

MATERIAL DE ESTUDIO DE LA ASIGNATURA DE DIDÁCTICA CONTEMPORÁNEA



PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA: DIDÁCTICA CONTEMPORÁNEA

Dr. Florentino Mayurí Molina



DOCTORADO EN EDUCACIÓN
CICLO III

Semestre Académico 2018 - I



PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA: DIDÁCTICA CONTEMPORÁNEA

Dr. Florentino Mayuri Molina

¿Qué se espera de la asignatura?

El desarrollo de la asignatura Didáctica Contemporánea, está basado en los fundamentos el Modelo Educativo de la USMP, documento que sitúa al estudiante en el centro del proceso de formación académica y profesional y en su entorno convergen docentes, estrategias y recursos necesarios para lograr una educación integral y de excelencia en los ámbitos personal y profesional.

Desde la didáctica contemporánea, se asume el constructivismo como el fundamento psicopedagógico del modelo educativo. Su principio básico radica en el reconocimiento de que la adquisición de conocimiento no es una transmisión de información de una persona (docente) a otra (alumno), sino que es una construcción individual en su contexto social, en el que se relacionan, de manera activa; las estructuras cognitivas ya existentes con los nuevos contenidos por aprender. Es decir, a partir de los conocimientos previos de los educandos, el docente guía para que los estudiantes logren construir conocimientos nuevos y significativos, siendo ellos los actores principales de su propio aprendizaje.

El modelo educativo, toma en cuenta también el enfoque curricular basado en competencias. En este sentido la competencia se define como la capacidad de realizar una actividad de manera idónea, de acuerdo a las características de ejecución exigidas (actuación eficaz en determinada situaciones).

Para el desarrollo de competencias comprendidas en la asignatura se asume el principio de educación a lo largo de toda la vida, desde la perspectiva de los “cuatro pilares del aprendizaje”:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir
- Aprender a ser.

De estos pilares y de la cultura institucional se deriva las competencias (cognitivas y procedimentales) y las actitudes y valores genéricos.

LA DIDÁCTICA

Fuente *Dr. Moreno O.T. Didáctica de la Educación Superior: Nuevos desafíos en el siglo XXI.*

Origen y desarrollo de la Didáctica

La literatura reconoce a la Didáctica como una disciplina o rama de la pedagogía cuyos orígenes datan de más de tres siglos y se remontan a la obra

“Didáctica Magna” (publicada en 1640) de Juan Amós Comenio, citada como la primera en su género. Uno de los puntos centrales en la definición epistemológica de la didáctica reside en la cuestión de la base normativa. La disciplina surge históricamente como espacio de concreción normativa para la realización de la enseñanza, dentro de una concepción poco conflictiva y hasta ingenua de la sociedad y del sujeto. Desde su origen, la disciplina se constituye en el ámbito de organización de las reglas de método para hacer que la enseñanza sea eficaz. La obra de Comenio.

En esta obra se plantean algunos principios clásicos: a) la didáctica es una técnica y un arte, b) la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, c) los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen (Comenio, 1994). Se dice que con Comenio comienza la sistematización de la construcción didáctica en el ámbito pedagógico y aparece la primera concepción didáctica gracias a lo cual, durante mucho tiempo, la didáctica será entendida como sinónimo de enseñanza.

La didáctica, concebida en el siglo XVII, fue la base sobre la cual se fincó el desarrollo ulterior de la pedagogía como disciplina educativa. La didáctica aportaba los saberes que el docente necesitaba para poder afrontar las situaciones que le demandaba la educación, concebida como una tarea mucho más amplia que la enseñanza. “La didáctica llega al siglo XX con profundas tensiones sobre sus diversas perspectivas: el denominado “modelo de la escuela tradicional” es confrontado con diversos postulados del movimiento *escuela nueva o escuela activa*. Los conflictos entre ambas perspectivas, lejos de resolverse, forman parte del debate cotidiano en este campo del conocimiento. La didáctica se presenta a sí misma como una disciplina compleja, pero con gran legitimidad en el ámbito educativo” (Díaz Barriga, 2009, p. 18).

Esta tendencia didáctica la vemos presente en la educación superior en los planteamientos actuales que defienden la necesidad de un paradigma centrado en el aprendizaje y que los alumnos tengan una participación activa en su proceso formativo. Se refuerzan planteamientos que buscan vincular la educación superior con el entorno social, adaptar los aprendizajes adquiridos en la escuela a otros contextos distintos para dar solución a los problemas y situaciones de la vida real, promover una enseñanza situada y una evaluación auténtica, primar el trabajo colaborativo, etc.

La Didáctica y su objeto de estudio

Autores como Madrid y Mayorga (2010, p. 248), en su recorrido de la didáctica, mencionan que no existe una definición unívoca, sino un sinnúmero de definiciones que la conciben como: ciencia, técnica, arte, norma, estudio, doctrina y procedimiento (Zabalza, 1997), hasta llegar a la didáctica considerada como la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente y clima... Para conseguir un aprendizaje valioso y el desarrollo pleno del alumnado, hay un largo camino que muestra su complejidad y evolución. La didáctica es una

ciencia teórico-práctica: trata el qué, cómo y cuánto enseñar. La teoría necesita de la práctica, porque es en ella donde se revalida y la práctica, a su vez, se nutre de la teoría, pues como reza el refrán: “Nada hay más práctico que una buena teoría”.

Para Medina (2001, p. 159, la enseñanza es la actividad teórico-práctica que realiza el profesorado y desde la que contribuye a ampliar el saber didáctico, su orientación práctica y el conjunto de decisiones que se tomen para llevarla a cabo en los espacios universitarios necesita del sistema metodológico, ya que es el conjunto de itinerarios y procedimientos que aplican la concepción de la enseñanza. El citado autor, concibe al sistema metodológico del profesorado como “la síntesis interactiva del conjunto de métodos que conocemos y aplicamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene como principal base la teoría y modelos de enseñanza de los que partimos, enriquecidos desde la práctica formativa, como finalidad de elaboración permanente de conocimientos.

La enseñanza también se puede concebir como conocimiento compartido, enseñar y aprender para que alguien aprenda, enseñar como formación del profesor. Las teorías de la enseñanza interactúan con las del aprendizaje, pero es evidente que hay una distinción fundamental entre ambos tipos de teorías: las del aprendizaje se basan en las formas en que un individuo aprende, mientras que las de enseñanza tratan de las formas en que una persona influye para que el otro aprenda (Madrid y Mayorga, 2010).

Cambios en la Educación Superior contemporánea

Los cambios que la sociedad contemporánea está afrontando son de tal envergadura que los sistemas educativos, en todo el mundo, se han visto en poco tiempo literalmente sacudidos. La ciencia y la tecnología evolucionan a un ritmo vertiginoso, con lo que el conocimiento reciente corre el riesgo de convertirse pronto en obsoleto. El poder de las sociedades se basa en su capacidad para producir y aplicar nuevos conocimientos de forma innovadora.

En el discurso de estas reformas, se plantea la necesidad de un cambio de paradigma, lo que significa que el proceso educativo no puede continuar centrado en la enseñanza o, lo que es lo mismo, en el profesor. Se trata de reemplazar un paradigma de enseñanza por un paradigma centrado en el aprendizaje. Esto quiere decir volver la mirada al alumno y sus necesidades de aprendizaje, durante tanto tiempo descuidadas por la escuela. Aunque esta idea deberá tomarse con reservas, porque de ningún modo significa descuidar la figura del profesor, quien requerirá aprender, desaprender y reaprender nuevas competencias (Stoll, Fink y Earl, 2003; Moreno Olivos, 2009b).

Sera necesario reemplazar estos modelos de formación estandarizados por otros más flexibles, abiertos y heterogéneos. En definitiva, se trataría de apostar seriamente por una pedagogía diferencial (Meirieu, 2002; Perrenoud, 2010).

Estrategias didácticas basada en el aprendizaje

La actividad del docente parte del reconocimiento de que el estudiante y, su proceso de aprendizaje, constituye el centro de toda su actividad. En este sentido, se reconocen las capacidades y se promueven una mayor autonomía del estudiante, partiendo del diagnóstico de sus necesidades, de sus creencias y demandas.

Para garantizar el logro de competencias, se combina la actividad teórica, la práctica, y la investigación, como forma de organización del proceso de enseñanza – aprendizaje. La actividad lectiva se organiza como un proceso integral, combinando los momentos expositivos con la práctica en aula, talleres, así como con el estudio de las fuentes de información recomendadas.

Las fases en el desarrollo de la asignatura se llevará a cabo de la siguiente manera:

- a) En la fase de exposición dialogada:
 - El docente expone el contenido de la sesión de aprendizaje, provocando el diálogo con los estudiantes. La discusión constituye la base en esta primera parte introductoria, para diagnosticar los conocimientos previos con que cuenta el estudiante. Sirve como eje motivador para profundizar la clase.
 - Se promueve la participación de todos los integrantes dando relevancia a la argumentación y fundamento a las intervenciones en el proceso de discusión para desarrollar el pensamiento crítico reflexivo.
 - Desarrollo de la evaluación de proceso individual y grupal.

- b) En la fase de la lectura crítica reflexiva:
 - Lectura seleccionada por cada sesión de aprendizaje en sus dos fases, siendo la primera individualmente y la segunda grupalmente.
 - Desarrollo de la dinámica de discusión, en la que cada estudiante debatirá las ideas fuerzas, fundamentando y argumentando su participación.
 - Desarrollo grupal de la síntesis, o conclusiones, para luego exponerlo ante el plenario.
 - Presentación de las conclusiones y evaluación de proceso individual.

- c) En la fase de investigación, se organiza la clase en grupo de investigación para desarrollar los contenidos relacionados con los principales enfoques teórico y epistemológico de la didáctica, la planificación y organización del proceso enseñanza-aprendizaje, engarzándolas con las estrategias didácticas. En este sentido, los integrantes de los grupos trabajarán colaborativamente y elaborarán un plan de clase.
 - El plan de clase o clase modelo será el producto final de la parte procedimental. La presentación del trabajo monográfico y la participación en la clase modelo será la base para la evaluación de proceso.

**MATERIAL DE LECTURA PARA EL ANÁLISIS
CRÍTICO REFLEXIVO**

UNIDAD I

**PRINCIPALES ENFOQUES TEÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICO DE
LA DIDÁCTICA**

**LECTURA 1.- La enseñanza y el aprendizaje en la situación
educativa (cognitivismo)**

LECTURA 2.- Conceptos básicos sobre metacognición

**LECTURA 3.- Desarrollo socioafectivo
La pedagogía es enseñar a pensar**

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA SITUACION EDUCATIVA (COGNITIVISMO)

Fernando Doménech Betoret

¿Qué es para ti aprender?, ¿Qué es para ti enseñar?. No todos los autores entienden lo mismo por aprender. Por tanto, en primer lugar antes de pasar a analizar otras cuestiones habrá que precisar y ponernos de acuerdo sobre lo que entendemos por aprendizaje. Todas las decisiones que tomemos como docentes serán, unas u otras, en función de la postura que adoptemos. El tipo de producto o resultado final que queramos conseguir nos determinará las variables de los elementos input que se deben considerar para alcanzar ese producto y como dichos elementos se van a organizar y a relacionar durante el proceso desarrollado en la Situación Educativa.

CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE METACOGNICIÓN

Fuente: Allueva, P. (2002). Conceptos básicos sobre metacognición. En P. Allueva, Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención. Zaragoza: Consejería de Educación y Ciencia.

La pregunta que nos surge en este punto es ¿quién regula el conocimiento?, la respuesta será que el conocimiento está regulado por el propio conocimiento. El conocimiento del propio conocimiento es lo que Brown (1978) definió como Metacognición. Así llegamos a una primera aproximación del concepto de metacognición, pero no podemos hablar de metacognición sin hacer referencia a Flavell dado que fue el iniciador del estudio de esta materia y quien comenzó a utilizar este término a principio de los años 70.

Del texto de Flavell destacamos dos ideas centrales de lo que es metacognición; 1) Conocimiento de los procesos y productos cognitivos de uno mismo, y 2) examen y consiguiente regulación y organización de ese conocimiento.

Las ideas fundamentales de este texto que nos ayudarán a determinar el concepto de metacognición son: 1) la metacognición es el conocimiento sobre el conocimiento y el saber; 2) Conocimiento de los procesos del pensamiento; 3) Necesidad de las habilidades metacognitivas.

Aludiendo al primero de los tres puntos anteriores, nos parecen de especial relevancia, los puntos que propone Brown, y citados por Noel (1990, p. 10), sobre lo que el sujeto debe conocer y saber su propio conocimiento:

- a) Saber cuándo uno sabe.

- b) Saber lo que uno sabe.
- c) Saber lo que necesita saber.
- d) Conocer la utilidad de las estrategias de intervención.

Si tuviésemos que resumir el concepto de metacognición en dos palabras, deberían ser: Conocimiento y Regulación.

Conocimiento del propio conocimiento que implicará ser capaces de conocer el funcionamiento de nuestra forma de aprender, comprender y saber e, igualmente, conocer los procesos del pensamiento.

Regulación, control y organización de las estrategias y habilidades metacognitivas.

EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA COMO MARCO INTEGRADOR PARA LA COMPRENSIÓN DEL CAMBIO EDUCATIVO

Preguntas clave:

- ¿Cómo aprenden los alumnos según el enfoque constructivista?
- ¿Cuáles han sido las aportaciones teóricas más relevantes de este enfoque y sus autores?
- ¿Cómo ha influido esta nueva concepción de la enseñanza y aprendizaje en la práctica educativa actual?

Frente a la concepción tradicional de que el aprendizaje del alumno depende casi exclusivamente del comportamiento del profesor y de la metodología de enseñanza utilizada (paradigma proceso-producto), se pone de relieve la importancia de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje (conocimientos, capacidades, destrezas, creencias, expectativas, actitudes, etc.). La actividad constructiva del alumno aparece, de este modo, como un elemento mediador de gran importancia entre la mediación del profesor y los resultados del aprendizaje.

Tres de los principales referentes teóricos de los que se nutre la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje:

a) Teoría epistemológica de Piaget con sus dos aportaciones fundamentales:

- el conocimiento como construcción.
- proceso de equilibración y construcción de esquemas.
- los niveles de desarrollo cognitivo.

b) Teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel y sus aportaciones sobre:

- aprendizaje significativo.
- conocimientos previos.

c) Teoría del origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores de Vygotsky, con sus aportaciones fundamentales sobre:

- la educación escolar como contexto de desarrollo.
- la zona de desarrollo próximo.
- el profesor como mediador.

DESARROLLO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS

Se trata de conseguir que el sujeto sea capaz de utilizar adecuadamente o hábilmente su conocimiento, de forma que lo utilice en la resolución de tareas (fines cognitivos) y para la mejora de su propio conocimiento.

Una forma de desarrollar éstas habilidades será mediante la elaboración de un programa de intervención.

Un proceso cognitivo, que nos parece especialmente interesante y, que puede servir de modelo para la elaboración de programas de intervención, es el aportado por Noel.

¿En qué momentos del proceso se manifiestan las habilidades metacognitivas?

- a) Previo. Antes de realizar la tarea, el sujeto puede predecir los resultados que espera o desea obtener y, planificarla de manera que consiga los objetivos previstos.
- b) Durante. Durante la ejecución de la misma se debe ir regulando y controlando el desarrollo de la tarea, de forma que se vayan introduciendo los cambios de estrategias necesarios para obtener los resultados deseados.
- c) Después. Será el momento de la evaluación de los objetivos previstos y, en la medida que se hayan o no conseguido, se introducirán las modificaciones necesarias de cara a actuaciones futuras.

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA D.C.
Secretaria de Educación

El desarrollo socioafectivo de los estudiantes implica abordar sistémica e integralmente habilidades para el manejo adecuado de las emociones propias y las de los demás, de los procesos lingüísticos y no lingüísticos involucrados en la comunicación humana y la solución de problemas. Habilidades que fundamentan los ejes del desarrollo socioafectivo que facilitan un desenvolvimiento apropiado en el mundo de hoy.

En consonancia con lo anterior, a continuación se conceptualizan los ejes propuestos para el desarrollo socioafectivo:

Eje Intrapersonal.

Las personas con un desarrollo apropiado de las habilidades intrapersonales reconocen, manejan y expresan sus emociones de manera adecuada y en situaciones diversas, dominan sus impulsos, controlan el estrés y la ansiedad, regulan sus comportamientos y perseveran para superar obstáculos. Son personas que describen sus intereses, valores y habilidades de manera clara y segura. Asimismo, se caracterizan por recurrir a la automotivación y al automonitoreo, en especial para lograr objetivos académicos y personales, muestran confianza en sí mismos, manifiestan esperanza en el futuro y tienen la capacidad de curar sus heridas emocionales y de superar situaciones traumáticas, habilidades que en el contexto educativo facilitan la sana convivencia, el autoconcepto favorable de los estudiantes, una actitud positiva frente a la vida y el fortalecimiento personal al enfrentar problemas y dificultades.

- La regulación emocional es la habilidad para identificar emociones propias y ajenas y para expresarlas apropiadamente. Consiste en autorregular la respuesta emocional, que requiere un esfuerzo personal por mantener la autonomía y resistir las presiones externas. El desarrollo de esta habilidad implica para el estudiante ser consciente “tanto de su vida mental como de sus comportamientos o reacciones ante diferentes situaciones”, lo que le exige discernimiento para lograr un equilibrio emocional adecuado, expresar sus emociones de manera tranquila y direccionar asertivamente pensamientos y sentimientos destructivos como la ira, el odio o el deseo de agresión. Un estudiante que se regula emocionalmente, de acuerdo con los términos expuestos, no hace algo ‘porque todos lo hacen’, sino porque tiene la capacidad de escoger según su criterio y de mostrar una conducta coherente con esto.
- La autoestima se relaciona con el aprecio de sí mismo (“¿cuánto me quiero?”). Está estrechamente ligada con el autoconcepto y la autoimagen como procesos de conocimiento personal, que juegan un papel fundamental en el crecimiento del estudiante al favorecer la seguridad y confianza en sí mismo y en los demás, pues le facilitan la toma de decisiones, la construcción de relaciones sociales y la adquisición de responsabilidades. En este marco, la autoestima presupone el autoconocimiento (características personales, fortalezas, debilidades y relación comprometida con los objetivos y las metas que se propone). Asimismo, el autoconcepto y la autoimagen fortalecen el sentido de ‘diferenciación’, fundamental para el desarrollo de las relaciones sociales, y el sentido de sujeto activo, base de la responsabilidad. Un estudiante con buena autoestima tiene la fortaleza necesaria para hacer frente a la frustración y al fracaso y, a su vez, lo ayuda a asumir nuevos retos para superar las crisis que desencadenan.
- La motivación en términos de Robbins, es la que lleva a un estudiante a proceder de cierta forma o la que origina una propensión hacia un comportamiento específico; es un impulso que puede venir tanto de

afuera como de adentro del individuo y que implícitamente conduce a la satisfacción de algo. En este sentido, la motivación está estrechamente relacionada con la regulación emocional y con la actitud positiva ante la vida, explícita en el hecho de saber apreciar lo simple, en aceptar y valorar lo que se tiene, en sentir amor por la vida y por las personas y en disfrutar lo que se hace; supone además encarar las dificultades y aprender de ellas para avanzar. En el proceso de aprendizaje, la motivación juega un rol muy importante como potenciadora y facilitadora del desarrollo integral de los estudiantes y es probable que trabajarla de manera intrínseca y extrínseca con ellos constituya un factor clave para superar la indiferencia y el bajo rendimiento.

Eje interpersonal.

Resume de manera general la serie de habilidades que permiten comprender y abordar todos los elementos presentes en la socioafectividad y su impacto en la relación con los otros. Las personas con habilidades de relación interpersonal encuentran fácilmente diferencias y similitudes individuales y grupales útiles para hacer empatía con los demás; establecen y mantienen relaciones sanas y gratificantes, resisten la presión social inapropiada, son hábiles en el trabajo en equipo porque buscan y ofrecen ayuda cuando es necesario, ven en el dialogo y la cooperación formas que facilitan el logro de objetivos y la solución asertiva del conflicto.

- La empatía es una respuesta afectiva relacionada con la capacidad de sentir lo que le pasa al otro y ser solidario; asimismo, se refiere al conocimiento y la respuesta afectiva indirecta que se asume frente a lo que otras personas sienten. Configura la habilidad para ponerse en el lugar de los demás y comprender lo que viven o sienten, aunque no lo expresen. Para los estudiantes es fundamental desarrollar esta habilidad, pues les permite compartir sus experiencias, emociones y vivencias, a la vez que les otorga una mayor comprensión de sí mismos y de los otros, al comprobar que las personas viven, sienten, temen o anhelan cosas diferentes. En definitiva, el trabajo con la empatía y la escucha lleva a que los estudiantes experimenten un profundo respeto por todas las personas.
- La cooperación y el trabajo en equipo constituyen la habilidad interpersonal de encontrar el equilibrio entre las necesidades propias y las ajenas; supone, en términos de Shapiro, compartir ideas, ponerse de acuerdo, dialogar, desarrollar proyectos en equipo y emplear productivamente el tiempo. En el contexto educativo, la guía del profesor es fundamental para orientar y estimular en los estudiantes la amistad, la solidaridad, la confianza en los otros, el trabajo en grupo y la colaboración. Llevarse bien entre pares es una tarea importante que puede influir mucho en el desarrollo integral de los estudiantes.
- La conciencia ética y social comprende el proceso a través del cual los seres humanos son capaces de reflexionar sobre sus propios puntos de vista, sus valores y los comportamientos que se derivan de ellos. Su desarrollo permite entender cómo adecuarlos a los juicios morales formulados a partir del razonamiento ético. El desarrollo de esta

habilidad va haciendo a los sujetos progresivamente más responsables de sus acciones.

Eje de capacidad para resolver problemas.

Estrategia que busca la armonía consigo mismo, con los contextos de interacción social y el medio ambiente, encontrando formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar el conflicto y la diferencia. Incluye, entre otras, las siguientes habilidades:

- La toma de perspectiva. Habilidad interpersonal que se relaciona, desde el punto de vista cognitivo, con la capacidad de comprender que hay puntos de vista distintos al propio, porque permite reconocer que lo que se siente es diferente a la experiencia emocional que tiene el otro y constituye una habilidad esencial para la cooperación y la solución de problemas. De hecho, una persona no podría colaborar si desde su rol no comprende que vive en un mundo con personas que no necesariamente comparten su perspectiva.
- La negociación. Proceso a través del cual dos o más partes entran en comunicación, plantean claramente sus intereses y buscan generar beneficios propios y comunes. Significa reconocer las necesidades personales y las del otro, su importancia y lo que cada uno tiene para ofrecer en el plano relacional, privilegiando el beneficio mutuo, apuntado a soluciones óptimas y promoviendo ganancias conjuntas. Involucra la capacidad para ceder, entendida como un proceso que implica abandonar los egos, los intereses propios y los miedos.
- La creatividad para buscar soluciones. Habilidad que tienen los seres humanos para proponer diversas estrategias o alternativas frente a alguna situación y para generar oportunidades que quizás previamente no fueron contempladas.
- La toma de decisiones. Es el proceso a partir del cual las personas asumen una postura, juicio o determinación frente a un hecho particular. Supone tres acciones: evaluar la información, discernir o reflexionar y actuar.

Para saber más:

- Propuesta Valoras, Universidad Católica de Chile. Disponible en internet:<http://valoras.uc.cl/>

LA PEDAGOGÍA ES ENSEÑAR A PENSAR

Villegas, B. F. (2005). La pedagogía es enseñar a pensar. Uni-pluri/versidad, Vol. 5, N° 2

Resumen

Más que transmitir conocimientos, es inducir al alumno a reflexionar sobre los mismos ¿qué significan? ¿para qué sirven? ¿se puede enseñar a pensar? La respuesta es positiva y para ellos el profesor debe inducir al alumno a que forme su propio criterio, e invitarlo a repensarlo permanentemente.

Dos aspectos radicalmente diferentes de la enseñanza. Uno “el que podríamos llamar adquisición de conocimientos o aprendizaje” y otro, muy distinto, “el trabajo del pensamiento”. Adquirir conocimientos es memorizar el resultado del pensamiento y la investigación de otros: “casi todo lo que hoy se llama enseñanza consiste precisamente en transmitir un saber de otros”. Y si ese saber es de otros, no es un saber propio y puede llevar a adquirir una vasta educación sin que el pensamiento tenga prácticamente que ver en ello y, más aún como una defensa contra el pensamiento”.

Una educación que transmite el saber en el mismo proceso con que refuerza las resistencias al pensamiento, produce uno de los logros más nefastos como para que no les planteen problemas en su medio.

Pensar es un proceso muy diferente. Pensar es reflexionar, tratar de desentrañar el significado, el beneficio o perjuicio que se ocultan dentro de un determinado conocimiento.

No es sólo saber, sino saber que sabemos, saber que significa, para nosotros y para los que nos rodean todo aquello que sabemos.

Acumular conocimientos es un proceso de la memoria. Hoy con los computadores, internet, cualquiera puede fácilmente apropiarse de los conocimientos. Pero pensar es un proceso mucho más difícil distinguir entre el valor de la persona que expresa un pensamiento y el valor del pensamiento expresado por ella: “La distinción entre el valor de una persona que expresa un pensamiento y el valor del pensamiento expresado... seguirá siendo siempre un trabajo delicado y problemático”.

Lo que puede y debe hacer todo pedagógico es incitar a sus alumnos a pensar por sí mismos, a no fiarse ingenuamente de las fuentes de alta fidelidad de hablar algunos. No hay verdades absolutas, todo hecho, toda idea tienen un significado diferente para cada persona.

Enseñar a pensar, es enseñar lo que pensamos, para que el otro encuentre el significado profundo de esos hechos y esas ideas.

Enseñar a pensar es enseñarle al discípulo lo más esencial del pensamiento. Que cada uno tiene su propia manera de pensar, abrir un espacio para el debate, un espacio para exponer cada cual sus ideas, respetando mutuamente la apreciación personal que cada uno tiene de ellas.

El pedagogo le puede hacer reflexionar sobre los motivos de su método, le puede mostrar caminos, métodos alternativos para buscar el sentido más

apropiado de lo que estudia y analiza, pero sin imponer su criterio. El otro es el que tiene que pensar por sí mismo.

¿Formar la actitud crítica?

Una lectura exige una lectura crítica, es decir, una lectura que pide cuenta de los conceptos, de las deducciones, en qué medida son necesarios”. No todo pensamiento se origina en la lectura, pero la mayoría de ellos tiene su origen en un texto, ya sea escrito, ya oral, como el discurso del profesor, las afirmaciones o negaciones de cualquier interlocutor.

Toda lectura debe ser crítica.

La primera condición para un pensamiento crítico es pensar por sí mismo. Es que el pensamiento cada vez puede llegar más hondo en el conocimiento de la realidad y modificar así una verdad anterior incompleta o mal formulada.

Algo muy diferente es el espíritu criticón, ese hábito perverso tan común de destruir el pensamiento del otro, de aniquilarlo, eso no es crítica, fuera de que nunca busca algo positivo, ni crea alternativas, ni ofrece soluciones, no crea nada nuevo que puede enseñar al otro.

Educar no debe ser sólo transmitir conocimientos. Hay que formar pensadores que creen nuevos conocimientos, nuevas aplicaciones de los conocimientos anteriores; formar personas comprometidas con los que han pensado, que se lancen a una acción que beneficie cada vez más a otros, a muchos, a todos.

¿Qué muchos estudiantes adquieren convicciones diferentes? Sería el mayor éxito, porque cada uno tendría un pensamiento propio para confrontarlo y complementarlo con el de los suyos. Enriquece a otros con el suyo a la vez que se enriquecen con el de los demás. Todos y cada uno deben tener la convicción de que cualquier pensamiento, por arraigo que esté en sus mentes, no es sino una verdad parcial o provisional que se puede y se tiene que enriquecer en el diálogo abierto y sincero con los otros. Si no, puede haber progreso de la ciencia, del pensamiento.

En casi todas las universidades del país se enseña a memorizar, bien sea desde la cátedra magistral, bien mediante libros, artículos, documentos de autores que están de modo o que se imparten sin ninguna adaptación a la realidad nuestra y sin ninguna crítica.

Los profesores son, quizás, grandes expertos, grandes conocedores de sus materias, pero no tienen un pensamiento crítico, no pueden sustentar por qué aceptan esto y rechazan lo otro. Por desgracia, profesores así son mayoría. No pueden aceptar que un alumno ponga en tela de juicio una afirmación suya, pregunte para qué sirve, y aun se levante con pleno conocimiento, tras una reflexión propia, a rebatir afirmaciones.

El proceso educativo debe formar pensadores. No recibir de manera acrítica los conocimientos de los demás, sino que se interroguen, busquen la razón de ser

de los mismos, cuestiones cuanto se les propone, se compenetren con la verdad que conocen con las exigencias de acción que tal verdad lleva en su interior.

Tenemos que enseñarles a nuestros estudiantes a investigar apasionadamente con esa dedicación y reflexión que tantas veces inculcó para asumir lo mejor y lo más apropiado para nuestra superación personal y para mejorar a los que nos rodean.

El pensador es una persona que todo lo escucha, todo lo indaga, todo lo cuestiona, pero que, una vez comprendida la realidad y su propio potencial de acción, se lanza decidido a actuar. Que cambia de rumbo cuando ve que hay un camino mejor, y, sobre todo, cuando comprende que estaba equivocado.

MATERIAL DE LECTURA PARA EL ANÁLISIS

CRÍTICO REFLEXIVO

UNIDAD II

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

DE LA DIDÁCTICA

LECTURA 4.- Fundamentos psicopedagógicos centrado en el aprendizaje.

**LECTURA 5.- Particularidades de la docencia universitaria
(un modelo centrado en el aprendizaje)**

LECTURA 6.- La didáctica universitaria.

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

CENTRADOS EN EL APRENDIZAJE

**Ángeles
Ofelia** **Gutiérrez,**

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

La palabra fundamento es sinónimo de apoyo, base, cimiento, por lo que los fundamentos psicológicos del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario se refieren a aquellos contenidos más importantes dentro de la Psicología de la Educación que necesitan los profesores universitarios como apoyatura teórica y metodológica para su labor docente e investigativa. Estos contenidos se encuentran dispersos en la literatura de carácter psicológico y psicopedagógico desde diferentes enfoques con gran profusión de conceptos, teorías y principios, por lo que resultaba imprescindible una síntesis didáctica que facilitara la comprensión de los conceptos básicos, sus relaciones, así como su aplicación adecuada al contexto educativo universitario, a partir de la certera vinculación con la experiencia profesional de cada docente.

La Psicología de la Educación es considerada por los estudiosos como una rama de la Psicología y a la vez como una de sus áreas de actuación.

El término Psicología de la Educación, Psicología Pedagógica o Psicopedagogía es relativamente posterior a la aparición de la Psicología y la Pedagogía como ciencias independientes.

Los antecedentes están en la Psicología aplicada a la Educación. Se ubica su surgimiento a los finales del siglo XIX, por el interés de los psicólogos en las características de la psiquis infantil en relación con las tareas de la enseñanza y la educación, así como por la necesidad de organizar el proceso pedagógico sobre una base psicológica, es decir, conocer al hombre antes de educarlo.

Los Paradigmas en Psicología de la Educación: el proceso de aprendizaje

El proceso de aprendizaje en las instituciones educativas puede ser analizado desde dos perspectivas:

- A partir de los procesos psicológicos que el sujeto pone en juego para aprender.
- Con base en un conjunto de mecanismos sociales y culturales susceptibles de generar condiciones que apoyan el aprendizaje.

Estas dos vertientes se relacionan estrechamente y ofrecen la posibilidad de explicar e intervenir en el fenómeno educativo, particularmente en los aprendizajes, desde diversas disciplinas: psicología, sociología, antropología y en general, las incluidas en el campo de las ciencias de la educación.

Es necesario analizar al sujeto, su particular estructura cognitiva, su forma de percibir el mundo, sus intereses y motivaciones hacia el aprendizaje, las posibilidades reales y potenciales de incorporación y permanencia en los procesos educativos.

Los hallazgos de las diferentes corrientes y escuelas acerca del sujeto, de la forma en que aprende y de los factores que intervienen en el proceso han sido incorporados por las Ciencias de la Educación para diseñar propuestas educativas coherentes con tales supuestos. Algunas de sus propuestas, tanto por el rigor conceptual como por su potencial de intervención se han considerado como verdaderos paradigmas y, tal como ocurre en otros ámbitos científicos, los paradigmas se cuestionan, se interpelan, evolucionan y pueden perder vigencia frente a otros.

Cada uno de los paradigmas que tienen una presencia significativa en el ámbito de la educación, particularmente en cuanto al aprendizaje y a la enseñanza, han hecho posible el surgimiento de explicaciones y de instrumentos metodológicos y tecnológicos para abordar tales procesos desde diferentes dimensiones.

Se mencionarán algunos de los elementos de los paradigmas psicológicos que apoyan la construcción de una base teórica para los enfoques centrados en el aprendizaje:

- Paradigma Cognitivo.

La ausencia o insuficiencia de explicaciones del conductismo da lugar a la emergencia de otros enfoques y perspectivas dentro de la Psicología. Estas corrientes alternativas o divergentes se caracterizan por destacar los aspectos cognitivos de la conducta, aspectos internos relacionados con la adquisición y procesamiento de la información, con lo cual la psicología recupera una realidad fundamental de su objeto de estudio.

La teoría de David Ausubel acerca del aprendizaje significativo, es una de las precursoras dentro del paradigma cognitivo. Adquiere gran relevancia en las condiciones actuales debido a dos razones fundamentales:

- se trata de una propuesta sobre el aprendizaje en contextos escolarizados
- la aplicabilidad de sus propuestas le ha asegurado su vigencia hasta nuestros días.

Para este autor, existen diferencias en los procesos de aprendizaje que se producen en las aulas, y estas diferencias se refieren en primer lugar, al tipo de aprendizaje que realiza el estudiante; en segundo lugar, se relacionan con el tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se utiliza.

El aprendizaje está centrado en el sujeto que aprende, concebido básicamente como un ente procesador de información, capaz de dar significación y sentido a lo aprendido. De aquí se desprende la noción de aprendizaje significativo, la cual va a marcar un cambio fundamental en cuanto a la concepción de ese proceso.

Ausubel (1963) señala que el aprendizaje significativo es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e información representadas en cualquier campo de conocimiento; es el proceso mediante el cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende.

La diferencia fundamental entre Aprendizaje mecánico o automático (repetitivo o memorístico) y aprendizaje significativo se encuentra en la posibilidad de relación con la estructura cognitiva. En consecuencia, la variable fundamental para el aprendizaje significativo es el conocimiento previo, es decir, la estructura cognitiva del estudiante.

Ausubel enfatiza el método expositivo y el aprendizaje en su nivel más elevado, es decir, a través del lenguaje verbal; otorga más importancia a la dimensión informativa que a la formativa y a los aspectos reproductivos más que a los productivos. Señala que las personas aprenden mediante la organización de la nueva información, ubicándola en sistemas codificados.

Ausubel distingue entre aprendizaje receptivo repetitivo memorístico (no significativo) y aprendizaje significativo receptivo. Será significativo si la información recibida se enmarca en la estructura conceptual que el estudiante posee. La responsabilidad del profesor, en este sentido, consiste en propiciar situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo, dado que este se asocia con niveles superiores de comprensión y es más resistente al olvido.

El problema que se ha presentado en las instituciones educativas radica en el hecho de que, en general, se busca que la información que aporta el profesor o la que está en los materiales de estudio se aprenda de manera repetitiva, memorística, sin referirla a los esquemas del sujeto y sin reconocer los elementos sustanciales de los objetos a aprender.

Para Ausubel, el aprendizaje es producto de la aplicación reflexiva e intencional de estrategias para abordar la información, concretamente los contenidos; estas se caracterizan como los procedimientos o cursos de acción que utiliza el sujeto como instrumentos para procesar la información (codificar, organizar, recuperar). En otros términos, las estrategias de aprendizaje constituyen un “saber cómo conocer”, de ahí su importancia.

Es importante que también adquiera conciencia de sus propios procesos para aprender, es decir, que sepa qué tipo de recursos debe emplear, en qué momento y ante qué contenidos, de manera que sea capaz de planear, supervisar y autoevaluar su proceso de aprendizaje, e incluso de proponer formas de corregir sus resultados, en una perspectiva de mayor autonomía (metacognición).

La mayor parte de los autores que pertenecen a esta corriente señalan que un objetivo prioritario en la institución educativa es que los individuos aprendan a aprender, lo cual supone enseñarlos a pensar. Sin duda, los aprendizajes de contenidos son indispensables en todos los niveles educativos, pero deben enfatizarse, además, habilidades generales y específicas que les permitan convertirse en aprendices activos, capaces de acceder y manejar eficazmente diferentes tipos de contenidos curriculares.

- Paradigma Sociocultural

El autor más representativo de esta corriente es Lev S. Vygotsky quien desarrolla el paradigma a partir de la década de 1920. Sin embargo, empieza a considerarse como fundamento de ciertas experiencias, especialmente aquellas relacionadas con el aprendizaje colaborativo en modalidades educativas a distancia y en educación basada en competencias.

El paradigma sociocultural se relaciona con el paradigma cognitivo, aunque considera con mayor interés la influencia que en el aprendizaje ejercen las influencias escolares y socioculturales. Su posibilidad de utilización en el campo de la educación, a diferencia de otros paradigmas o corrientes, ha sido factible por el hecho de que Vygotsky establece con gran claridad la relación entre la psicología y la educación.

El núcleo teórico del paradigma está constituido por los siguientes elementos

- Las funciones psicológicas superiores tienen su raíz en las relaciones sociales. Esto significa que la comprensión, la adquisición del lenguaje y los conceptos, entre otros procesos, se realiza como resultado de la interacción del individuo con el mundo físico pero, particularmente, con las personas que lo rodean. Los adultos, entre ellos los profesores, facilitan la adquisición de la cultura social y sus usos, tanto cognitivos como lingüísticos. El sujeto aprende las cosas apropiándose de la experiencia sociohistórica de la humanidad, a través de la intercomunicación con el resto de los seres humanos.

- Para este paradigma, el “buen aprendizaje” es aquél que precede al desarrollo, contrariamente a lo que plantea la corriente constructivista. La teoría psicogenética establece que, para que el sujeto adquiera ciertos aprendizajes, es necesario que alcance los niveles cognitivos que cada uno de los estadios de desarrollo supone. Vygotsky considera que es precisamente el aprendizaje logrado a través de la participación en actividades organizadas y con el apoyo de otros individuos más preparados, como se puede incidir en el desarrollo de procesos cognitivos más complejos.
- La enseñanza, debidamente organizada, puede conducir a la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP), es decir, relacionar lo que es capaz de hacer ahora el sujeto con lo que será capaz de hacer mañana, con el apoyo de otros individuos más capaces. En esta perspectiva, el profesor es un agente cultural, un mediador entre el saber sociocultural y los procesos y mecanismos de apropiación por parte de los estudiantes.
- La enseñanza consiste, básicamente, en crear zonas de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje (sistemas de apoyo y ayuda) flexibles y estratégicos. El profesor debe promover los procesos de apropiación de los saberes y los instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados, aprovechando su influencia y estimulando la participación de todos los estudiantes en un proceso de construcción colectiva.

Algunas de las metodologías más interesantes propuestas por el paradigma se basan en las ideas de tutelaje experto y de aprendizaje cooperativo. La asimetría derivada del mayor dominio que tiene el profesor sobre los contenidos hace que en un principio, tenga un papel directivo. En la medida en que conoce las competencias de los estudiantes y ha logrado establecer mecanismos de diálogo para negociar las ideas involucradas en el aprendizaje de los contenidos, el profesor comienza a ceder el papel protagónico del proceso a los estudiantes, hasta lograr un manejo más autónomo y autorregulado.

Algunas de las recomendaciones que hacen algunos de los autores adscritos al paradigma para que la intervención conduzca a aprendizajes verdaderamente significativos de los alumnos son:

- Promover la participación y un nivel creciente de implicación de los alumnos en las tareas mediante la observación, la crítica, la actuación, el diálogo.
- Establecer sistemáticamente, vínculos entre lo que los estudiantes ya saben (conocimiento previo) y los nuevos contenidos del aprendizaje.
- Promover el uso cada vez más autónomo y autorregulado de los contenidos, por parte de los estudiantes.

- Promover sistemáticamente la interacción entre los propios estudiantes, de manera que se involucren en acciones de apoyo mutuo, entre pares. De esta propuesta se deriva una de las estrategias más interesantes del paradigma: la enseñanza recíproca, la cual se sustenta en la creación de situaciones de andamiaje entre el “experto” y los estudiantes, así como de relaciones de cooperación entre los compañeros.

- El Paradigma humanista

Es una corriente de gran relevancia en el ámbito educativo ya que ha señalado la importancia de la dimensión socioafectiva de los individuos, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos, como factores determinantes -o al menos muy influyentes - en el aprendizaje de los estudiantes.

Algunos de sus representantes más destacados fueron A. Maslow, a quien se considera el padre del movimiento, G. W. Allport y particularmente, Carl Rogers. La problemática fundamental en torno a la cual se desarrolla el paradigma humanista es el conocimiento y la promoción de los procesos integrales de la persona.

Los supuestos básicos de la corriente humanista son:

- el ser humano es una totalidad y no se le puede comprender a través de la fragmentación de procesos psicológicos moleculares.
- el hombre tiende naturalmente hacia su autorrealización y busca su trascendencia.
- El ser humano vive en relación con otras personas y esto es inherente a su naturaleza.
- El hombre tiene libertad para elegir y tomar decisiones El es quien construye su propia vida.
- El hombre es intencional. A través de sus intenciones, propósitos y de su voluntad estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.

Para los humanistas, la educación debe ayudar a los alumnos a que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser.

Es necesario, que se elimine del contexto educativo cualquier factor que pueda ser percibido como amenazante, por lo que es importante el respeto, la comprensión y el apoyo hacia los alumnos.

El logro máximo de la educación es la autorrealización de los estudiantes en todas las facetas de su personalidad.

Carl Rogers, uno de los más importantes representantes del enfoque, propone una educación democrática centrada en la persona. Este autor asume que la

persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje, siempre y cuando el contexto presente condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo.

El objetivo central de la educación es crear alumnos con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad. Para ello la educación debe integrar lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

El docente debe permitir que los alumnos aprendan, impulsando y promoviendo todo tipo de experiencia que ellos mismos inicien o decidan emprender; debe interesarse auténticamente en el estudiante como persona total, ser auténtico con ellos, rechazar toda posición autoritaria, entender sus necesidades y problemas, poniéndose en su lugar (empatía).

- Paradigma constructivista

El paradigma psicogenético constructivista es una de las corrientes psicológicas más influyentes en el momento actual y ha generado grandes expectativas para la reforma de los sistemas educativos en el mundo, no obstante que su pretensión ha sido fundamentalmente epistemológica.

Como se ha señalado, la problemática fundamental del paradigma es epistémica. Piaget se cuestiona acerca de la forma en que el individuo construye el conocimiento, particularmente el científico, y cómo pasa de un estado de conocimiento a otro superior.

En este proceso es fundamental el papel del sujeto: es él quien conoce. El sujeto cognoscente desempeña un papel activo en el proceso del conocimiento. Dicho conocimiento no es, en absoluto, una copia de del mundo sino que es resultado de una construcción por parte del sujeto, en la medida en que interactúa con los objetos.

Las categorías centrales de la teoría constructivista son la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios. La primera permite explicar la forma en que el sujeto integra la nueva información a los esquemas previos que ha construido. Este proceso supone diversos pasos que van de un estado de equilibrio a su crisis o estado de desequilibrio posterior y su transición a otro, que lo abarca.

Algunos de los rasgos esenciales de la perspectiva constructivista de la enseñanza se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

- Se centra en el sujeto que aprende. El individuo –tanto en los aspectos cognitivos como socioafectivo.

- Las personas son sujetos activos que aprenden, inician y aprovechan experiencias, buscan información para resolver problemas y reorganizan lo que ya saben para lograr nuevos aprendizajes.
- La construcción del conocimiento depende de los conocimientos o representaciones acerca de la realidad y de la actividad a realizar, así como de la actividad interna o externa que el sujeto realice. El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje se produce cuando entran en conflicto lo que el estudiante sabe con lo que debería saber.

PARTICULARIDADES DE LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

La educación superior tiene que adaptar sus estructuras y métodos de enseñanza a las nuevas necesidades. Se trata de pasar de un paradigma centrado en la enseñanza y la transmisión de conocimientos a otro centrado en el aprendizaje y el desarrollo de competencias transferibles a contextos diferentes en el tiempo y en el espacio.

UNESCO, 1998.

Un modelo educativo centrado en el aprendizaje

El aprendizaje centrado en el estudiante

En este modelo educativo, el estudiante ocupa el lugar central; todo el proceso gira alrededor de su aprendizaje. Esta orientación se fundamenta en dos principios de aprendizaje: el constructivista y el experiencial.

El aprendizaje constructivista se basa en la premisa de que el conocimiento no es algo que pueda transferirse de una persona a otra, sino que se construye por el propio estudiante. Cuando el profesor sustenta su enseñanza en la exposición, impone su propia estructura a los alumnos y les priva de la oportunidad de generar el conocimiento y la comprensión por ellos mismos. En

el aprendizaje centrado en el estudiante, el profesor más que transmisor del conocimiento pasa a ser un mediador, donde el aprendizaje es el valor central y el corazón de toda actividad.

El principio de aprendizaje constructivista cambia la perspectiva tradicional acerca de cómo aprende un estudiante. El objetivo esencial en este esquema es la construcción de significados por parte del alumno a través de dos tipos de experiencias: el descubrimiento, la comprensión y la aplicación del conocimiento a situaciones o problemas, y la interacción con los demás miembros del proceso, donde, por medio del lenguaje hablado y escrito, el alumno comparte el conocimiento adquirido y, a través de este proceso, lo profundiza, lo domina y lo perfecciona. De esta manera, el grupo de compañeros, que ha tenido poca relevancia en los modelos educativos tradicionales, pasa a ocupar un lugar fundamental en este proceso.

El otro principio en el que se fundamenta esta filosofía educativa es el aprendizaje experiencial, según el cual, todos aprendemos de nuestras propias experiencias y de la reflexión sobre las mismas para la mejora (metacognición).

El aprendizaje experiencial influye en el estudiante de dos maneras: mejora su estructura cognitiva y modifica las actitudes, valores, percepciones y patrones de conducta. Estos dos elementos de la persona están siempre presentes e interconectados. El aprendizaje del estudiante no es el desarrollo aislado de la facultad cognoscitiva, sino el cambio de todo el sistema cognitivo-afectivo-social.

Es a través de una participación activa, significativa y experiencial, como los estudiantes construyen nuevos y relevantes conocimientos que influyen en su formación y derivan en la responsabilidad y el compromiso por su propio aprendizaje, como expresa Ausubel: Sólo cuando el aprendizaje es relevante surge la intención deliberada de aprender.

Rol del estudiante

En este proceso el alumno participa en diversas actividades haciendo que su papel cambie de forma radical. Algunas de las siguientes están siempre presentes:

- Analizar situaciones reales, complejas y retadoras presentadas por el profesor.
- Buscar, estudiar y aplicar información de diversas fuentes (Internet, Biblioteca Digital, biblioteca del campus, textos, artículos, consultas a expertos de organizaciones y empresas) para ofrecer soluciones fundamentadas.
- Compartir las soluciones con los miembros del grupo, buscando entre todos, de forma colaborativa, la solución más viable.
- Utilizar las tecnologías de la información para aprender, investigar, exponer e interactuar con el profesor y sus compañeros.

- Consultar al profesor y a otros expertos para pedir orientación cuando lo necesita.
- Participar en la organización y administración del proceso compartiendo responsabilidades con sus compañeros.
- Participar en sesiones de grupo para reflexionar sobre el proceso, los resultados logrados y proponer juntos soluciones de mejora bajo la guía del profesor.

En un modelo educativo centrado en el estudiante todo el proceso gira alrededor de las actividades y los productos de los alumnos; se crean situaciones de conflicto que el profesor debe manejar; puede ocurrir que los alumnos no den la respuesta que el profesor espera, que no se preparen para hacer aportaciones significativas al grupo, que utilicen información que el profesor desconoce; y a veces entre los alumnos existen niveles de participación muy desiguales, o se desvían del objetivo. Es difícil manejar un grupo donde hay que trabajar con las opiniones del alumno y donde ellos tienen voz y voto, cuando siempre ha prevalecido la respuesta única y segura del profesor y donde aún muchos alumnos siguen esperando que así sea.

LA DIDÁCTICA UNIVERSITARIA

Miguel A. Zabalza Beraza
Universidad de Santiago de Compostela

Hablar de Didáctica es hablar de Docencia. Esto es, del trabajo que todos los profesores y profesoras universitarios hacemos en las clases, en los laboratorios, en la formación de nuestros estudiantes.

Todos hacemos didáctica porque todos y todas enseñamos. Ésa es, por encima de cualquier otra consideración, la dimensión básica de nuestro trabajo como profesores.

En ese proceso de cambio de mentalidad se fueron asentando, sedimentando, algunas «certezas» (es posible, que hablar de «convicciones» resulte más apropiado) que venían a romper o, cuando menos, a problematizar la imagen que los docentes y las autoridades académicas tenían sobre la docencia. Entre ellas podríamos destacar las cuatro siguientes que servirán de base al discurso que después haré sobre la Didáctica Universitaria:

- La idea de que la docencia es un componente importante en la formación de nuestros estudiantes. Una buena docencia marca

diferencias entre unos centros universitarios y otros, entre unos profesores y otros. Lo que los estudiantes universitarios aprenden depende, ciertamente, de su interés, esfuerzo y capacidades, pero también depende, y mucho, de que tuvieran buenos o malos docentes, mejores o peores recursos didácticos, de que se les hayan ofrecido mejores o peores oportunidades de aprendizaje.

- La idea de que la docencia pertenece a un tipo de actuación con características propias y distintas de otros cometidos que el profesorado universitario debe asumir. Enseñar es distinto de investigar y es, también, distinto de llevar a cabo tareas de gestión, de extensión cultural, o de participar en otros proyectos profesionales (informes, auditorías, asesorías, etc.).
- La idea de que ser capaz de hacer una buena docencia no es una cuestión de mucha práctica. La práctica ayuda, sin duda, pero por sí sola resulta insuficiente. Sólo cuando la práctica vaya acompañada de formación y de revisión (algunos prefieren hablar de reflexión: teachers as reflective practitioners, Schön, 1983; Feldman, 1998) es posible conocer más a fondo las entrañas de la docencia y la dinámica del aprendizaje de los alumnos para poder, así, ajustar mejor nuestro trabajo docente a las condiciones y los propósitos de la formación.
- La idea de que al final, como cualquier otra profesión, la docencia constituye un espacio propio y distinto de «competencias profesionales». Esas competencias docentes, también en la enseñanza universitaria, están constituidas por conocimientos (sobre los contenidos disciplinares a enseñar, sobre los propios procesos de enseñanza-aprendizaje), por habilidades específicas (de comunicación, del manejo de recursos didácticos, de gestión de métodos, de evaluación, etc.) y por un conjunto de actitudes propias de los formadores (disponibilidad, empatía, rigor intelectual, ética profesional, etcétera).

Una interesante consecuencia de esa progresiva presencia de nuevas ideas sobre la docencia en los debates sobre la mejora de la calidad en la enseñanza es que se va facilitando la ruptura de viejos estereotipos e ideas que configuraron durante mucho tiempo el «sentir» y «actuar» de muchos docentes universitarios. Algunas de estas ideas, hoy afortunadamente en crisis, son las siguientes:

- Que a enseñar se aprende enseñando.
- Que para ser un buen profesor basta con ser un buen investigador.
- Que aprender es una tarea que depende exclusivamente del alumno. Los profesores se deben dedicar a enseñar (explicar) los temas. Si aprenden o no es cosa que los alumnos deben resolver por su cuenta y bajo su responsabilidad.
- Que una universidad es de calidad no tanto por las clases que imparte como por los recursos de que dispone: laboratorios, bibliotecas, ordenadores, etcétera.

No será fácil superar del todo estas viejas ideas que, pese a las innumerables evidencias en contra, algunos defienden como principios incontestables. Quizá por ese motivo, fue instalándose en los últimos tiempos un cierto poso de escepticismo en relación a las posibilidades de mejorar la docencia universitaria.

La Didáctica Universitaria como espacio disciplinar

Los opositores a plazas de Didáctica suelen afirmar en sus proyectos docentes que «La Didáctica es la ciencia y el arte de la enseñanza». Frase presuntuosa de más y que deja, desde luego, el asunto sin resolver. La definición mencionada nos sitúa ante un hecho simple: la Didáctica estudia la enseñanza, lo que hacemos (o tendríamos que hacer) los profesores cuando enseñamos.

Según quien lo use y como lo haga, el término didáctica puede ser sustantivo o adjetivo; puede abarcar prácticamente todo el fenómeno educativo o quedar reducido a la simple transmisión de contenidos instructivos; puede tratarse de una disciplina científica (con sus reglas universales y patrones contrastados de procedimiento) o bien de la simple práctica artesanal de llevar a cabo actuaciones de instrucción.

En general, parece adecuado decir que la Didáctica y lo didáctico se refieren (como sustantivo y adjetivo) a actividades relacionadas con la enseñanza o la formación en general.

En el Diccionario de la Real Academia Española (1970) aparece «didáctica» como «arte de enseñar». «Arte de presentar las cosas de tal forma que sean fáciles de aprender», concreta el Diccionario Larousse. Vincula también el Larousse el término didáctica a la selección y presentación de cuestiones o argumentos que resulten valiosos por sí mismos (tengamos en cuenta que ya desde Platón la literatura didáctica era diferente de la convencional porque trataba de asuntos valiosos) y que, por eso, merecen ser aprendidos.

En su etimología griega, la idea de Didáctica estuvo vinculada a muy diversos significados: la didáctica como el acto de enseñar; el didacta como instructor cualificado para enseñar; los manuales y métodos de enseñanza como recursos didácticos; las escuelas como instituciones especializadas en la didáctica; el proceso de aprendizaje como actividad central del aprendiz y propósito esencial de la actuación didáctica.

Podemos decir, entonces, que los dos definiens básicos de la Didáctica se refieren, por una parte, a la enseñanza en términos genéricos como ámbito a estudiar y, por otra, a una serie de características o condiciones que tal enseñanza debe poseer (que facilite el aprendizaje, que presente contenidos valiosos, que la presentación se haga de modo adaptado a los aprendices, etcétera).

Ésa es también la versión que solemos dar los profesores de Didáctica cuando nos preguntan en qué trabajamos. En esos casos no queda otra salida que hacer referencia a las dos marcas de identidad: «los didactas trabajamos sobre cuestiones referidas a la enseñanza»; «lo nuestro es analizar cómo se podría mejorar la enseñanza». Ambas dimensiones, la sustantiva y la adjetiva, constituyen nuestra imagen más conocida.

En resumen, la Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo llevarlos a la práctica en buenas condiciones, cómo mejorar todo el proceso. Y ahí radica el interés básico de su proyección sobre la enseñanza universitaria. Quién nos diera poder seguir diciendo aquello que escribía Comenio, el padre de la Didáctica, en el siglo XVII, para definirla: (la Didáctica es, decía): «el artificio fundamental para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal modo, que no pueda no obtenerse un buen resultado. Enseñar rápidamente, sin molestias ni tedio ni para el que enseña ni para el que aprende, antes al contrario, con gran atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, no con meras palabras, sino encaminando al discípulo a las verdaderas, a las suaves costumbres, a la piedad profunda» (Comenio: Didáctica Magna, 1657).

Y para conseguirlo, Comenio presentaba una serie de principios básicos y reglas de instrucción que deberían servir para seleccionar contenidos, para saber llevar una clase, para conocer a los estudiantes en tanto que aprendices, para organizar acertados métodos de enseñanza (que, en su opinión, debían ser simples, seguros y bien estructurados).

Didáctica, en este caso de la Didáctica universitaria, es que nos ayude a conocer mejor lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen en la Educación Superior. Ello nos posibilitará crear y sistematizar un cuerpo de conocimientos y de metodologías capaces de incidir en la mejora de las prácticas docentes; nos ofrecerá herramientas conceptuales y operativas para generar estrategias de acción capaces de mejorar cualitativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje que llevamos a cabo en nuestras clases o a través de mediaciones virtuales.

MATERIAL DE LECTURA PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO REFLEXIVO

UNIDAD III

PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

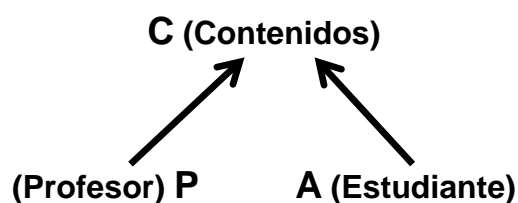
LECTURA 7.- La planificación del proceso enseñanza-aprendizaje

LECTURA 8.- Las metodologías de enseñanza-aprendizaje

LA PLANIFICACIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

La Pedagogía es la relación dialéctica entre la teoría y la práctica educativa. El pedagogo busca conjuntar la teoría y la práctica a través de su propia acción a fin de obtener una conjunción lo más perfecta posible entre una y otra. Se llega a ser buen pedagogo cuando se consigue poner en marcha, de forma coherente, los elementos que configuran la intervención educativa utilizando una metodología. Estos elementos, -- estudiante, profesor, contenidos – los representamos en los vértices del triángulo pedagógico interactivo.

Los tres elementos que intervienen en el proceso educativo pueden esquematizarse a partir de lo que se llamado el “triángulo pedagógico”.



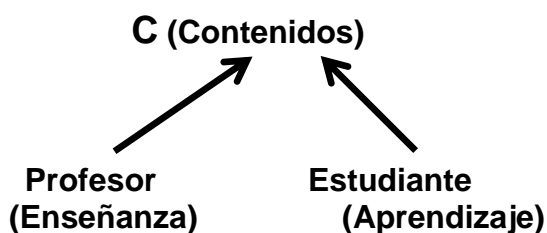
Estos tres elementos se encuentran enmarcados en un entorno más amplio, como es, el ámbito social, cultural, la familia, etc. en el que se encuentra el estudiante, el profesor y la institución y en los que se realiza su proceso educativo.

Existe la posibilidad de que dos se constituyan en sujetos de la relación y el tercero haga el papel de espectador o invitado de piedra. Lo óptimo es que los tres tengan una participación ajustada, en el proceso de aprendizaje-enseñanza, según sea su naturaleza. Elegir un método pedagógico es determinar a quiénes le atribuimos el papel de sujeto y a quién el papel secundario. La Pedagogía no es más que “el arte de articular una relación privilegiada entre dos sujetos sin excluir al tercero”. De ahí surgen los Modelos pedagógicos.

De la combinación de los elementos citados surgen tres modelos pedagógicos según se privilegie una u otra relación:

- Modelo de enseñanza = privilegia el eje Profesor-Contenidos
- Modelo de aprendizaje = privilegia el eje Estudiante-Contenidos
- Modelo de formación = privilegia el eje Profesor-Estudiante

En la figura siguiente aparecen los tres polos constitutivos del campo de la intervención educativa relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y la metodología.



El estudiante: El sujeto de la educación es siempre el ser humano, el estudiante; la educación parte del hombre y termina en el hombre. La educación es, pues, una acción-comunicación entre humanos y tiene como fin la personalización y socialización del hombre.

El triángulo pedagógico es un triángulo que no se cierra en su base, pues el alumno y el profesor son personas libres y queda abierto al enigma que el sujeto mismo constituye en tanto que es una persona real.

- El profesor: Es el agente de la educación a quien corresponde la responsabilidad de sostener el acto educativo, es decir, de la realización del trabajo de mediación que posibilite el aprendizaje y educación del sujeto. Para ello deberá:

- a) provocar o movilizar el interés del estudiante, y

b) organizar y proponer actividades ricas, variadas y sugestivas que sean capaces de desarrollar las habilidades y las actitudes del estudiante aprendiendo determinados contenidos culturales.

c) Todo ellos debe contar con la actividad mental del sujeto y con su compromiso para aprender.

Al profesor se le supone una madurez que le permita ser el mediador entre el alumno y los contenidos que el alumno debe aprender. El profesor tiene una misión esencial que es, motivar, orientar y educar al alumno, más que instruirlo. El profesor ha de ser, ante todo, mediador en el aprendizaje, guía, facilitador, orientador, tutor y modelo de los estudiantes.

Los contenidos. Tradicionalmente se han considerado como contenidos las áreas de conocimiento, las corrientes y formas de pensamiento. En sentido amplio son el conjunto de conocimientos, procesos mentales, habilidades, actitudes y métodos que son objeto del aprendizaje, por parte del alumno.

Los contenidos, constituyen el punto de articulación y de mediación del profesor entre los otros dos elementos del triángulo. Hoy por hoy la tarea esencial de toda educación es la de tender puentes que enlacen al sujeto con la amplitud del mundo, su actualidad y sus exigencias culturales, y le permitan encauzar y poner a circular sus propios conocimientos en la sociedad

En el Paradigma Socio-cognitivo-humanista los contenidos son medios para el desarrollo de habilidades generales y específicas – Capacidades y destrezas – y de los Valores y actitudes, mediante la utilización de métodos de aprendizaje. Los contenidos dan solidez al currículum, pero en la Sociedad del conocimiento, -- en la que los contenidos son infinitos y perecederos --, los conocimientos no son los fines inmediatos del aprendizaje, sino que son medios para desarrollar habilidades que permitan al alumno aprender a aprender por sí mismo durante toda la vida.

Al programar contenidos hay que tener en cuenta su utilidad presente y futura, su significatividad y su funcionalidad, su estructura lógico-formal, el nivel de dificultad y la adecuación al desarrollo psicológico y cognitivo de los alumnos, a sus intereses y necesidades. La secuenciación en la presentación de los contenidos al alumno – el cuándo debe aprender el alumno un determinado contenido – supone una importante decisión de carácter didáctico.

Método, procedimiento, técnicas y estrategias de aprendizaje

Método es el camino orientado para llegar a una meta; (meta = fin, término; hodos = camino orientado en una dirección y sentido) El método de aprendizaje es el camino que sigue el estudiante para desarrollar habilidades más o menos generales, aprendiendo contenidos. Un método es una forma de hacer. Cada estudiante, con sus diferencias individuales, tiene un estilo peculiar de aprender, es decir, una manera concreta de recorrer el camino del aprendizaje.

Todo método de aprendizaje consta de:

“destreza sustantivada (el para qué) + el contenido (el qué) +
el conector (por medio de, mediante, a través de, en...) +
el cómo (el método propiamente tal)”

El método de aprendizaje se concreta a través de técnicas metodológicas, en función de las habilidades que se quieren desarrollar al aplicarlo a un contenido determinado, de las características del estudiante, de su nivel de desarrollo psicológico, de los contenidos del área de que se trate, de la posible mediación del profesor, etc. Así, podemos decir, que técnica metodológica es la forma concreta de recorrer cada estudiante el camino elegido, en función de sus características, de los contenidos, de la mediación del profesor, etc. La técnica metodológica es elegida por el profesor en función de la realidad de los estudiantes y de los fines que persigue.

Hay que diferenciar entre métodos de enseñanza y métodos de aprendizaje. Los primeros son acciones realizadas por el profesor y están orientadas al aprendizaje de contenidos por parte del estudiante; los métodos de aprendizaje los aplican los estudiantes y se orientan al desarrollo de las capacidades-destrezas, valores-actitudes, pudiendo utilizar para conseguirlo, cualquier contenido.

En conclusión, el método pedagógico es la manera concreta de organizar la relación entre los tres polos: estudiante, profesor y contenidos. La metodología es la aplicación práctica de un método. Se puede priorizar uno u otro de los tres elementos del triángulo interactivo, pero la intervención del conjunto de los tres es quien determina la metodología utilizada en la actuación pedagógica de un profesor.

Según la prioridad elegida, hablamos de:

- Prioridad del eje profesor- contenidos -----> Enseñanza
- Prioridad del eje estudiante-contenidos -----> Aprendizaje
- Prioridad del eje profesor-estudiante -----> Formación-aprendizaje

Procedimiento. Un procedimiento es un conjunto de pasos ordenados y secuenciados que conducen a un fin o propósito. “Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (Coll, 1987).

disciplinares: son específicos de un área de conocimiento, como resolución de problemas matemáticos, análisis crítico de textos históricos, producción de una obra poética, experimentación en el laboratorio, explicación científica, etc. Su adquisición y aplicación es propia de la disciplina correspondiente.

inter-disciplinares: se utilizan y aplican en diferentes disciplinas, pues pertenecen y son comunes a varias áreas, como por ejemplo el análisis, síntesis, representación, explicación, interpretación, inferencia, argumentación, etc. Su adquisición y aplicación corresponde a las diferentes áreas.

heurísticos: son un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, realizar una entrevista, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolución de problemas, realizar un cálculo mental, planificación de una excursión por una montaña desconocida, etc.

La estrategia es un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas. Una estrategia de aprendizaje es una forma inteligente y organizada de resolver un problema de aprendizaje. Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolución de problemas, realizar un cálculo mental, planificación de una excursión por una montaña desconocida, ejecutar una decisión adoptada, etc.

Hay que observar que, en educación, las estrategias, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Las actividades que realiza el estudiante en el aula y fuera de ella, son estrategias de aprendizaje diseñadas por el profesor para que el estudiante desarrolle habilidades mentales y aprenda contenidos. A través de ellas se desarrollan destrezas y actitudes – e indirectamente Capacidades y Valores – utilizando los contenidos y los métodos de aprendizaje como medios para conseguir los objetivos. Las actividades se realizan mediante la aplicación de métodos de aprendizaje y técnicas metodológicas.

Metodología

“Metodología es el conjunto de criterios y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el aula, determinando el papel que juega el profesor, los estudiantes, la utilización de recursos y materiales educativos, las actividades que se realizan para aprender, la utilización del tiempo y del espacio, los agrupamientos de estudiantes, la secuenciación de los contenidos y los tipos de actividades, etc.” (Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE).

Una técnica metodológica es un procedimiento algorítmico; es una manera de hacer algo que se aplica a una actividad determinada. La técnica metodológica es un método específico, es la forma concreta de aplicar un método y supone una organización de las actividades en el aula por parte del profesor y la utilización de los materiales didácticos, sean audiovisuales, máquinas, libros, apuntes, etc. o bien el manejo de las personas, como trabajo personal, en grupo reducido, con todos los alumnos a la vez, etc. Es la forma concreta como el estudiante o un grupo de estudiantes aplica un método de aprendizaje al realizar una actividad, a fin de desarrollar destrezas y actitudes.

En educación la metodología, las estrategias y técnicas metodológicas deben reunir ciertas características que garanticen su eficacia. ¿Cuáles son?

Trabajo personal o aprendizaje autónomo: Es la intra-actividad, -- actividad intelectual interna del alumno – que supone la confrontación del alumno de forma personal con el objeto de conocimiento, es decir, con los contenidos que debe aprender. Según Piaget la intra-actividad supone la asimilación y la acomodación de los nuevos contenidos en los constructos mentales previos del sujeto que aprende. Para ello deberá resolver los conflictos cognitivos que se generen, pues solo hay aprendizaje si hay solución de conflicto cognitivo.

Se fundamenta en la iniciativa del propio estudiante, su interés y motivación, sus actitudes, personalidad, hábitos de aprendizaje, etc. Al estudiar de forma personal, el alumno se ve obligado a leer, escuchar, relacionar, interpretar, resolver, responder, buscar y organizar la información, etc. Aunque el estudiante esté en una clase con otros compañeros es indispensable utilizar momentos en que el estudiante se enfrente él solo a contenidos que estén en la ZDPróx, al lado de su ZDR, después de una explicación previa del profesor y permaneciendo éste como mediador del aprendizaje en todo momento. Sólo a partir de estas premisas se puede realizar con éxito el trabajo en pequeño grupo. Para realizarlo el estudiante debe tener material abundante, idóneo y diversificado, motivación e interés, planificación y control, tener claros cuáles son los objetivos de su trabajo, etc.

El aprendizaje autónomo permite avanzar a cada alumno al ritmo deseado, propiciar la actitud de investigación, desarrollar habilidades cognitivas y afectivas, asimilar contenidos mediante la realización de actividades, ser libre y responsable, ser activo y creativo en su aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo o trabajo en equipo: La interacción es la relación que se establece entre el estudiante y el mediador o entre el alumno con los otros sujetos que aprenden. El paradigma Socio-cultural de Vygostsky establece que “se aprende a través de la actividad del estudiante en un medio social concreto”, contando con la mediación de instrumentos, sean materiales – como objetos propios de los materiales de aprendizaje -- o simbólicos, -- como el lenguaje verbal o de signos matemáticos o simbólicos, los libros, los materiales audiovisuales, etc. -- que permiten captar el significado de los objetos y de los conceptos.

El trabajo en equipo exige, por parte de los estudiantes, una organización y cooperación entre iguales; los estudiantes vivencian su aprendizaje, aportan lo que cada uno ha encontrado en el trabajo personal, el equipo se enseña a sí mismo, se mueve en contradicciones, encuentran obstáculos que superar y obliga a cada uno a estar activo; es un buen método de estímulo a la actividad y evita la pasividad del estudiante.

Los objetivos del aprendizaje colaborativo pueden ser: aprender a trabajar en equipo, clarificar conceptos, identificar y resolver problemas, clarificar problemas, realizar tareas de forma conjunta, desarrollar habilidades sociales, potenciar la relación entre iguales, tomar conciencia de los valores sociales y personales, etc. Esta forma de trabajar exige del profesor buena planificación de lo que se va a realizar, crear un clima de participación activa de todos, que

el estudiante conozca el objetivo del trabajo, sus características, el tiempo para realizarlo, los criterios de evaluación y corrección, etc.

En general se recomienda, que antes del trabajo en equipo, se definan los fines que se pretenden conseguir, (desarrollo de habilidades y actitudes), se expliquen los pasos mentales para conseguir los fines, se haga una presentación del tema que se va a tratar en forma de una breve exposición del mediador; a continuación se indica el trabajo que se va a realizar; exige primero el trabajo personal, (intra-actividad) previo al trabajo en grupo y, finalmente, el trabajo en equipo (inter-actividad). ¡Cómo va a aportar cada alumno sus conocimientos y reflexiones sobre el tema de que se trate si no lo ha trabajado de forma personal...! Terminado el trabajo grupal hay una puesta en común del trabajo realizado por todos los grupos y la obtención de conclusiones a manera de síntesis.

El último paso es hacer un ejercicio de meta-cognición detectando los procesos mentales seguidos, las dificultades encontradas en el proceso de realización de la actividad y cómo se han resuelto.

Orientaciones sobre las actividades de aprendizaje

Las actividades de aprendizaje son estrategias metodológicas diseñadas por el profesor para que el estudiante desarrolle capacidades-destrezas, valores-actitudes y aprenda contenidos curriculares. Gimeno Sacristán, siguiendo a Ratts, da algunas orientaciones sobre cómo deben ser las actividades de aprendizaje:

- Que la actividad permita al estudiante tomar decisiones razonables respecto a cómo desarrollarla. Es importante, por ejemplo, que el estudiante elija sus propias fuentes de información, que decida cuándo desarrollará una actividad y cómo la presentará.
- Una actividad es más sustancial que otra si facilita desempeñar al estudiante un papel activo: investigar, exponer, observar, entrevistar, participar en simulaciones, etc., en lugar de escuchar, rellenar fichas o participar en discusiones rutinarias.
- Una actividad que permita al estudiante o le estimule a comprometerse en la investigación de las ideas, en la aplicación de procesos intelectuales o en problemas personales y sociales es más importante que otra que no lo haga. Implicarse en temas que plantean la verdad, la justicia, la solidaridad, la belleza; comprobar hipótesis, identificar supuestos, etc., es más positivo que tratar tópicos sin cuestionarse problemas de importancia.
- Una actividad tendrá más valor que otra en la medida que involucre al estudiante con su realidad: tocando, manipulando, aplicando, examinando, recogiendo objetos y materiales, y no sólo dibujando, escribiendo o narrando.
- ...
- Una actividad es más importante que otra si puede involucrar en ella a estudiantes con diferentes intereses y niveles de capacidad. Tareas como imaginar, comparar, clasificar o resumir no imponen normas de rendimiento únicas en los resultados posibles de las mismas.

- Las actividades que estimulan a los estudiantes a examinar ideas o a la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos o materias son más valiosas que las que no establecen continuidad entre lo estudiado previamente y las nuevas adquisiciones.
- Las actividades tendrán más valor educativo si exigen que los estudiantes examinen temas o aspectos en los que no se suele detener el ciudadano normalmente, y que son ignorados por los medios de comunicación: medio ambiente, paz, la justicia, la desigualdad social, etc.
- Las actividades que obligan a aceptar cierto riesgo de éxito, fracaso, crítica que puedan suponer el salirse de caminos muy transitados y probados socialmente tienen mayor potencialidad que las que no entrañan esos riesgos.
- Una actividad es mejor que otra si exige a los estudiantes que escriban de nuevo, revisen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales, en vez de aparecer como meras “tareas a completar”, sin lugar para la crítica ni el perfeccionamiento progresivo, por efectuarlas de una vez para siempre.
- Las actividades que comprometen a los estudiantes en la aplicación y dominio de reglas significativas, normas o disciplinas, controlan lo hecho y someten a análisis de estilo y sintaxis son más importantes que las que ignoran la necesidad de esa regulación.
- Las actividades que dan oportunidad a los estudiantes de planificar con otros y participar en su desarrollo y resultados son más adecuadas que las que no ofrecen esas oportunidades.
- Una actividad es más sustantiva si permite la acogida de intereses de los estudiantes para que se comprometan personalmente.

En síntesis: las actividades deben ser creativas, desafiantes, suscitadoras del interés de los estudiantes (motivadoras), progresivas en su grado de dificultad y que produzcan conflicto cognitivo en el estudiante.

LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Fuente: Hernández C. Metodología de enseñanza-aprendizaje en altas capacidades.

Las metodologías de enseñanza

Es importante plantear que una metodología didáctica supone una manera concreta de enseñar, método supone un camino y una herramienta concreta que utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios al estudiantado y que se cumplan los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor. Pero, ¿qué hay detrás de la elección de una metodología didáctica?

Elegir una forma de enseñar frente a otra no es casual ni aleatoria. Por el contrario esta elección depende de diversos factores.

-Un aspecto que influye es la experiencia previa del docente, experiencia en observar enseñar a otros. Este proceso se denomina modelado, porque se han tenido 'modelos' de enseñanza en esa o en otra disciplina.

-Otro aspecto que influye son las concepciones propias sobre lo que supone enseñar o aprender. Por ejemplo, si un docente concibe que aprender supone escuchar conceptos establecidos y que enseñar supone transmitirlos elegirá una metodología más expositiva que otro docente que concibe que el alumnado tienen conocimientos previos y que enseñar supone ayudar a que el alumnado descubra o se interrogue por ellos.

-Un tercer aspecto, relacionado con lo anterior suele existir una relación entre la metodología que elige el profesor y sus objetivos de enseñanza. No sería la misma metodología escogida por un profesor que quiere que el alumno piense, formule preguntas, plantee problemas que aquel que pretende que el alumno conozca y reproduzca literalmente los contenidos.

-Un cuarto aspecto tiene que ver con el alumnado (intereses, nivel de conocimientos,...).

-Finalmente depende del contenido, porque si es un contenido práctico o aplicado podremos usar una metodología diferente que cuando impartimos un contenido teórico.

Todos estos aspectos pueden ser más o menos implícitos o automatizados por el docente, que escoge una metodología sin que, necesariamente, tome conciencia de los factores que orientan su elección. Por tanto y a modo de ejemplo, en la tabla 1 se presenta como influye lo que entendemos con la metodología usada

Tabla 1. Relación de concepciones y metodología

Si entendemos que	Entonces nuestra metodología consistirá
El aprendizaje consiste en que el alumnado adquiera una serie de respuestas o habilidades...	...en centrarse en los ejercicios y la práctica
El aprendizaje consiste en adquirir conocimientos, en la exposición de contenidos para que el alumnado los adquiera.
El aprendizaje consiste en la construcción del conocimiento por parte del alumnado,...	... en la interacción y fomentará la participación del alumnado, generando reflexiones sobre la realidad y dándoles posibilidades de experiencia y contraste con lo que enseñamos.

Cuando el mayor protagonismo lo tiene el docente hablamos de métodos expositivos, mientras que cuando hay una acción del alumnado y del docente hablamos de métodos interactivos y cuando hay un mayor protagonismo y actividad del alumnado hablamos de métodos de descubrimiento.

La metodología expositiva

Se caracteriza por la exposición de contenidos al alumnado. El docente tiene un papel directivo. El alumnado, por su parte, suele ser pasivo y, generalmente se limita a 'recibir' los contenidos que transmite el docente.

Las ventajas frente a otros métodos, sobre todo, cuando se utiliza en gran grupo son las siguientes: El docente puede focalizar el aprendizaje sobre los aspectos de la materia que considere relevantes. Requiere menos tiempo para que el alumnado aprenda, al ofrecer la información sistematizada y elaborada previamente.

Un ejemplo de este método es la lección magistral, donde se exponen contenidos en forma de «resultados» o «productos», sin posibilidad de cuestionamiento o búsqueda por parte del alumnado.

Para que este método sea exitoso requiere el uso de algunas habilidades de enseñanza que incrementen la claridad de la información que se transmite (dar pocas ideas para que se vayan asimilando, discriminar los contenidos novedosos para evitar interferencias), explicitar el valor o utilidad del tema, hacer preguntas retóricas, organizar el contenido mediante esquemas, utilizar ejemplos, lenguaje familiar, preguntas de corrección o clarificación, etc. (Hernández, P., 1997; García, L., 1998).

La metodología Interactiva

Esta metodología consiste en una 'transacción' entre docente y alumnado mediante el debate o diálogo para profundizar en un tema.

Pueden darse metodologías interactivas más 'mecánicas' donde el docente pregunta y el alumnado responde y pueden darse interacción más 'abierta' donde el docente estimula la participación y debate del estudiantado. Este método, también se conoce como método socrático o comunicativo (García, L., 1998) y según Hernández, P. (1997) es la más flexible, enriquecedora y económica de todas las metodologías.

Para conseguir una interacción positiva se requieren ciertos criterios de calidad. Por ejemplo generar un clima de distensión para participar, mantener un tono de respeto y valoración del docente al alumnado y viceversa, utilizar el debate y el trabajo en pequeños grupos, organizar la información, porque en la participación y debate se produce mucha cantidad de información que requiere ser sistematizada posteriormente, elaborar preguntas para estimular el pensamiento en el alumnado.

La metodología de descubrimiento.

Esta se caracteriza por utilizar como fuente de aprendizaje, la experiencia del sujeto. El alumnado obtiene la información de manera activa y constructiva. Existen dos modalidades o variantes de este método según el enfoque docente y el tipo de asignatura

El método de descubrimiento ‘activo-reproductivo’

En este método el docente permanece más pasivo y el alumnado tiene un papel más activo en el aprendizaje, aunque se centra mucho en la reproducción del contenido. Algunas actividades que el docente realiza en este método son: presentar modelos concretos o criterios para que el alumnado aplique y practique, sobre la base de lo planteado.

Este método es útil para el desarrollo y consolidación de procedimientos estandarizados. Las clases suelen ser sistemas de entrenamiento y práctica ‘cerrada’ o ‘convergente’, que tienen un modelo fijo o establecido. Por ejemplo, aprender a realizar comentarios de texto.

Por tanto para este método tenga éxito es necesario considerar algunos criterios como la planificación de las secuencias a impartir, ofrecer las directrices a trabajar de forma clara y no contradictoria.

El método de descubrimiento ‘activo-productivo’

También en este método el alumnado tiene un papel más activo que el docente, pero acentúa más la posibilidad elaborativa del estudiante. Es un tipo de método que potencia el pensamiento productivo, puede ayudar al alumnado a conocer y practicar técnicas de investigación en la realidad, fomenta mayor posibilidad de trasladar lo aprendido a situaciones diversas, etc.

Para tener éxito es necesario garantizar que el alumnado ‘busque la información y la elabore (solicitando ejercicios de relacionar o comparar modelos, eventos, obras, etc.), ofrecer posibilidades de éxito al alumnado en la realización de la tarea con éxito (estableciendo procesos de tutorías, ofreciendo retroalimentación de sus resultados parciales en clase, dándoles guías o modelos a seguir o por el que conducirse, etc.), utilizar varios vehículos para transmitir los contenidos, plantear distintas experiencias para generar mayor comprensión por parte del alumnado.

Metodologías de enseñanza y personas con altas capacidades intelectuales

Después de esta panorámica por las metodologías de enseñanza quizá estemos en el momento de responder a la pregunta: ¿Qué tipo de metodología de enseñanza se adapta mejor a las personas con altas capacidades intelectuales?

Quizá resulte apropiado plantear que se adaptan mejor aquellos métodos que favorecen la actividad cognitiva del estudiante: Es decir, los métodos activo-productivos, basados en la investigación, el descubrimiento y las prácticas abiertas. Esto no quiere decir que no puedan (e incluso deban) usarse metodologías expositivas para ofrecer conocimientos, interactivas para ayudar a estimular el pensamiento y metodologías activo-reproductivas para las adquisición de habilidades concretas.

Realmente los estudiantes de altas capacidades tienen gran motivación intrínseca en la tarea. Este tipo de motivación se relaciona con la experiencia de disfrute, aprendizaje o competencia. Piaget (1962) estudió como el juego en

los niños inducía al aprendizaje, de forma que aprender produce disfrute en ellos y mientras disfrutaban aprenden. En líneas generales cuando realizamos conductas donde obtenemos disfrute, experiencia de aprendizaje y competencia solemos desarrollar motivación intrínseca por ellas.

Es necesario en la enseñanza, en general, y en estas personas particularmente, intentar generar motivación intrínseca por las actividades escolares. Favorecer que los estudiantes sean autores de las actividades escolares y que las asuman como propias pueden ayudar a ello (Ryan y Deci, 2000).

Algunas investigaciones clásicas en Psicología de la Educación señalan que la figura del docente y su forma de enseñar son piezas clave en este proceso. Al respecto los docentes que fomentan en sus estudiantes sentimientos de competencia y autonomía y que propician la adquisición de nuevas habilidades en un contexto agradable y satisfactorio favorecen la motivación intrínseca de los estudiantes en la tarea (Ryan y Deci, 2000). También se han localizado distintas variables predictoras del rendimiento en algunas materias, como son el sentimiento de competencia de los estudiantes en sus habilidades y las expectativas de éxito en la tarea. Así mismo el valor que el estudiante otorga a la actividad y su decisión de realizarla predice el mantenimiento en la tarea (Wigfield y Eccles, 2000).

Consideramos que algunos modelos planteados para las personas con altas capacidades favorecen el mantenimiento de la motivación intrínseca y ayudan a poner en juego distintas habilidades intelectuales. Uno de ellos es el modelo de enriquecimiento de Renzulli (2000).

Renzulli (2000) elabora el 'Modelo triádico de enriquecimiento'. Para personas con altas capacidades intelectuales. ¿Cómo enriquece este modelo? El autor señala diferentes actividades a realizar en función del momento evolutivo de estos estudiantes.

El modelo distingue entre actividades tipo I, actividades tipo II y actividades tipo III.

Las actividades tipo I tratan de 'poner en contacto' al estudiante con diferentes realidades y temáticas, ofreciéndole experiencias generales de exploración. Este tipo de actividades deben insertarse en un proyecto más global, puesto que si no es así carecerían de sentido. Por ejemplo, si en clase se plantea la actividad de elaborar un trabajo sobre la historia de la zona dónde se ubica el centro escolar, se puede mostrar un vídeo de la zona, visitar el entorno, visitar museos o archivos, etc.

Las actividades tipo II tratan de adquirir información para la realización de trabajos. Ejemplo de estas actividades son los seminarios formativos, charlas a gran grupo, etc. Con lo cual intentan enriquecer adquiriendo información nueva y útil. Por ejemplo, siguiendo con nuestro ejemplo anterior, se realizarían seminarios sobre cómo hacer un trabajo de historia, sobre daros concretos

necesarios para realizar el trabajo, pasos a seguir en la recogida de información, etc.

Las actividades tipo III: tratan de enriquecer investigando y suponen realizar investigaciones sobre problemas reales. Siguiendo con nuestro ejemplo podrían realizarse actividades de investigación sobre cómo generar un mayor desarrollo en la zona donde está el centro educativo, sobre cómo mejorar el centro en determinados aspectos y en este caso también habrían seminarios sobre la metodología de investigación, difusión del conocimiento, etc. Además de tener sesiones de evaluación clara sobre los resultados de los trabajos.

Consideramos que las actividades que plantea el modelo de Renzulli (2000) recogen distintos principios psicoeducativos tratados por la psicología de la educación que son los siguientes:

El estudiante es una persona activa que construye el conocimiento interactuando con otros en contextos de aprendizaje diversos. Con lo que aprender es una acción que se construye socialmente, en contextos sociales y está mediatizada por ellos.

El proceso de enseñanza es un acto complejo. Enseñar implica tomar decisiones, atender a demandas distintas y mantener cierto nivel de incertidumbre. La enseñanza es comunicación, exploración, pericia, etc., y todo en una comunidad que aprende.

La enseñanza-aprendizaje incluye las creencias y conocimientos de los estudiantes y debe promover un aprendizaje enriquecido y contextualizado. Para enseñar es necesario considerar las características del estudiante (experiencia, madurez, heterogeneidad,), del docente (experiencia, dominio de la materia) y del contexto (momento del curso, número de alumnado, curso en el que se imparte, etc.).

Crear ambiente de aprendizaje

El contexto en el que está inmersa la persona influye en su conducta (Silva, 1992; Clemente, 1996; Reeve, 1996). Por lo que modular los ambientes es una variable a considerar para favorecer y modificar los comportamientos.

En nuestro caso esto supone generar un ambiente propicio para el aprendizaje, creando un contexto adecuado y no amenazante para el aprendizaje. Por tanto, es necesario:

- Preparar el contexto físico. Referido a organizar el espacio físico de clase. Es importante dotarse de variedad de materiales en el aula Pero el contexto físico influye pero no determina un buen ambiente de aprendizaje (Muñoz de Bustillo, Hernández y García, 1998), por lo que se requieren otros aspectos importantes.

- Preparar el contexto de aprendizaje, ofreciendo diferentes contenidos y conectando con temáticas diferentes.

- Preparar ambiente intelectual y de habilidades intelectuales, generando posibilidades de realizar sus propios proyectos.

- Preparar y crear un ambiente relacional positivo, con una interacción agradable cordial y de respeto.

Partir de las necesidades, emociones e intereses del alumnado

Este es un aspecto fundamental porque la motivación conecta con la necesidad, por lo que para estimular al aprendizaje debemos conectar con ella. Ya que a los estudiantes les da una sensación de propiedad y autoría que favorece que se involucren en el aprendizaje (Newman, 1992). Algunas de las estrategias que podemos usar para conocer sus intereses son cuestionarios, preguntas abiertas, inventario de intereses, etc.

Dar significado a la información y hacerla comprensible:

Los planteamientos constructivistas señalan que cualquier aprendizaje nuevo se construye sobre la base de un aprendizaje previo y si éste no se asienta bien (confusión conceptual, etc.) se dificulta el aprendizaje posterior. Por esto es necesario que la información sea comprensible, para darle significado es necesario conectar con los ‘esquemas’ y ‘modelos mentales’ del auditorio. Algunas estrategias sencillas son utilizar Un lenguaje familiar y/o cercano. De ahí la importancia de generar en los estudiantes expectativas positivas respecto a la situación de enseñanza-aprendizaje.

Estimular el pensamiento

Plantear cuestiones y contradicciones en los temas son elementos interesantes para estimular a pensar. Algunas de las maneras pueden ser preguntando sobre planteamientos hipotéticos (Qué pasaría si...,?), relacionando dos eventos (qué causa...? qué consecuencias tiene...?), confrontando dos teorías o modelos (Cuál es el que mejor explica..?).

Valorar y reforzar el proceso

La utilización del refuerzo y la valoración es un aspecto importante para aprender y para mantener la motivación. El refuerzo es una estrategia importante en el proceso de aprendizaje dentro y fuera del aula y en la adquisición de comportamientos, actitudes o conocimientos. El refuerzo es un estímulo que incrementa la probabilidad de ocurrencia de una respuesta. Los refuerzos sociales son los más utilizados en el aula (verbales o no verbales), tales como el elogio (muy bien, estupendo, esa es una pregunta interesante, ...)

Ofrecer feedback del proceso

Ofrecer al alumnado retroalimentación inmediata de las tareas que realiza favorece que el individuo tome conciencia de aprendizaje, porque va comparando su experiencia con un criterio externo o anterior, se plantea interrogantes, comete errores que se subsanan, etc. (Hernández, 1991; Alonso, 1998). Es importante ofrecer retroalimentación del aprendizaje, dar guías y directrices claras al inicio y durante la tarea, observar cómo va aplicando el alumnado las directrices, plantear pistas para solucionar los errores o para potenciar los aciertos para que vayan más allá del planteamiento inicial. Todo ello permite solucionar dudas en el desarrollo de la actividad y corregir los errores.

**SECUENCIA DE APRENDIZAJE
SECUENCIA DIDÁCTICA**

PROCESOS	ACTIVIDAD /	RECURSOS	TIEMPO
----------	-------------	----------	--------

PEDAGOGICOS	ESTRATEGIAS		
MOTIVACION	Introducción a cargo del docente destacando la importancia del tema de la sesión de aprendizaje.	*PPT	05 minutos
RECUPERACION DE SABERES PREVIOS	El docente propone la lectura del texto: “.....” -Los estudiantes reflexionan en plenaria sobre las ideas principales participando críticamente (primera discusión guiada por el docente). El docente recupera los saberes previos de los estudiantes.	*Material de lectura *PPT	15 minutos
PROCESO DE PROBLEMATIZACION	-Mediante preguntas el docente propone la resolución de una situación problemática. -Situación problemática 1:	*PPT	30 minutos
PROCESO DE CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO	*Primero: Se procede al trabajo individual.	*Matriz de trabajo.	15 minutos
*Análisis crítico.	*Segundo: Se forman grupos cooperativos de 4 integrantes liderados por un coordinador del grupo		30 minutos
*Construcción de propuestas creativas.	Proceso de discusión grupal.		
	*Tercero: Proceso de sistematización para llegar a conclusiones grupales.	*Matriz de trabajo	
	*Cuarto: Exposición de las conclusiones con participación crítica del plenario.	*Informe Individual	30 minutos
	*Quinto: Presentación de los conclusiones al docente.	*Informe grupal	10 minutos

**ESTRUCTURA SUGERIDA DE UN
PLAN DE SESION DE APRENDIZAJE**

SELECCIÓN DE CAPACIDADES (aprendizajes esperados)	Se puede diseñar en forma descriptiva o como cuadro de doble entrada.
	Los aprendizajes esperados deben estar orientados al desarrollo de capacidades y actitudes.
SECUENCIA DIDÁCTICA (estrategias de aprendizaje) <ul style="list-style-type: none"> • Motivación • Recuperación de saberes previos • Conflictos cognitivos • Procesamiento de la información • Aplicación de los conocimientos conceptuales • Transferencia a situaciones nuevas • Reflexión sobre el aprendizaje • Evaluación de proceso. 	Los procesos pedagógicos son recurrentes y no tienen condición de momentos fijos.
	Se diseñan en términos de actividades de aprendizaje seleccionadas en función de los procesos cognitivos y procedimentales de la capacidad específica.
	Regula el proceso de aprendizaje. Se explica los criterios, e indicadores a utilizar.
	La evaluación genera un calificativo, cualitativo y cuantitativo de acuerdo a los indicadores programados.
EVALUACION DE PROCESO (indicadores)	La evaluación genera un calificativo cualitativo y cuantitativo de acuerdo a los indicadores programados.

**MATERIAL DE LECTURA PARA EL ANÁLISIS
CRÍTICO REFLEXIVO**

UNIDAD IV

CARACTERÍSTICAS Y APLICACIONES DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS SELECCIONADAS

- LECTURA 9.- Las estrategias de aprendizaje.**
- LECTURA 10.- Estrategia metodológica de la enseñanza para el aprendizaje.**
- LECTURA 11.- Estrategia de aprendizaje para desarrollar habilidades de pensamiento.**
- LECTURA 12.- Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.**
- LECTURA 13.- Aprendizaje basado en problemas (ABP).**
- LECTURA 14.- Estrategia creativos en la enseñanza universitaria.**
- LECTURA 15.- Estrategia basada en proyectos.**

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

**Gonzales Castillo, O. (2000)
El trabajo docente. México. Trillas.**

OBJETIVOS

Se pretende que el participante pueda realizar lo siguiente:

- Comprender y valorar las estrategias de aprendizaje como elemento del diseño que posibilitan el logro de los objetivos educativos.
- Establecer un marco teórico general de los nuevos enfoques de las estrategias de aprendizaje.
- Valorar la importancia y aplicación de la metacognición en el aprendizaje.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR ESTRATEGIA DIDÁCTICA?

El término estrategia lo utilizamos con preferencia por responder mejor a un enfoque interactivo y ecosistémico. La realidad social, educativa, creativa no son lineales, ni rígidas, ni estáticas, sino por el contrario se caracterizan por ser complejas, adaptativas, cambiantes, interactivas, deudoras de entornos y contextos socioculturales. Es por ello que el concepto de estrategia responde mejor a nuestros propósitos, entendida como procedimiento adaptativo o conjunto de ellos por el que organizamos secuencialmente la acción para lograr el propósito o meta deseado.

Un concepto amplio, abierto, flexible, interactivo y sobre todo adaptativo, aplicable tanto a la concreción de modelos de formación, de investigación, de innovación educativa, de evaluación, docencia o estimulación de la creatividad. Las estrategias nos acompañan siempre haciendo de puente entre metas o intenciones y acciones para conseguirlos.

Dicho concepto comporta, a nuestro entender, los siguientes componentes: (Torre, S. de la 2000, 112ss)

-Una consideración teórica o perspectiva de conjunto del proceso. La estrategia añade a otros conceptos el hecho de poseer una legitimación y enfoque que proporciona direccionalidad y visión de conjunto a las acciones concretas a realizar. La estrategia implica un por qué y para qué.

-Una finalidad o meta deseada. La estrategia, al igual que el método o procedimiento, y cualquier actuación formativa, encuentran su razón de ser en la meta perseguida. Las estrategias se concretan a la luz de las finalidades y objetivos.

-Un tercer componente que convierte a la estrategia en flexible y creativa es la secuencia adaptativa. Eso significa que el diseño inicial puede sufrir modificaciones en función de los sujetos, contenidos espaciotemporales, agrupamientos, situaciones nuevas que aparecen a lo largo del proceso.

-La realidad contextual es sin duda un elemento clave por cuanto sitúa la teoría y la acción en la realidad concreta, en la pura complejidad de los hechos en los que confluyen decenas de variantes.

-Las personas implicadas tienen un papel determinante en los logros o frustraciones. La actitud de las personas implicadas juega un papel decisivo en la dinámica, clima, grado de satisfacción y resultados. Una misma estrategia desarrollada por un profesor/a u otro tendrá efectos bien distintos en los estudiantes.

-Es preciso hablar de la funcionalidad y eficacia; esto es de la pertinencia y eficacia que le otorgue validez para lo que se pretende. Por eso la estrategia trasciende a su vez el caso concreto. No termina con él, sino que se toma como referente para recurrir a ella debido a su validez y utilidad. En otras palabras a su funcionalidad y eficacia.

En resumen, la estrategia didáctica comporta toma de decisiones de las bases teóricas que la justifican y legitiman, concreción de la intención o meta, secuenciación de acciones a realizar de forma adaptativa, determinación de roles o funciones de los agentes implicados, contextualización del proceso y consecución total o parcial de logros.

LLEVANDO LA ESTRATEGIA AL AULA. CARACTERIZACION Y EVIDENCIAS DE FUNCIONAMIENTO

Caracterizamos las estrategias creativas por ser la planificación flexible, adaptabilidad, clima distendido, comunicativo, gratificante, roles interactivos e implicativos, productividad, alto grado de satisfacción y conciencia de autoaprendizaje.

- a) **Planificación flexible.** Aunque está muy extendido el mito de que la creatividad se basa en la espontaneidad, en la libre expresión del alumno, el docente que pretende utilizar una estrategia creativa ha de concienciarse de que su tarea se inicia desde la clase, en el momento en que se plantea los objetivos y contenidos de su materia y de qué modo pretende lograrlos. Se trata de una planificación de intenciones, actuaciones y actividades así como los materiales o recursos que precisa.
- b) **Adaptación contextual.** Los elementos organizativos de espacio, tiempo y su distribución, horario, número de alumnos, tipo de asignatura, carrera... juegan un papel importante a la hora de inclinarse por una u otra estrategia. La estrategia ha de tomar en consideración estos elementos aparentemente accesorio, pues antes comentamos, muy posiblemente funciona en un grupo y en otro no siendo la misma asignatura y profesor/a. sobre todos son las expectativas del alumnado las que determinan muchas veces la distribución de tiempos y el nivel de participación. Si la adaptación era un componente de la estrategia lo es también de la estrategia creativa.
- c) **Clima distendido y gratificante.** Todo lo que digamos al respecto es insuficiente para remarcar que un ambiente psicológico seguro y

placentero, estimula mucho más que las ideas, pues en él está diluida cierta carga emocional.

- d) **Roles participativos e interactivos.** Aunque el clima distendido ya lleva consigo situaciones gratificantes, remarcamos que en las estrategias creativas prevalece la actividad del estudiante sobre las explicaciones docentes. El aprendizaje compartido es una modalidad ampliamente fundamentada por autores como Medina, A.; Zabalza, M.A.; Marcelo, C. y Torre, S. de la, entre otros, y que va estrechamente vinculada a la innovación.
- e) **Productividad o realización personal.** Si algo caracteriza el proceso creativo es el resultante del proceso en forma de producto o realización, en cualquiera de sus manifestaciones. Si hablamos de estrategia creativa no es sólo por la novedad o rol que en ella desempeña el docente o los alumnos, sino porque estos llevan a cabo el aprendizaje a través de la creación problemas, de relatos o argumentos que desarrollan el potencial creativo. No estamos hablando únicamente de aprendizaje creativo, sino de estrategias creativas que implican a todos los componentes anteriormente mencionados.
- f) **Satisfacción discente.** La satisfacción es el grado subjetivo de placer que se siente en la realización de la actividad. La satisfacción discente es inherente al clima, a la actividad gratificante y a la comunicación del resultado.
- g) **Conciencia de autoaprendizaje.** Hablamos de autoaprendizaje por cuanto no es fruto de una aplicación precisa o de una acción directa por parte del profesor o profesora, sino que el sujeto tiene la sensación de que es algo que él mismo ha descubierto, ha encontrado, fruto de las interacciones ocurridas.

HACIA LA DEFINICION DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Las estrategias deberán seleccionarse de manera que los aprendices aborden el conocimiento a partir del análisis, de la evaluación y, en sí, se espera que se diseñen con el propósito de permitir el ejercicio del pensamiento crítico, la reflexión y el debate.

De acuerdo con Weinstein y Mayer (1986), las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia. Estos autores consideran a las estrategias como técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje. De esta manera, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el aprendiz selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento.

Pensamiento de alto nivel. El aprendizaje deberá propiciar pensamiento de alto nivel, el cual requiere que los alumnos manipulen la información e ideas de manera que transformen sus significados e implicaciones, tal como cuando se combinan hechos e ideas para sintetizar, generalizar, explicar, hipotetizar o llegar a algunas conclusiones o interpretaciones.

Profundidad del conocimiento. El conocimiento es profundo cuando éste aborda las ideas centrales de un tema o disciplina. Los alumnos pueden hacer distinciones claras, desarrollar argumentos, resolver problemas, construir explicaciones y trabajar con una comprensión compleja relativa.

Conexiones con el mundo real. El aprendizaje tiene mayores posibilidades de significatividad cuando se establecen conexiones con el contexto dentro del cual los alumnos viven. Para que el aprendizaje sea significativo el profesor o profesora deberá:

1. Colocar a los estudiantes en la posibilidad de abordar problemas reales.
2. Que los estudiantes usen sus experiencias personales para aplicar conocimiento.

Diálogo sustantivo. Los niveles altos de diálogo sustantivo se distinguen por tres características.

1. Hay una interacción considerable acerca de las ideas de un tema. (El diálogo es acerca de la materia e incluye indicadores de pensamiento de alto nivel, como hacer distinciones, aplicar ideas, hacer generalizaciones, hacer preguntas.
2. El diálogo se construye coherentemente sobre las ideas de los participantes para promover una comprensión colectiva de un tema o tópico.

LA VISIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE

Fosnot (citado por Brooks y Brooks, 1995) sostiene que el constructivismo no es una teoría acerca de la enseñanza, sino una teoría acerca del conocimiento y del aprendizaje. Derivado de una síntesis del trabajo contemporáneo de la psicología cognoscitiva, de la filosofía y la antropología, esta teoría define al conocimiento como temporal, en desarrollo, cultural y socialmente mediado, y no objetivo. El aprendizaje, desde esta perspectiva, es comprendido como un proceso autocontrolado al resolver conflictos cognoscitivos interiores que con frecuencia se hacen patentes a través de la experiencia concreta, el discurso colaborativo y la reflexión.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMPRENSIÓN

Brooks y Brooks (1993) señalan que la construcción de la comprensión es fácilmente explicable: nosotros por naturaleza construimos nuestras propias comprensiones del mundo en el cual vivimos y buscamos estrategias que nos ayuden a comprender nuestras experiencias.

Perkins (1992) anota que la pedagogía de la comprensión sería un arte de la enseñanza para la comprensión.

Cuando comprendemos algo, no sólo poseemos cierta información, sino que nos permite hacer ciertas cosas con ese conocimiento. Esas cosas que podemos hacer y que muestran comprensión son llamadas por Perkins desempeños de la comprensión.

Wiggins y MacTighe (1997) describen un número de "indicadores" de comprensión. Sostienen que los estudiantes realmente comprenden algo cuando ellos pueden:

- Explicarlo.
- Predecirlo.
- Aplicarlo o adaptarlo a nuevas situaciones.
- Demostrar su importancia.
- Verificar, defender, justificar o criticar.
- Hacer juicios precisos y calificados.
- Hacer conexiones con otras ideas y hechos.
- Evitar falsas concepciones, tendencias o visiones simplistas.

Así mismo, proponen las siguientes preguntas clave que los educadores deberán usar para probar la comprensión de sus alumnos. Éstas son:

- ¿Qué deberemos hacer de esto?
- ¿Cuáles son las causas o razones?
- ¿Desde qué punto de vista?
- ¿Cuál es un ejemplo de esto?
- ¿Cómo deberá esto ser calificado?

UN MEDIO AMBIENTE DE APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA

Ver la enseñanza como un medio ambiente de aprendizaje está relacionado con una visión significativo-constructivista del conocimiento.

En esta concepción de medio ambiente de aprendizaje, éste es fortalecido y apoyado. Por esta razón deberemos tender a hablar menos acerca de medio ambientes "instruccionales" y más acerca de medio ambientes de "aprendizaje" -pues la instrucción frecuentemente connota más control y directividad-.

La idea de "comunidades de aprendizaje" podría ser más apropiada: comunidades de alumnos trabajando juntos en proyectos y agendas de aprendizaje, apoyándose en el aprendizaje.

Un medio ambiente de aprendizaje constructivista podría definirse también como un lugar donde los alumnos trabajan juntos apoyándose mutuamente, usando una variedad de recursos de información y herramientas en el cumplimiento y búsqueda de sus metas de aprendizaje y actividades de solución de problemas.

A continuación se presenta un modelo de tendencia constructivista de las matemáticas, propuesta por Alanís (1996), y cuya estrategia "base" consta de un ciclo de cinco actividades:

Actividad 1. Aplicación individual de una "hoja de trabajo".

Actividad 2. Interacción por equipo.

Actividad 3. Discusión grupal.

Actividad 4. Exposición.

Actividad 5: Práctica.

Como puede contemplarse, esta estrategia de enseñanza-aprendizaje promueve en varios momentos el desequilibrio (conflicto cognoscitivo) necesario para que se produzca el contraste entre las ideas nuevas y previas, de tal modo que el estudiante pueda integrar el conocimiento a su estructura cognoscitiva produciendo un conocimiento significativo no sólo respecto a los contenidos matemáticos, sino a su utilidad en la resolución de los problemas en los distintos contextos considerados (Alanís, 1996).

LA COLABORACIÓN EN EL APRENDIZAJE

El aprendizaje cooperativo es una de las más grandes innovaciones educativas de nuestro tiempo. Este enfoque, de acuerdo con Ellis y Fouts (1993), se encuentra muy apoyado por las investigaciones y documentaciones que de éste se han hecho, más que de cualquier otro movimiento en educación.

Enfoques del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo toma muchas formas en el salón de clases, pero todas involucran que los estudiantes trabajen en grupos o equipos para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Más allá de la premisa básica de trabajar juntos, los alumnos deberán también de depender del otro, un concepto llamado interdependencia positiva. El aprendizaje cooperativo toma también rasgos específicos, recomendados en distintas formas por los diferentes creadores que alberga este movimiento. En algunos casos, el aprendizaje cooperativo es concebido como una estrategia genérica que uno podría usar en prácticamente cualquier lugar o en cualquier curso de estudio. En otros casos, el aprendizaje cooperativo es concebido como una estrategia específica de una materia.

Existen cinco o más modelos de aprendizaje, éstos tienen mucho en común, pero las diferencias entre ellos proveen distinciones útiles.

El modelo de Johnson y Johnson es uno de los más populares, el cual es construido con base en cinco elementos inspirados en la teoría de la interdependencia social del psicólogo social Morton Deutsch. Estos elementos son los siguientes:

1. **Interdependencia positiva.** Los alumnos deberán pensar que ellos están vinculados con otros alumnos, al punto que no pueden ser exitosos a menos que los otros también lo sean.

2. **Interacción cara a cara.** Los alumnos deberán conversar con cada uno, ayudando a otro con la tarea de aprendizaje.
3. **Compromiso individual.** Cada alumno deberá ser responsable, tanto en lo individual como en lo grupal.
4. **Habilidades sociales.** Los alumnos deberán interactuar con el grupo de manera apropiada (respetuosa) como parte del proceso de aprendizaje.
5. **Proceso del logro de la meta.** El grupo de alumnos deberá supervisar regularmente lo que ellos están logrando y reflexionar sobre cómo el grupo e individuos podrían funcionar más efectivamente.

Por otra parte, debe destacarse que los creadores del aprendizaje cooperativo no son necesariamente opuestos al aprendizaje individual sino hacia su total preeminencia como única forma de aprender.

Aprendizaje cooperativo y desarrollo cognoscitivo

Johnson y Johnson (1991) sostienen que dentro de los grupos cooperativos hay un proceso de intercambio interpersonal que promueve el uso de estrategias de alto nivel de pensamiento, altos niveles de razonamiento y estrategias metacognoscitivas.

Dentro de los grupos cooperativos es frecuente que ocurra el conflicto, especialmente si las controversias son deliberadamente estructuradas por el profesor.

- Se entiende por estrategias de aprendizaje aquellos comportamientos y pensamientos en que un aprendiz se involucra durante el aprendizaje y que intentan influenciar la motivación, incluyendo la adquisición, retención y transferencia.
- El aprendizaje auténtico se caracteriza por promover el pensamiento de alto nivel, la profundidad del conocimiento, las conexiones con el mundo real, el diálogo sustantivo y el apoyo social para el aprovechamiento del alumno.
- La comprensión implica no sólo poseer información sino efectuar cosas con ese conocimiento, situación que ha sido denominada: desempeños de comprensión. Hay "indicadores" de comprensión cuando los estudiantes pueden explicar, predecir, transferir.
- El aprendizaje cooperativo es una de las más grandes innovaciones en la actualidad. Éste reviste diversas formas, pero todas tienen el mismo propósito de involucrar a los alumnos en el trabajo grupal o de equipos para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE LA ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE

Toda estrategia metodológica implica la selección conciente de un camino para alcanzar un objetivo. En el caso del docente universitario, las estrategias elegidas lo ayudaran a enseñar con eficacia y posibilitarán que el estudiante aprenda con mejor disposición el saber disciplinar.

La enseñanza estratégica del docente en el acto didáctico tiene un claro sentido relacional tanto respecto del estudiante cuanto del contenido curricular.

Las estrategias metodológicas que seleccione el docente universitario inciden en los procesos cognitivos que los alumnos realizan, por una parte, y, las actividades que suscitan favorecen u obstaculizan el alcance de la meta. Toda secuencia de acciones orientadas a conseguir un determinado objetivo requiere dinamizar proceso de pensamiento. Esto implica que ninguna estrategia puede ser puesta en marcha sin previa planificación, sin control durante el proceso y sin evaluación de los resultados.

El docente debe reflexionar y discernir qué acciones son las más oportunas para cada circunstancias académica concreta, en relación con los objetivos a lograr. Estas acciones, y las actividades consecuentes, implican la adopción de un método, con sus correspondientes procedimientos y técnicas. Al contrario, el docente estratégico participa al estudiante el objetivo a alcanzar y también la selección de procedimientos a implementar, con sus justificaciones de valor, para que progresivamente se vayan formando aprendices estratégicos, concientes de las operaciones de pensamiento que realizan cuando se disponen a aprender.

La organización de la enseñanza en la Universidad debe considerar como imprescindible el trabajo de investigación del alumno. Esto significa que el docente no realiza sólo una transmisión del saber sino que promueve en forma gradual los procesos de indagación de los estudiantes.

El dominio de estrategias didácticas llevará al docente universitario a impulsar aprendizajes significativos y relevantes, a integrar contenidos disciplinares y procedimientos metodológicos, a crear un clima áulico que favorezca continuamente la interrogación y la elaboración, es decir, situaciones de aprendizaje enriquecidas por una oportuna intervención docente.

El protagonismo de los alumnos lleva siempre a activar el desarrollo de las clases y promueve en ellos un estilo dinámico de aprendizaje, al par que contribuye para que el profesor comparta reflexiones, decisiones, interrogantes y propuestas.

Cuando el docente universitario organiza la enseñanza es necesario que privilegie la potenciación de la capacidad de aprender de los alumnos, en relación con la lógica de la propia disciplina. Esto significa enseñar desde opciones metodológicas fundamentadas en un coherente estilo de aprendizaje

para promover procesos de pensamiento superior, procesos de pensamiento creativo del contenido. Sólo de este modo el aprendizaje será formativa, es decir, causará la educación intelectual en el marco de la formación integral de la persona del estudiante.

El dinamismo de los estudiantes universitarios convoca al docente a trabajar interactivamente y en forma cooperativa. En la interacción tienen lugar acciones sucesivas y/o simultáneas entre dos o más personas, destacándose el valor de la comunicación interpersonal. La participación de cada miembro en un grupo concreta una ocasión comunicativa en vistas de lograr un objetivo común.

La cooperación genera una forma de interacción centrada en el logro de objetivos comunes, beneficiosos para todos y para cada uno. La interacción positiva redundará en un fortalecimiento personal a la vez que en un mejor desarrollo e integración grupal, aumentando la autoestima y la capacidad de relaciones solidarias y comprometidas. El estímulo recíproco coopera para realizar el máximo esfuerzo académico por parte de los estudiantes.

En el aprendizaje cooperativo es necesario prevenir los riesgos propios de todo trabajo grupal, es decir, que sólo algunos miembros del grupo hagan la mayor parte del trabajo, o que los estudiantes menos hábiles queden apartados o ignorados por los demás. También es importante contribuir a que el grupo tome conciencia de su dinamismo, monitoree la calidad de su cooperación y reflexione sobre los posibles modos de mejorar, si es necesario.

Las estrategias de indagación suelen versar sobre un núcleo temático propuesto por el profesor o sugerido por el grupo estudiantil. Tiene el valor de la investigación personal, del surgimiento de cuestionamientos que van conformando un ciclo o espiral de aprendizaje. Se pueden instrumentar con preguntas y problemas surgidos naturalmente o simulados.

El ciclo de la indagación inicia su proceso interrogador desde lo conocido por el estudiante y se va abriendo hacia preguntas que permiten examinar una realidad desde diversas perspectivas. El diálogo que acompaña a la indagación posibilita distinguir las ideas nuevas, evitar o esclarecer confusiones, compartir lo aprendido, planificar nuevas búsquedas, etc.

El quid de la indagación se halla en la reflexión que los estudiantes realicen acerca de lo investigado, y en las múltiples relaciones que puedan establecer entre los temas, como así también en las indagaciones complementarias que se originen.

El apoyo del profesor puede cooperar a la organización de la información, a la utilización de técnicas complementarias para la búsqueda, o a la ampliación del contexto referencial que oriente las informaciones.

El desarrollo de la enseñanza universitaria hoy apela con frecuencia al estudio de casos, es decir, a la selección de una porción de la realidad que permite ser analizada y cuestionada, posibilitando reflexiones, discernimientos,

consultas, aplicación de conocimientos, formación de juicios valorativos, comprensión de puntos de vista, etc.

El caso propuesto, real o simulado, favorece la correlación con la vida y da sentido de realidad a la disciplina que se estudia al promover la vivencia de hechos o situaciones que se pueden encontrar en el ejercicio profesional. Por ello, los casos constituyen un medio metodológico sumamente estimulante para la interacción de cuantos participan en la clase y para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

La pericia docente en esta estrategia se juega en la formulación de las preguntas críticas y en la conducción de la discusión a través de la re-pregunta que estimula a los alumnos para hacer un análisis más agudo de la problemática.

Otra estrategia metodológica muy apta para el alumno de hoy se centra en el arte de la resolución de problemas. El problema encierra un estímulo para la búsqueda de una solución original apelando a un razonamiento cualitativo, lógico y causal.

Toda solución de problemas coloca al alumno en la necesidad de comprender la cuestión, idear un plan resolutivo, ejecutar en plan y verificar los resultados. Sin duda que el valor de esta estrategia se halla en la deliberación intencionada, en la elección razonada de procedimientos que resultan controlados y evaluados en vistas del objetivo a lograr.

Cada profesor, en relación con el grupo de alumnos, puede promover el establecimiento de estrategias resolutorias personales o fomentar la cooperación para el hallazgo de la solución, o generar la discusión para el encuentro de respuestas alternativas. En todos los casos, este estilo de enseñanza se centra en el pensamiento reflexivo, en el monitoreo activo y evaluativo de los propios procesos cognitivos, en la habilidad para fijar una estrategia que incluya los cursos de acción necesarios para arribar a una solución eficaz.

REFERENCIAS

- DIAZ, F. y HERNANDEZ, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2da. Ed. México: Mc. Graw-Hill.
- TORRE, S. de La y BARRIOS O. (2000). Estrategias didácticas innovadoras. Barcelona. Octaedro.
- FONSECA, Ma. AGUADED, J. (2007). Enseñar en la Universidad Experiencias y propuestas de docente universitaria. La Coruña: Netbiblo.

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO

Habilidades del pensamiento

Desarrollar las habilidades del pensamiento en los alumnos, es el punto de partida para enfocar la educación hacia un perfil integral, donde lo aprendido tenga pertinencia y pueda ser transferido a contextos reales, por tal razón, es importante definir las habilidades del pensamiento.

En general, las habilidades cognitivas son operaciones que involucran la utilización de procesos cognitivos para que tenga lugar el pensamiento.

De Sánchez (1991) ofrece una marcada importancia al desarrollo de estas habilidades, estableciendo una clara relación entre inteligencia y calidad del pensamiento para fortalecer las habilidades de los sujetos a partir de una estimulación dirigida y sistemática, destacando la importancia de un alumno activo y un docente mediador, donde todos los actores del proceso comprendan la importancia de mejorar las habilidades del pensamiento para desarrollar las potencialidades humanas.

Enseñanza y aprendizaje en habilidades del pensamiento

El interés de los investigadores por superar los métodos tradicionales de enseñanza, se orientan hacia la búsqueda de alternativas que potencien las habilidades del pensamiento.

Son innegables las grandes exigencias que cada día se plantean en los entornos sociales, por ello, las escuelas deben favorecer el fortalecimiento de habilidades y destrezas que se dirijan hacia la consolidación de un individuo con capacidad para guiar sus propias acciones, desarrollar una postura crítica y reflexiva ante su realidad, poseer herramientas o habilidades de pensamiento que le puedan ser útiles en cualquier momento de su vida para la asertiva toma de decisiones o solución de problemas, evidenciándose una conducta inteligente. Sandoval (1998). Se considera que: estimular el uso apropiado de habilidades de pensamiento facilitará el desarrollo de la inteligencia, concebida como la transferencia efectiva de los conocimientos adquiridos para una toma de decisiones. Con respecto al pensamiento considera que: "Es una capacidad cualificadamente humana, que conlleva en su desarrollo el desenvolvimiento de actitudes humanizantes y humanizadoras." (p. 2). Es decir, el pensamiento se torna racional y reflexivo ante el contexto en el cual tiene lugar.

Con respecto al aprendizaje, Sevillano (2005) plantea que, “el aprendizaje es un proceso psicológico en el que cambian las habilidades, los conocimientos y los trabajos, siempre que quien aprenda tenga nuevas experiencias.” (p. 37).

La neurociencia y las teorías cognitivas han demostrado que existen distintas formas de abordar el conocimiento con destrezas y habilidades específicas cuya finalidad se dirige a saber elegir y tomar decisiones de manera asertiva.

Para aprender a aprender, los ambientes de aprendizaje deben reforzar la autonomía, el análisis, la reflexión y la toma de conciencia ante el rol que corresponde desempeñar, una educación que se centre en la metodología de aprender a aprender se puede traducir en saber pensar, lo que significa no solo aprender el conocimiento sino aprender a utilizarlo de manera creativa y crítica, como única vía para la emancipación de las personas.

Programas para desarrollar la inteligencia

Programas	Autor	Objetivos
Aprender a pensar	Margarita de Sánchez (Venezuela)	Propiciar el desarrollo de habilidades del pensamiento a partir del uso de la mente en procesos mentales.

Morín (2001) dice “La educación debe favorecer la actitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y correlativamente estimular, el pleno empleo de la inteligencia general”. (p. 24)

De Sánchez (1991) considera que: “Mejorar las habilidades del pensamiento de estudiantes y personas en general, es el elemento que ha faltado en la educación, es decir, el “eslabón perdido”. (p. 31)

Otra estrategia de enseñanza utilizada por los docentes es la técnica de la pregunta, Heller (1998) ofrece un importante aporte con respecto a ésta estrategia, partiendo de la utilización de la técnica de la pregunta como una herramienta que propicia un crecimiento social, afectivo y cognitivo en el alumno a través de un adecuado manejo de las tácticas de interacción verbal.

La autora define la pregunta como “Un recurso que permite ayudar al alumno a descubrir que sucede en su mente a fin de que tome conciencia de la importancia de sus procesos mentales.” (p. 123)

Tomando en consideración que la pregunta puede variar según el objetivo que se desea lograr, Heller propone que estas pueden ser:

- Divergentes que estimulen procesos.
- Ampliación o clarificación de la respuesta.
- Inducir transferencia y evocar experiencias previas.

Orientar el desarrollo de una clase apoyado en las tácticas de interacción verbal, permite desarrollar procesos de metacognición, estimular el pensamiento divergente, ampliar, justificar o clarificar una respuesta o redirigir la pregunta en caso de que sea necesario aclarar los aportes del grupo. Es decir la mediación del docente al utilizar la pregunta como una estrategia de enseñanza facilita el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Feuerstein (1986) en su programa de Enriquecimiento Instrumental, enfatiza en el rol mediador del docente orientado a desarrollar las capacidades en los alumnos para comprender los procesos y desarrollar habilidades para pensar.

El estilo de interrogación varía según sea la intencionalidad de la actividad y el ritmo de participación que se genere en la clase, de este modo el docente puede proponer preguntas que induzcan al razonamiento en el cual se invite al estudiante a ampliar o argumentar sus respuestas, desarrollando así la capacidad en el estudiante de poder comunicar sus ideas a otros.

Una de las metas del programa de Enriquecimiento Instrumental se orienta al desarrollo del pensamiento y la reflexión en contraposición a las respuestas impulsivas y poco argumentadas, esto se puede lograr a través de interrogantes que insistan en la reflexión sobre los procesos de pensamiento abordados cuando se da una respuesta.

Las preguntas exploratorias varían ya sea que el docente intente aclarar, ilustrar o establecer relaciones a partir de los aportes de sus alumnos, en general la intención es desarrollar a partir de las interacciones verbales un clima de pensamiento en el cual se le brinde al alumno la posibilidad de estimular sus habilidades en un espacio de apoyo y reflexión constante.

Estrategias de enseñanza para el desarrollo de habilidades del pensamiento

Orientar la práctica pedagógica hacia el desarrollo de habilidades del pensamiento en los alumnos de hoy, es un reto que acompaña a cada maestro (a) interesado en contribuir con la consolidación de un sistema educativo de calidad, que potencie las fortalezas cognitivas de los educandos y brinde las herramientas necesarias para que puedan desenvolverse proactivamente en la sociedad en la cual les corresponda vivir.

Esta propuesta de organización de los aprendizajes y selección de estrategias de enseñanza que permita el desarrollo de habilidades del pensamiento busca ser un punto de partida o inspiración para que otros docentes interesados en el tema puedan enriquecerla diariamente en sus aulas de clase.

La propuesta será estructurada de acuerdo a los eventos instruccionales Inicio, Desarrollo y Cierre, tomando en cuenta que la planificación pedagógica es muy importante ya que facilita la selección y la organización de las estrategias que serán desarrolladas en las clases participativas sobre la base de las habilidades del pensamiento.

Fase de inicio: considerando que es aquí donde se debe iniciar la identificación emocional del alumno con el tema que será trabajado y su preparación para relacionar la nueva información con los conocimientos previos, se sugieren las siguientes estrategias de enseñanza para ofrecer al alumno mayor significado de sus aprendizajes:

- La selección de estrategias debe realizarse de manera deliberada e intencionada.
- Brindar un clima de flexibilidad y apertura, donde el alumno pueda a partir de una lluvia de ideas dirigida apoyados en la técnica de la pregunta expresar la información que maneja con respecto al tema que será abordado.
- Es importante reflejar de manera visual los aportes de los alumnos para propiciar asociaciones, estimular otros canales de percepción, enriquecer el proceso y aclarar ideas.
- Este registro gráfico permite construir a partir del aporte de los alumnos un esquema previo que facilitara la introducción del tema.
- Con el apoyo del esquema dar a conocer el objetivo o la meta del día, verificando que sea comprendida por todos estableciendo expectativas claras y reales.
- Explorar conocimientos previos.
- En esta fase es necesaria la utilización de recursos que puedan ser manejados por los alumnos y que refuercen la percepción de la información a través de los diferentes canales de aprendizaje (recortes, afiches, música, material concreto, videos, lecturas).
- Destacar en el objetivo y por ende en el esquema, los procesos cognitivos implícitos y necesarios para realizar la actividad. Abordar con los alumnos, términos que caractericen el proceso para verificar su comprensión, creando un espacio de trabajo donde, darse la oportunidad para pensar sea la guía de la clase.
- Verificar a través de la técnica de la pregunta si los alumnos pueden verbalizar los procesos a seguir para el desarrollo de la actividad, para ello es importante considerar el aporte de todos lo la mayoría del grupo.

Fase del Desarrollo: durante el desarrollo de la actividad, las estrategias pueden variar dependiendo del contenido y el proceso a desarrollar, sin embargo, es aquí donde será necesaria una adecuada inducción que depende del tipo de estrategia que se desea aplicar. Según Beyer (1998): dependiendo de la estrategia seleccionada es posible formular preguntas divergentes que estimulen la habilidad de pensar y permitan al alumno ampliar y argumentar sus planteamientos.

- Seleccionar de manera intencionada las estrategias según la actividad a desarrollar y el proceso cognitivo considerado.
- Sirve de apoyo mantener a la vista recursos gráficos, mapas, ilustraciones, esquemas, propiciar la elaboración de éstos por parte de los alumnos, de esta manera enriquecer la aplicación de la estrategia seleccionada para la actividad.
- Durante el desarrollo se debe reforzar y destacar la importancia de conocer los procesos del pensamiento implícito, para abordar con mayor

significado la habilidad y el empleo de palabras que induzcan a procesos.

- Promover el trabajo operativo.
- Ofrecer la oportunidad al alumno de dar explicaciones donde pueda expresar lo que entiende y lo que no comprende tan fácilmente para apoyarse con el grupo a fin de estimular el sentido de cooperación y apoyo mutuo.
- Es oportuno orientar esta fase con la técnica de la pregunta utilizada de manera estratégica, dando el tiempo necesario para que puedan pensar, facilitando así la comprensión y adquisición de los conocimientos e incluso la aplicación posterior de los contenidos que son aprendidos.
- Reflexionar sobre lo aprendido.
- Plantear a los alumnos retos cognitivos donde se estimule su capacidad creadora a partir de situaciones concretas y reales.
- Realizar lecturas reflexivas y analizarlas en función a hechos o situaciones cotidianas, estableciendo las analogías correspondientes.
- Propiciar confrontaciones simuladas donde los alumnos tengan la oportunidad de pensar y relacionar ideas para argumentar la defensa de sus planteamientos.
- Propiciar discusiones de pares donde los alumnos puedan intercambiar estrategias, facilitando incluso la comprensión de la propia estrategia aplicada.
- Facilitar la comprensión y la utilización de palabras vinculadas a procesos, apoyarse con gráficos y esquemas cuando sea necesario organizar ideas que desencadenaran en, el aporte de conclusiones al grupo, con una argumentación real y adaptada al nivel.
- Es importante destacar que los estudiantes deben ser los protagonistas de las discusiones, explicaciones, presentación de propuestas, gráficos o mapas, guiados por la acción intencionada del docente mediador, que a su vez es también un aprendiz constante.

Fase de cierre: es en esta fase donde se debe experimentar el gusto por el proceso aplicado y es donde el alumno puede manejar con una visión integradora el material estudiado, valorando su aprendizaje y sus propias capacidades.

- Aquí es necesario presentar conclusiones, integrar información, dar a conocer resultados, plantear nuevos retos, donde el alumno internaliza y puede revisar sus procesos cognitivos y transferidos a otras situaciones.
- Las conclusiones pueden ser presentadas de acuerdo a las potencialidades de los alumnos.
- Es importante dar la oportunidad de compartir sus pensamientos sobre la actividad y los procesos que fueron necesarios para abordarla exitosamente.
- Valorar las acciones realizadas individual y colectivamente.
- Revisar de manera reflexiva las actividades realizadas y los procesos considerados.
- Plantear nuevos retos y oportunidades de aprendizaje.

Una vez concluida cada sesión de trabajo se debe iniciar una fase posterior de reflexión, revisión autocrítica y compartida que valore sus acciones y a partir de ellas enriquecer la próxima sesión de trabajo, considerando la efectividad de las estrategias aplicadas.

El docente en el amplio ejercicio de su rol mediador del aprendizaje debe ser capaz de promover espacios donde se fortalezca la comunicación efectiva en un clima de libertad que facilite el desarrollo de habilidades del pensamiento en una comunidad de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Sánchez, M. (1991). Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento. Guía del instructor. (1era. Edición). México: Trillas.

Heller, M. (1998). El arte de enseñar con todo el cerebro. (3era. Ed.) Caracas: Distribuidora Estudios.

Sandoval, S. (1998). Una visión de conjunto y un acercamiento práctico a la enseñanza del pensamiento. Revista de Educación Nueva Época N° 6 (Revista en línea), Disponible: [http. // educación.jalisco.gob.mx](http://educación.jalisco.gob.mx) (Consulta: 7 de Junio de 2006).

Sevillano, M. L. (2005). Didáctica en el siglo XXI. (1era. Ed.). España.

COMPENDIO DE ESTRATÉGIAS BAJO EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Rodríguez Reyna (2007)

En la actualidad, la flexibilidad en el desarrollo de competencias y adaptación a la tecnología es una prioridad.

Tobón (2003) hace mención de algunos puntos deseables en la educación, cuando se emplean estrategias didácticas desde el enfoque de las competencias:

- Desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
- Fomento de la responsabilidad de los estudiantes frente a su formación.
- Capacitación de los estudiantes para buscar, organizar, crear y aplicar la información.
- Promoción del aprendizaje cooperativo mediante técnicas y actividades que permitan realizar labores en grupo con distribución de tareas, apoyo mutuo, complementación, etc.
- Autorreflexión sobre el aprendizaje en torno al qué, por qué, para qué, cómo, dónde, cuándo y con qué.
- Comprensión de la realidad personal, social y ambiental, de sus problemas y soluciones.

Conceptualización de términos

Estrategias Didácticas:

“En el campo de la pedagogía, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr unos determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes”.

Estrategias de Aprendizaje:

Los procedimientos predominantemente mentales que el alumno sigue para aprender.

Estrategias de Enseñanza:

Los procedimientos empleados por el maestro para hacer posible el aprendizaje de sus alumnos. También conocidas como estrategias instruccionales.

¿QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

Muchas y variadas han sido las definiciones que se han propuesto para conceptualizar a las estrategias de aprendizaje (Véase Monero, 1990. Nisbet y

Schucksmith, 1987). Sin embargo, en términos generales una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos.

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado. El aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los hábitos de estudio, porque se realizan flexiblemente.

Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Con base en estas afirmaciones podemos intentar a continuación una definición más formal acerca del tema que nos ocupa.

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (DIAZ BARRIGA, CATANEDA Y LULE, 1986, Hernández 1991). Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje puede consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la mitificación del estado afectivo o motivaciones del aprendiz, para que este aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan (véase Dansereau, 1985, Weinstein y Mayer, 1983).

Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, cualquiera que este sea, siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas sobre algún contenido de aprendizaje.

La ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otros tipos de recursos y procesos cognoscitivos de que dispone cualquier aprendiz.

Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimientos que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje:

1.- Procesos cognoscitivos básicos:

Se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención percepción, codificación, almacenaje y mnémicos, recuperación, etc.

2.- Base de conocimiento:

Se refiere al bagaje de hechos conceptos y principios que poseemos el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico constituido por esquema (BROWN 1975), ha denominado saber a este tipo de conocimiento también usualmente se denomina conocimientos previos.

3.- Conocimiento estratégico:

Este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que hemos llamado aquí estrategia de aprendizaje, BROWN (ob. Cit), de manera acertada lo describe con el nombre de saber cómo conocer.

4.- Conocimiento metacognitivo:

Se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognoscitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas, Brow (ob. Cit), lo describe con la expresión conocimiento sobre el conocimiento.

Estos cuatro tipos de conocimiento interactúan en forma intrincadas y complejas cuando el aprendiz utiliza las estrategias de aprendizaje. En resumen algunas de las influencias y relaciones más claras entre ellos son los siguientes:

Los procesos cognoscitivos básicos son indispensables para ejecución de todos los otros procesos de orden superior. Aquellos se ven poco afectados por los procesos de desarrollo desde edad muy temprana los procesos y funciones cognoscitivas básicas parecen estar presentes en su forma definitiva, cambiando relativamente poco con el paso de los años. Una excepción que destaca es la referida a la supuesta capacidad creciente de la memoria de trabajo.

Una base de conocimiento rica y diversificada que ha sido producto de aprendizaje significativo, por lo general se elige sobre de la posesión y uso eficaz de estrategias generales y específicas de dominio así como de una adecuada organización cognitiva en la memoria a largo plazo.

Las estrategias de apoyo permiten al aprendiz mantener un estado mental propicio para aprendizaje y se incluyen entre otras estrategias para favorecer la motivación y la concentración para reducir la ansiedad, para dirigir la atención a la tarea y para organizar el tiempo de estudio.

Las estrategias de organización de la información permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse. MEDIANTE EL USO DE DICHAS ESTRATEGIAS ES POSIBLE ORGANIZAR, AGRUPAR O CLASIFICAR LA INFORMACION CON LA INTENCION DE LOGRAR UNA REPRESENTACION CORRECTA DE LA INFORMACION EXPLOTANDO YA SEA la relaciones posibles entre distintas partes de la información y/o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz.

PARTICIPACIÓN DEL DOCENTE EN LA PROMOCIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

No hay que olvidar que debe prevalecer como idea central que el enseñante (el docente, orientador), desempeñan un papel importante de mediador entre las estrategias herramientas que desea enseñar y los estudiantes participantes que las van a aprender. Gracia y Elosua, 1993.

El propósito anterior será posible solo en la medida en que las acciones de intervención que realice el profesor cumplan las siguientes condiciones (Díaz Barriga y Aguilar 1988. Alonso Tapia 1991).

-Qué las estrategias de aprendizaje de apoyo y metacognitivas, además de ser las pertinentes, se impartan de manera explícita y suficientemente prolongada, empleado la estrategia rectora y subordinada a ella distintas técnicas como la enseñanza directa el modelaje y el moldeamiento de dichas estrategias.

Hacer que los estudiantes aprendan a autorregular la utilización de dichas estrategias con el manejo consciente del cuándo cómo y por qué de su empleo. Que el entrenamiento se realice particularizando en las diferentes áreas del conocimiento o materias curriculares con atención a los diversos tipos o estructuras de textos académicos que se estudian de manera habitual en clase.

-Lograr concientizar a los estudiantes de sus destrezas académicas personales y en sus motivaciones ante el estudio incrementando su interés y esfuerzo.

-Que se conjunten de forma apropiada estrategias de aprendizaje generales o de alto nivel (independientes del contenido), con miras a reforzar la transferencia a un amplio rango de tareas y tipo de materiales académicos.

-De acuerdo con Barrios 1992 algunos prototipos de actividades de entrenamiento que el docente puede emplear son los siguientes:

- Exposición y actividades guiadas.
- Discusión y trabajo en equipos cooperativos.
- Selección y análisis de casos concretos observados en el aula.
- Revisión y crítica de textos ejercicios y tareas de los alumnos.
- Resolución autoevaluación y análisis individual grupal de ejercicios, cuestionarios trabajos productos, etc.
- Supervisión y retroalimentación correctiva y mensajes referidos a los procesos de aprendizaje del estudiante.
- Ejercicios de simulación o modelado.
- Elaboración de materiales y planes de clase apoyados con estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Se han expuesto y discutido el papel de las estrategias en el proceso de aprender a aprender. Esto sin duda es una de las metas más desafiantes para toda situación educativa, porque implica que el aprendiz sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada, relativamente independiente de la situación de enseñanza.

En primer término intentamos hacer una presentación de las estrategias desde un enfoque constructivista con el señalamiento de que estas son procedimientos flexibles que el aprendiz tiene que apropiarse a partir de contextos educativos en su más amplio sentido gracias a la intermediación de alguien que sabe más (generalmente el profesor).

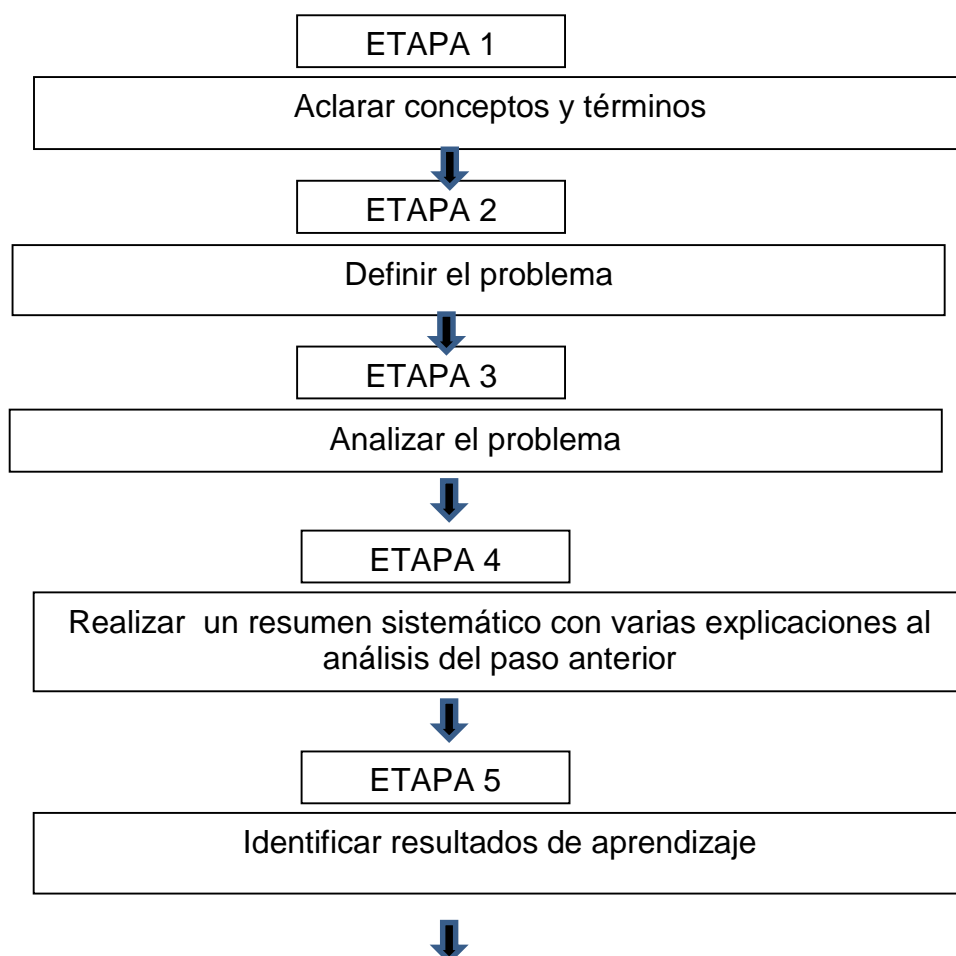
Posteriormente se presentan distintas clasificaciones de las estrategias y se analiza el importante papel que desempeña en su aplicación inteligente y flexible los procesos metacognitivos y autorreguladores. La metacognición se refiere al conocimiento que tenemos sobre nuestros propios procesos y productos de conocimiento y la autorregulación a la aplicación de ese conocimiento para su control y supervisión ante tareas de aprendizaje y solución de problemas.

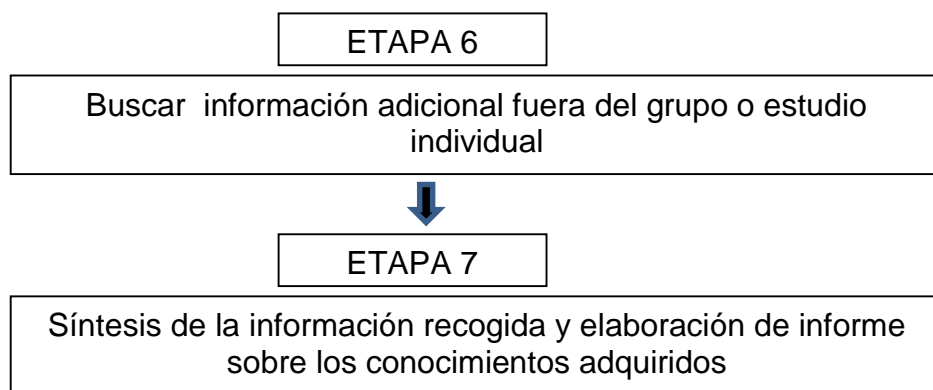
APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Si bien esta estrategia se inicia con la formulación de un problema, que puede ser trazado por los estudiantes o por el docente; su propósito no solo se centra en la resolución del problema, sino que en el proceso de fundamentar la posible solución. Esto se aprecia cuando se da el mismo problema a varios grupos y, al presentar las soluciones, se ve qué estrategias o argumentación se adoptó en cada uno de los grupos.

Cabe destacar que la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas permite a los estudiantes adquirir e integrar nuevos saberes – conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por tanto, facilita la adquisición de conocimientos profesionales.

Las etapas del aprendizaje basado en problemas son las siguientes:





1) Aclarar conceptos

Se trata de aclarar conceptos asociados al problema que resulten difíciles o vagos, de manera que todo el grupo comparta su significado.

2) Definir el problema

Es un primer intento de identificar el problema. Posteriormente, tras los pasos 3 y 4, se puede volver sobre esta primera definición si se considera necesario.

3) Analizar el problema

En esta fase, los estudiantes aportan todos los conocimientos que poseen sobre el problema tal como ha sido formulado, así como posibles conexiones que podrían ser útiles. Esta fase tiene más énfasis en la cantidad de ideas que en su veracidad (lluvia de ideas).

4) Realizar un resumen sistemático con varias explicaciones al análisis del paso anterior

Una vez que se han generado el mayor número de ideas sobre el problema, el grupo trata de sistematizarlas y organizarlas resaltando las relaciones que hay entre ellas.

5) Identificar resultados de aprendizaje

En este momento, es oportuno identificar el o los resultados de aprendizaje que cubre el problema. Es decir, cuál es la orientación pedagógica que este tendrá.

6) Buscar información adicional fuera del grupo o estudio individual

En esta fase, los estudiantes investigación y estudian la información que les falta.

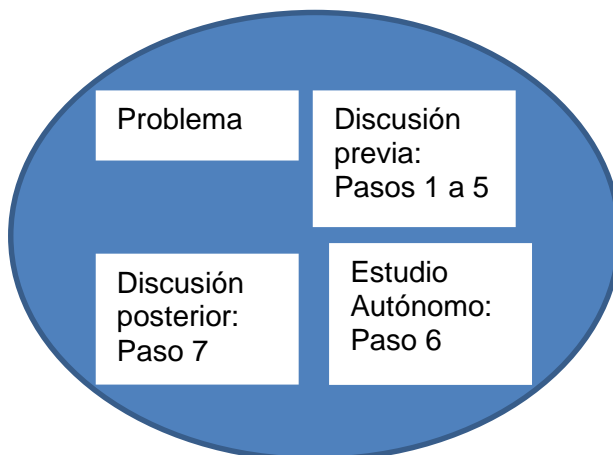
7) Síntesis de la información recogida y elaboración del informe

La información aportada por los distintos miembros del grupo se discute, se contrasta y, finalmente, se extraen las conclusiones pertinentes para el problema.

- Descripción de fenómenos.
- Dirige las actividades de aprendizaje

En el grupo de trabajo:

- ¿Qué sabemos ya sobre el problema?
- ¿Qué más queremos saber sobre el problema?



En el grupo de trabajo:
¿Tenemos ahora una mejor comprensión de los procesos implicados en el problema?

En la biblioteca, casa, etc.:

- Usar varios recursos de aprendizaje.
- Integración de saberes de otras disciplinas.

ESTRATEGIA CREATIVA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Fuente : Saturnino de la Torre y Verónica Violant
Profesores de la Universidad de Barcelona

No hay duda hoy que la enseñanza universitaria está en un momento de transformación y búsqueda de un nuevo sentido del conocimiento urgido por la realidad social y la demanda de calidad. Los procesos de cambio que afectan a la sociedad económica y socialización del conocimiento, la progresiva introducción de los paradigmas ecosistémicos en las Ciencias Sociales (impulsados por autores como Maturana, Varela, Prigogine, Morín...), nos hacen pensar que la creatividad debe tener un lugar destacado en este proceso de transformación. Si la creatividad se alimenta de problemas, crisis y situaciones de cambio, estamos en un momento propicio para recurrir a este potencial humano.

En las orientaciones surgidas hasta el momento se hace hincapié en la metodología como herramienta o palanca esencial para llevar a cabo el cambio de los tradicionales contenidos académicos a contenidos profesionales centrados en el desarrollo de competencias y habilidades. Esto es, de una enseñanza basada en la información del profesorado a una enseñanza basada en la actividad formativa del estudiante.

La creatividad, es el alma de las estrategias innovadoras orientadas al aprendizaje, por cuanto es el estudiante, el que ha de ir mostrando la adquisición de las competencias convenidas en cada una de las carreras.

En las estrategias creativas el estudiante adquiere un protagonismo mayor en las metodologías tradicionales. El estudiante va construyendo los conocimientos y desarrollando habilidades mediante la búsqueda personal orientada por el profesor/a. en estos casos el alumno/a no se limita a registrar la información recibida, sino que se contrasta posteriormente en grupo. El carácter colaborativo o compartido del conocimiento, implica aprender confrontando informaciones. La enseñanza creativa se caracteriza precisamente por ser activa, motivadora, dinámica, implicativa. "El aprendizaje

creativo hace referencia al conocimiento construido con la implicación activa del sujeto, desde su planificación hasta su internalización, caracterizado por la motivación intrínseca, estar centrado en el discente, carácter abierto del proceso y la autoevaluación” (S. de la Torre, 1993, p. 272).

Bajo esta consideración, el profesor es algo más que un transmisor y evaluador de conocimientos.

Podría hablarse mucho sobre las connotaciones del docente como profesional, pero es importante tener en cuenta estos:

- a) Estar en posesión del conocimiento con un nivel satisfactorio. Cada disciplina posee su estructura, lenguaje, método, terminología, y sobre todo una forma de construirse e investigarse.
- b) Actuar de forma didáctica. Ello comporta tener conocimientos pedagógicos, didácticos y psicológicos, para resolver la problemática inherente a su profesión, saber tomar decisiones apropiadas tanto por lo que se refiere a la planificación como al desarrollo curricular y la evaluación. Un docente innovador y creativo es capaz de estimular e implicar al alumnado en aquellos aprendizajes relevantes de la materia.
- c) Poseer la formación y disposición para mejorar profesionalmente mediante la autoformación, la reflexión crítica sobre su práctica y la realización de proyectos de innovación. El desarrollo profesional del docente comienza a trasladarse al ámbito universitario, como lo ponen de manifiesto los trabajos de Vicente, S. de (2002), Ferreres, V. y otros (1997), Marcelo, C. (1994), I. M. Villar (1999).

ROL DEL PROFESOR INNOVADOR Y CREATIVO

Dado que la creatividad y la innovación no sólo es una capacidad sino también una habilidad y actitud ante las personas y los hechos, el profesor creativo posee unas características en las tres dimensiones presentes en educación: ser, saber y hacer.

- a) El profesor innovador y creativo posee una disposición flexible hacia las decisiones y los acontecimientos; no sólo tolera los cambios sino que está abierto a ellos más que otras personas; valora el hecho diferencial; se adapta fácilmente a lo nuevo sin ofrecer excesivas resistencias; se implica en proyectos de innovación.
- b) Respetar su capacidad o conocimiento. Conoce y aplica diversas técnicas orientadas a la ideación y creatividad de sus alumnos, no contentándose con que estos repitan lo que han oído o estudiado.
- c) Entre las habilidades podemos referirnos a actuaciones como: inducir a los estudiantes para que se sensibilicen a los problemas; promover el aprendizaje por descubrimiento; crear un clima de seguridad y fácil comunicación entre las personas; incitar al sobreaprendizaje y autodisciplina; diferir el juicio crítico cuando se están exponiendo ideas; estimular los procesos divergentes; formular e incitar a las preguntas

divergentes; aplicar técnicas creativas. Estas actitudes son claves para generar climas de autoaprendizaje y de implicación espontánea y colaborativa.

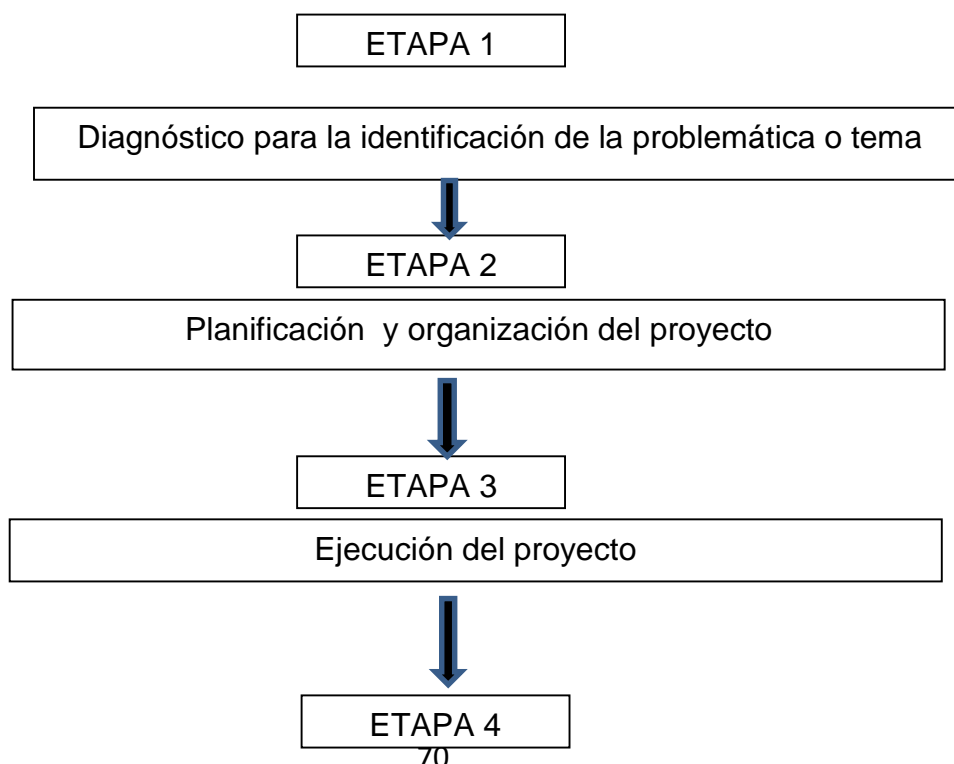
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- * Marín, R. y Torre, S. de la (Dirs.). (1991). Manual de creatividad. Barcelona: Vicens-Vives.
- * Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona: Paidós.
- * Torre, S. de la (2000). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En Torre, S. de la y Barrios O. (2000). (Eds). Estrategias didácticas innovadoras. Barcelona: Octaedro. pp. 108-128.

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Esta estrategia permite a los estudiantes construir su aprendizaje a través de la realización de un proyecto. Para ello, los estudiantes deben diseñar, planificar, ejecutar y evaluar un conjunto de actividades que están orientados hacia la resolución de un problema. Esta estrategia, debido a que evalúa el desempeño del estudiante, tiene la cualidad de integrar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores asociados con la disciplina de la asignatura. Además, contribuye al desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, puesto que la interdependencia y colaboración son cruciales para lograr que el proyecto funcione. La duración del proyecto depende del resultado de aprendizaje al que se apunte y puede ser de uno, varios días, semanas; incluso toda la asignatura puede estar estructurada en torno a un proyecto.

Se sugiere llevar a cabo esta estrategia siguiendo las siguientes etapas:



Evaluación del proyecto

Etapa 1. Diagnóstico para la identificación de la problemática o tema

El primer paso para la elaboración de un proyecto es la identificación del problema que se pretende abordar. Este problema debe responder a la articulación de situaciones actuales (reales o simuladas) con los resultados de aprendizaje planteados en la asignatura. El docente puede proponer un tema o este puede ser identificado a partir de la observación, entrevistas, cuestionarios, visitas de campo, entre otras, para posteriormente intervenir o plantear una propuesta de solución a dicho problema.

Etapa 2. Planificación y organización

La planificación y organización del proyecto implica dos procesos básicos: la planificación del proyecto propiamente tal y la planificación didáctica. La planificación del proyecto es realizada por el estudiante bajo la guía del docente. En ella se deben plantear: el objeto (sujeto) de estudio, la justificación del proyecto, los objetivos, las actividades a realizar, los recursos, el cronograma, la metodología, el lugar y los responsables. En tanto, la planificación didáctica está gestionada por el docente, quien debe comunicar a sus estudiantes los resultados de aprendizaje y los andamiajes, apoyos o ayudas (lecturas, preguntas, fuentes de información, formas de organización, etc.) que se abordarán durante el proyecto. Todo ello, con el propósito de desarrollar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Etapa 3. Ejecución

Es la realización de las actividades planificadas por los estudiantes con apoyo y mediación del docente. Es la etapa en la que los estudiantes ponen en juego todos los recursos en la solución de un problema, ejecutando diversas acciones tales como: planear, indagar, consultar, construir, verificar, presentar.

Etapa 4. Evaluación

La evaluación deberá valorar los logros y dificultades en cada fase o etapa de la realización del proyecto y en relación con la consecución del resultado de aprendizaje propuesto en el mismo.