metodología pedagógica, sino una filosofía educativa que busca humanizar la escuela y transformarla en un espacio vital de aprendizaje. Sus raíces epistemológicas y filosóficas siguen teniendo vigencia, especialmente en contextos donde la educación aún no responde a las realidades y necesidades de los estudiantes. Retomar su legado implica

comprometerse con una pedagogía activa, inclusiva y orientada al desarrollo integral de cada ser humano.

Como ya se mencionó anteriormente, la escuela Decroly se fundó en el año 1901 con el llamado:

“instituto de enseñanza especial para retrasados y anormales” en la ciudad de Bruselas - Bélgica; que posteriormente en 1907 se convierte en la famosa “École de L'Ermitage”, como fue llamada inicialmente y que traduce textualmente “La escuela del ermitaño” o la “Escuela del Refugio”. Posteriormente Decroly es nombrado profesor del Instituto Superior de Pedagogía, actividad que fue interrumpido por los inicios de la primera guerra mundial. (Plumilla Educativa. (s.f.), p. 43).

Pronto la escuela Decroly trascendió las fronteras belgas gracias a la difusión de sus ideas pedagógicas mediante revistas especializadas y artículos publicados por el propio Ovide Decroly. Entre los años 1921 y 1926, sus propuestas educativas comenzaron a tener eco en otros países europeos, particularmente en España, donde su pensamiento se difundió no solo a través de publicaciones pedagógicas, sino también mediante las visitas que el propio Decroly realizó a ciudades como Madrid y Barcelona. Estos encuentros con educadores españoles permitieron un diálogo directo con su metodología y facilitaron la adopción de sus principios en experiencias escolares locales.

Hacia 1922, comenzaron a circular en España publicaciones sobre el método Decroly, destacándose en la Revista Española de las Escuelas Normales, editada por El Magisterio Español, un número especial titulado Decroly, en el que se expone

detalladamente su propuesta pedagógica basada en el programa de las ideas asociadas y los centros de interés. Posteriormente, el método se difundió en América del Sur a través de revistas pedagógicas extranjeras. Una de las primeras ciudades donde se reflejó esta influencia fue Guadalajara, México, donde entre enero de 1923 y finales de 1927 se publicaron numerosos artículos sobre la pedagogía decroliana. Este proceso de divulgación fue particularmente significativo, ya que aproximadamente el 75% de los números editados por esta revista, incluidos aquellos dirigidos al público sudamericano, contenían referencias explícitas a las ideas del pedagogo belga. (Ortega Castillo, 2014).

Posteriormente, tras la visita de Ovide Decroly a Colombia en 1925 que marcó un hito importante en la historia de la educación activa en el país. Invitado por Agustín Nieto Caballero (educador bogotano), Decroly ofreció conferencias en el Gimnasio Moderno de Bogotá, institución pionera en la implementación de enfoques pedagógicos innovadores. Esta visita no solo fortaleció el vínculo entre Europa y América Latina en materia educativa, sino que también consolidó la influencia de los centros de interés en el desarrollo de propuestas curriculares centradas en el estudiante y su contexto. Seguidamente vino la difusión de los textos fundamentales de Ovide Decroly en la Escuela Normal Superior (hoy Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia), representando un hito en la consolidación de una pedagogía centrada en el estudiante en Colombia (Plumilla Educativa. (s.f.)).

La metodología fue oficializada en 1935 para las escuelas primarias y revitalizada con la Ley General de Educación de 1994. Esta metodología propone partir del todo

hacia las partes, promoviendo aprendizajes significativos a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes. En la actualidad, existe un renovado interés por fortalecer la escuela activa, reconociendo el valor del pensamiento crítico, la autonomía y la formación científica en oposición al conductismo y al individualismo dominante en la educación tradicional. (Plumilla Educativa. (s.f.)). Además, esta es reglamentada a través de la directiva 03 del 2023 emitida por el Ministerio de Educación que busca fortalecer la formación integral de los estudiantes a través de los Centros de Interés, fomentando el desarrollo de vocaciones científicas, artísticas y promoviendo el aprendizaje significativo.

Por consiguiente, resulta fundamental comprender en profundidad los fundamentos pedagógicos que sustentan la metodología de los centros de interés, identificar sus principios básicos, el papel activo que debe asumir el docente como guía y facilitador del aprendizaje, así como el rol participativo y protagónico del estudiante. Además, es imprescindible analizar cómo debe organizarse el currículo en torno a ejes temáticos significativos y contextualizados, de manera que se favorezca un aprendizaje auténtico, integrador y relevante para la vida del educando.

Según Rodríguez & Rodríguez (1935), las aulas destinadas a implementar el método de los centros de interés deben contar con ciertas condiciones esenciales. En primer lugar, se recomienda que las instituciones educativas estén ubicadas en entornos naturales y que cada grupo cuente con un número reducido de estudiantes de ambos sexos, según Hincapié (2006), "Por criterios pedagógicos, no debe pasar de 20

estudiantes” (p. 50). Las aulas deben organizarse como pequeños talleres grupales que favorezcan la cooperación y la actividad. Asimismo, el personal docente debe ser dinámico, creativo, con habilidades comunicativas, amor por los niños y un fuerte sentido del orden y la disciplina.

En cuanto a la distribución horaria, se sugiere que asignaturas como lenguaje y matemáticas se impartan entre tres y cuatro veces por semana, preferiblemente en las primeras horas de la mañana, y que su enseñanza se base en la estimulación a través del juego. Las tardes deben destinarse a actividades prácticas, como trabajos manuales y el aprendizaje de una lengua extranjera. Además, se considera fundamental involucrar a los padres de familia, quienes deben conocer el método pedagógico para apoyar activamente el proceso de aprendizaje de sus hijos y participar en la gestión institucional. Finalmente, se propone que los estudiantes realicen exposiciones para sus compañeros, compartiendo observaciones y asociaciones derivadas de los fenómenos abordados durante la jornada escolar.

Teniendo en cuenta que la finalidad del método Decroly es preparar al niño para la vida, es esencial formarlo tanto en el conocimiento de su propia personalidad como en la comprensión del entorno natural y social en el que se desarrolla, de modo que pueda satisfacer sus necesidades, alcanzar sus aspiraciones y concretar sus ideales, es decir que el conocimiento debe ser globalizado (Rodríguez & Rodríguez, 1935). Estos autores destacan que, a partir de estos núcleos el individuo y su medio, se derivan los principales

temas a tratar, como son el ser vivo en general, el ser humano en particular, la naturaleza y la sociedad.

En cuanto a la metodología de abordaje de estas categorías fundamentales que rigen las leyes de la vida, es importante las que se relacionan con el individuo y las que conciernen a la especie. A partir de ellas, se identifican cuatro tipos de necesidades que orientan la actividad humana, las cuales sirven como base para organizar los centros de interés y el proceso educativo de acuerdo con los autores citados, Estas necesidades fundamentales, según la propuesta decroliana, pueden agruparse en cuatro categorías principales. En primer lugar, la necesidad de alimentarse, que abarca aspectos esenciales para la vida como la comida, la bebida, la respiración y la higiene. En segundo lugar, la necesidad de protegerse contra las inclemencias del medio, la cual se satisface mediante el uso del vestido y la disposición de una vivienda adecuada. En tercer lugar, se encuentra la necesidad de defenderse de peligros y amenazas externas, lo que implica la instrucción, el adiestramiento y la cooperación mutua como mecanismos de autoprotección y fortalecimiento social. Finalmente, aparece la necesidad de trabajar, que incluye la capacitación, la asociación, el acceso a la luz, el descanso y las actividades recreativas (Rodríguez & Rodríguez, 1935).

De acuerdo con lo anterior, para que el niño conozca el medio en el que crece, es fundamental considerar tanto la influencia que ejerce ese entorno sobre él, como la respuesta activa del niño frente a dicho entorno. Este medio está conformado por seres vivos, objetos y fenómenos naturales y sociales, situando así al niño en el centro del

proceso educativo. La relación del niño con la familia, la escuela, la sociedad, los animales y las plantas se convierte en el punto de partida para el aprendizaje. En este sentido, el autor mencionado señala que el estudio del entorno debe realizarse a partir de dos formas complementarias de aproximación. En primer lugar, de manera directa, a través de los sentidos y la experiencia inmediata que permiten un contacto vivo con los objetos y fenómenos. En segundo lugar, de manera indirecta, lo cual implica tres vías: el recuerdo personal, el análisis de documentos relacionados con objetos o fenómenos actuales pero inaccesibles en ese momento, y el examen de documentos que hacen referencia a objetos o fenómenos del pasado.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, el aprendizaje basado en la experiencia sensorial constituye el primer principio fundamental del método de Decroly, que es la observación. Este tiene como propósito, que el niño desarrolle la capacidad de percibir y reconocer los seres, objetos y fenómenos a través de sus características como la textura, el color, la forma, el tamaño, el comportamiento, las relaciones y las causas. La segunda constituye la asociación, cuyo objetivo es vincular los conocimientos obtenidos mediante la observación con aquellos ya adquiridos o que se presentan en distintos contextos temporales y espaciales. Finalmente, se incorpora la expresión, entendida como la forma de verificar la validez de los juicios del niño a través de manifestaciones orales, gráficas, dibujos, actividades físicas y trabajos manuales, que reflejan materialmente sus ideas y procesos mentales; según (Rodríguez & Rodríguez,

1935), “Sentir, pensar y expresar, que forman toda la trama de la actividad mental” (p. 307).

Si bien, el método Decroly presenta una propuesta pedagógica profundamente humanista y contextualizada, centrada en el desarrollo integral del niño y su vínculo con el entorno, su implementación exige condiciones institucionales y culturales específicas que no siempre están presentes en los sistemas educativos actuales, especialmente en contextos como el colombiano. La organización del currículo en torno a necesidades vitales y centros de interés supone una transformación profunda del rol docente, de la gestión curricular y del ambiente escolar, lo cual desafía la rigidez de los planes de estudio tradicionales.

Además, aunque la categorización de las necesidades humanas y su traducción en contenidos escolares representa una alternativa coherente con el aprendizaje significativo, requiere una formación docente sólida en metodologías activas, así como recursos adecuados y tiempo suficiente para la planificación interdisciplinar. Por ello, más allá de su valor teórico, el desafío actual consiste en adaptar sus principios a realidades escolares marcadas por desigualdades, masificación y presiones administrativas, sin perder la esencia emancipadora de su propuesta pedagógica.

Por lo tanto, es fundamental repensar el rol del docente dentro de la metodología de los centros de interés, no solo como transmisor de contenidos, sino como facilitador y motivador del aprendizaje. El maestro debe ser quien despierte la curiosidad del estudiante, quien lo confronte con situaciones significativas que lo impulsen a explorar,

investigar y construir conocimiento por sí mismo. Como lo señala Cardoso (2023), “la motivación no surge propiamente del niño, no renace originariamente de este, es una reacción a una situación presentada por el docente” (p. 7). En este sentido, el maestro se convierte en mediador activo, capaz de diseñar experiencias de aprendizaje que partan de los intereses reales de los estudiantes, alineadas con su contexto, edad y nivel de desarrollo. Bajo este enfoque, la motivación se entiende como un proceso socialmente inducido que emerge del vínculo pedagógico, y los centros de interés funcionan como escenarios integradores que conectan el entorno con los saberes escolares de manera significativa.

Para lograr que el estudiante se interese, es necesario un ambiente motivador basado en la globalización, para llevar al niño a la preparación para la vida, el docente entonces deja de ser el protagonista y pasa a tener, según Cardoso (2023) un papel provocador, observador y de acompañamiento en todo el proceso de aprendizaje (p. 8). Es así como el docente que sigue la perspectiva decroliana comprende que su función no es imponer aprendizajes estandarizados ni impersonales, sino propiciar un entorno armonioso donde se fomente el diálogo y se valore el avance individual de cada estudiante.

El docente, desde la perspectiva activa y centrada en el estudiante como la que propone el método de los centros de interés, tiene la responsabilidad de diseñar experiencias de aprendizaje sensoriales, manipulativas, contextualizadas y significativas que despierten la curiosidad natural del estudiante y lo motiven a participar activamente

en su propio proceso formativo. Debe propiciar el trabajo en equipo, el juego, la creación, para que el conocimiento sea adquirido por medio de la experiencia como lo planteo Decroly en su momento, citado por Cardoso (2023), “la escuela tiene que estar preparada para el alumno y, no este para la institución” (p. 9), reafirmando así el valor de una educación humanista, activa y experiencial.

La labor del docente no se limita a la planificación, sino que implica ser un modelo activo: debe observar, explorar, manipular, experimentar y construir junto con sus estudiantes, favoreciendo el aprendizaje colaborativo y experiencial. Además, es fundamental que promueva un ambiente de libertad y respeto, donde se valore la autonomía del estudiante, teniendo en cuenta sus necesidades individuales, estilos cognitivos y ritmos de aprendizaje (Rodríguez & Rodríguez, 1935, p. 304). En este sentido, el docente se convierte en un mediador que guía, estimula y orienta, más que en un transmisor de contenidos.

Por lo tanto bajo la guía del docente, el estudiante de la escuela Decroly debe asumir un rol activo en la construcción de su propio conocimiento, pero para que esto sea posible, es fundamental identificar sus intereses, valorar sus iniciativas y fomentar su autonomía dentro del proceso educativo. En esta línea, Iniesta (1995), citado por Cardoso (2023), sostiene que el conocimiento significativo surge cuando se reconocen las motivaciones del estudiante y se les otorga un lugar central en la planificación pedagógica. Esto implica que el proceso educativo no debe limitarse a la transmisión de contenidos, sino que ha de orientarse hacia la comprensión de los intereses,

necesidades y contextos de los aprendices, de modo que se conviertan en protagonistas activos de su propio aprendizaje.

Lo anterior indica que el estudiante es concebido como un ser activo, curioso por naturaleza, capaz de aprender mediante la observación, la experimentación y la expresión. Este enfoque busca situar al alumno en el centro del proceso educativo, permitiéndole construir su aprendizaje a partir de su entorno, sus necesidades vitales y sus propios intereses. La metodología de los Centros de Interés responde justamente a esta visión: organizar el currículo en torno a temáticas significativas que surjan de las necesidades reales del niño, y que puedan ser abordadas desde múltiples disciplinas de manera globalizada (Rodríguez & Rodríguez 1935); (Van Gorp, Simon & Depaepe, 2006).

El rol del estudiante, por tanto, no se limita a recibir pasivamente información, sino que se configura como el de un investigador, un explorador de su entorno. Desde la observación de fenómenos reales, el estudiante plantea preguntas, establece relaciones y construye respuestas con el acompañamiento del docente. Como se mencionó anteriormente, el niño debe encontrarse en un ambiente que favorezca su libertad, creatividad y sentido crítico. En este sentido, se le concede un lugar esencial como protagonista del aprendizaje, capaz de tomar decisiones, expresar sus ideas y aprender haciendo.

Además, en los Centros de Interés se favorece el trabajo cooperativo, donde los estudiantes aprenden a colaborar, debatir y construir conocimiento de manera colectiva.

Esta dimensión social del aprendizaje es coherente con las ideas de Vygotsky (1978), quien resaltó la importancia del contexto sociocultural y la interacción en el desarrollo cognitivo. La metodología Decroly, al fomentar la participación y la experiencia directa, crea un espacio propicio para el desarrollo integral del niño, atendiendo tanto a su dimensión intelectual como emocional, social y ética.

En suma, el estudiante en los Centros de Interés de Decroly asume un rol transformador: se convierte en sujeto activo del conocimiento, comprometido con su proceso de aprendizaje, capaz de cuestionar, descubrir y expresar lo aprendido de manera creativa. Esta visión continúa vigente en la educación actual, especialmente en contextos que buscan superar modelos tradicionales y promover una pedagogía centrada en el niño, en su contexto y en su realidad.

En consonancia con los retos anteriormente expuestos, el panorama de la educación pública en Colombia revela múltiples dificultades estructurales y pedagógicas. Estas incluyen bajos desempeños en pruebas internas y externas, altos niveles de desmotivación estudiantil, prácticas de enseñanza fragmentadas y sin articulación curricular, así como una profunda brecha entre las zonas urbanas y rurales, marcada por desigualdades en infraestructura, acceso a recursos y formación docente. Frente a esta situación, se hace urgente considerar alternativas pedagógicas que permitan una transformación significativa del sistema educativo.

En este sentido, la metodología de los centros de interés, inspirada en la propuesta de Ovide Decroly, se presenta como una opción viable para fomentar

aprendizajes significativos, contextualizados y centrados en el estudiante. Para su adecuada implementación, resulta fundamental conocer el procedimiento metodológico que esta implica, apoyándose en experiencias y herramientas prácticas como las planteadas por María Aidé Tamayo Hincapié en su obra *Centros de Interés: Reflexiones y Herramientas para su Implementación*, que ofrece orientaciones concretas para adaptar esta propuesta a contextos educativos diversos en Colombia.

Para cumplir con el objeto antes mencionado es preciso decir que la metodología de los centros de interés, como su nombre lo dice, debe partir de los intereses, es decir que no se debe imponer sobre sus gustos, tampoco concebirlas como actividades para ocupar el tiempo libre de los estudiantes y mucho menos como carga laboral extra para los docentes, salvo cuando es una decisión propia de alguno de ellos. Según Hincapié (2006), “Metodológicamente se sugiere seguir un proceso de implementación por fases” (p. 41), de acuerdo con este autor, la fase número uno llamada “manos a la obra”, en su ejecución se involucra:

La conformación de equipos docentes encargados de implementar los Centros de Interés, quienes deben asumir la responsabilidad de diseñar la propuesta y su plan de trabajo, orientándola según sus fundamentos pedagógicos y objetivos principales. Además, debe buscar su articulación con las metas del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y responder a las necesidades particulares del estudiantado; es de vital importancia que los equipos sean multidisciplinarios.

Posteriormente, es fundamental socializar la propuesta con los estudiantes, quienes son los actores centrales del proceso pedagógico, para continuar con el diagnóstico de intereses. Este diagnóstico debe permitir identificar las fortalezas individuales y colectivas, así como problemáticas relevantes del entorno, oportunidades de aprendizaje y los recursos disponibles para la implementación de un centro de interés. Una estrategia útil para este propósito es la aplicación de la matriz FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), ya que facilita una visión integral de las condiciones internas y externas que pueden influir en el desarrollo del proyecto. Esta herramienta no solo promueve la reflexión crítica, sino que también favorece la participación activa de los estudiantes en la construcción de propuestas contextualizadas y significativas (Hincapié, 2006).

Para finalizar esta primera fase de implementación, es fundamental definir el centro o los centros de interés que se desarrollarán en la institución. Este proceso debe llevarse a cabo mediante una negociación participativa entre los intereses manifestados por los estudiantes; identificados a través del diagnóstico previo, con las expectativas, capacidades pedagógicas y posibilidades logísticas de los docentes. Esta articulación garantiza que los temas seleccionados no solo respondan a las motivaciones del estudiantado, sino que también sean viables en términos de recursos, tiempos, articulación curricular y experiencia docente. Así, se favorece una planificación coherente, inclusiva y centrada en el aprendizaje significativo.

Siguiendo con el proceso para la implementación, se inicia la segunda fase denominada “Luz verde a la estrategia”, esta fase marca el inicio formal de la implementación del centro de interés; en esta etapa es fundamental establecer con claridad aspectos logísticos como la intensidad horaria, la frecuencia de los encuentros, los espacios disponibles para el desarrollo de las actividades y los recursos didácticos, tecnológicos o humanos necesarios para su ejecución. Asimismo, se recomienda realizar actividades de divulgación y promoción de los diferentes centros de interés, utilizando los medios de comunicación institucional disponibles (murales, redes sociales, página web, asambleas estudiantiles, entre otros). El objetivo de estas actividades es socializar las propuestas con toda la comunidad educativa y motivar la inscripción voluntaria de los estudiantes, respetando sus afinidades, talentos y motivaciones personales. Esta fase debe generar entusiasmo, apropiación y sentido de pertenencia, elementos claves para garantizar el éxito de la estrategia.

Además, es necesario llevar cabo un registro sistemático de la experiencia que permita sostener una reflexión crítica y constructiva sobre las acciones realizadas y los resultados alcanzados. Además, este registro se convierte en un recurso valioso para documentar evidencias y construir memoria institucional. Con este fin, es recomendable utilizar instrumentos específicos como fichas, formatos o diarios de campo. Esto permite realizar retroalimentación permanente para detectar debilidades y resaltar los logros obtenidos durante el desarrollo del centro de interés, lo que permitirá adelantar los correctivos si fuesen necesarios. Por último, se debe llevar a cabo la socialización de los

resultados obtenidos en el para legitimar y consolidar la estrategia implementada (Hincapié, 2006).

Conclusiones.

A lo largo de este ensayo se ha argumentado la pertinencia y la vigencia de los Centros de Interés de Ovide Decroly como una metodología capaz de responder a los desafíos estructurales que enfrenta la educación secundaria en Colombia. Partiendo de sus fundamentos filosófico-pedagógicos y de su enfoque centrado en el estudiante, se ha evidenciado cómo esta propuesta puede contribuir significativamente a transformar las prácticas educativas tradicionales y desarticuladas, hacia modelos más integradores, motivadores y contextualizados. Esta reflexión invita no solo a revalorar el legado de Decroly, sino a considerar su aplicación crítica y creativa en nuestras instituciones, con el fin de avanzar hacia una escuela que eduque verdaderamente para la vida y con sentido social, en este sentido y a partir de lo anterior se pueden extraer las siguientes conclusiones.

Los Centros de Interés de Decroly constituyen una herramienta pedagógica vigente y transformadora para la educación colombiana, en especial dentro del contexto de la educación secundaria pública, marcada por la desmotivación estudiantil, la fragmentación curricular y las brechas de desigualdad. Esta metodología, al partir de los intereses reales del estudiante y su entorno, contribuye a una educación más contextualizada, significativa e inclusiva, que favorece tanto el desarrollo personal como la formación ciudadana crítica.

Por otro lado, el rescate y la adaptación de metodologías activas como la decroliana exigen una profunda reconfiguración del rol docente, quien debe actuar como

facilitador del aprendizaje, mediador activo y diseñador de experiencias pedagógicas integradoras. Este cambio de paradigma requiere formación continua, compromiso ético, y un enfoque reflexivo que coloque al estudiante como protagonista de su proceso educativo, superando el modelo transmisivo tradicional aún predominante.

La implementación exitosa de los Centros de Interés requiere condiciones institucionales claras, planificación por fases y una articulación genuina con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Tal como lo propone Hincapié (2016), es necesario identificar intereses, recursos, capacidades y realizar un acompañamiento constante basado en la reflexión pedagógica. Este enfoque no solo promueve aprendizajes interdisciplinarios, sino que potencia el sentido de pertenencia, la autonomía estudiantil y la pertinencia del currículo frente a las realidades sociales.

Por último, es necesario reconocer que el método Decroly sigue siendo una alternativa coherente con los principios de una educación humanista y para la vida, especialmente en contextos como el colombiano, donde urge superar la estandarización y el enfoque utilitarista de la escuela. Adoptar su legado implica avanzar hacia una pedagogía centrada en la globalización del saber, el respeto por el ritmo del niño, y la integración de experiencias reales, en un marco de equidad y justicia educativa.

Referencias.

Cardoso, R. N. (2023). Los centros de interés como técnica activa del proceso pedagógico. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2692?show=full>

Dubreucq, F. (1992). Perfiles de educadores: Jean - Ovide Decroly (1871-1932). *Perspectivas*, (3), 409–429. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000095090_spa

Houssaye, J., Hameline, D., & Collin, M. P. (1994). Quinze pédagogues: leur influence aujourd'hui. A. Colin. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6605442>

Ministerio de Educación Nacional. (2023, 7 de diciembre). Directiva Ministerial No. 003 de 2023: Desarrollo del Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral PTA/FI 3.0. <https://www.mineduacion.gov.co/>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2016). La educación en Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Ortega Castillo, F. (2014). La presencia de Ovide Decroly en el Boletín y en la Revista de Escuelas Normales (1922–1936). Bordón. *Revista de Pedagogía*, 66(3), 121–131. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2014.66308>

Plumilla Educativa. (s. f.). La escuela para la vida y por la vida: El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana. Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920355>

Rodríguez, F., & Rodríguez, R. (1935). El método Decroly (Memoria presentada a la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas). Junta para Ampliación de Estudios. <http://cedros.residencia.csic.es/imagenes/Portal/ArchivoJAE/analesjae/1924-18-16.pdf>

Tamayo Hincapié, M. A. (2016). Centros de interés libres y creativos: reflexiones y herramientas para su implementación. Grupo Editorial Kimpres.

https://www.region.org.co/images/publicamos/libros/Centros_de_interes_libres_y_creativos.pdf

Vallés, R. A. (2002, septiembre). Pedagogías y metodologías. La programación didáctica de aula. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC). https://campus.uoc.edu/annotation/43cdc568f1bbf0a921e9b87f19b22165/37549/PID_00289313/PID_00289313.html

Van Gorp, A., Simon, F., & Depaepe, M. (2006). La función de globalización y la enseñanza. <https://www.researchgate.net/publication/341992825>

Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>