



## **Didáctica I.**

**Educación con formación en  
competencias profesionales.**

**Septiembre- Diciembre 2024**

**Nayeli Morales Gómez**

---

## Marco Estratégico de Referencia

---

### **Antecedentes históricos**

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTIS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzitol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

## **Misión**

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **Visión**

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

## **Valores**

Disciplina

Honestidad

Equidad

Libertad

## **Escudo**



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

## **Eslogan**

“Mi Universidad”

**ALBORES**



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

---

## Didáctica I

---

**Objetivo de la materia:** Al término de la asignatura el alumno pondrá en práctica las bases pedagógicas que ha adquirido, viendo al aprendizaje como un proceso dinámico; aplicando los métodos adecuados para optimizar el proceso de enseñanza- Aprendizaje.

**Objetivos específicos:**

- Fortalecer como educadoras/es y personas comprometidas en el desarrollo educativo, personal y social, las capacidades y actividades hacia el trabajo docente.
- Aplicar diferentes estrategias didácticas, como herramientas metodológicas, en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.
- Analizar la importancia de la didáctica en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Adquirir habilidades y destrezas para planificar en forma eficaz y efectiva.

## **Bienvenida:**

A partir de este momento, usted iniciará el estudio de la materia de Didáctica II de la maestría en educación con formación en competencias profesionales de UDS.

Por lo cual felicito a cada uno, debido al inmenso número de profesionistas que imparten clases y dejan a un lado la profesionalización docente, ustedes son muestra de la mejora y del interés de aprender a enseñar con calidad y conocimientos sustentados en una maestría, por ello le sugiero leer y tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

### ➤ Planifique

Usted es responsable de su propio proceso de formación. El tiempo es oro y vale la pena aprovecharlo.

### ➤ Analice

Desarrolle en orden las actividades sugeridas, lea con atención, analice, hágalo a conciencia. Estructure sus ideas y aprendizajes.

Nota: no se tomarán en cuenta las participaciones copiadas y pegadas en las actividades de foros.

### ➤ Construya

Al final de cada temática es importante que construya y estructure sus propias ideas, aportes y conclusiones. Esta es la mejor prueba de que usted aprendió a aprender.

Nota: los ensayos bajados de alguna página de internet serán rechazados automáticamente.

### ➤ Afiance sus conocimientos

Es muy importante que usted se detenga de vez en cuando, medite si está aprendiendo y afiance los aprendizajes ya adquiridos.

### ➤ El trabajo cooperativo

El trabajo en equipo, contribuye positivamente. Reúnase y comparta con otras personas, si su horario laboral así lo permite, ésta es una manera de aprender a aprender compartiendo. Y sobre todo eche andar lo aprendido con sus alumnos y cambie lo que hasta hoy no le ha traído resultados es su proceso de enseñanza-aprendizaje.

## ÍNDICE

<b>UNIDAD I Didáctica.....</b>	<b>9</b>
<b>I.1 Generalidades .....</b>	<b>9</b>
I.1.1 Concepto de Didáctica.....	9
I.1.2 Definición.....	9
I.1.3 conceptos que sobre Didáctica General que se han planteado diferentes autores expertos en el tema son: .....	10
I.1.4 Objetivos de la didáctica.....	11
<b>I.2 Nociones básicas de la didáctica: Principios, métodos, técnicas, motivación,     aprendizaje, actividades, etc. ....</b>	<b>12</b>
I.2.2 Aprender es un proceso.....	16
I.2.3 Los elementos didácticos .....	18
I.2.4 Los métodos.....	20
I.2.5 Recursos didácticos.....	28
I.2.6 Técnica didáctica.....	34
<b>I.3 Las implicaciones didácticas y sus relaciones con el ejercicio docente.....</b>	<b>44</b>
<b>"UNIDAD II Fundamentación y propuesta crítica.....</b>	<b>47</b>
2.1 Fundamentos de la didáctica tradicional, tecnología y crítica.....	47
2.2 Enfoques recientes en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje .....	55
2.3 Cambio de roles del docente y alumno .....	61
<b>"UNIDAD III Propuesta de Instrumentación Didáctica.....</b>	<b>67</b>
3.1 Instrumentación didáctica. Conceptos generales.....	67
3.2 Conducción de grupos .....	77
3.3 Evaluación del aprendizaje .....	85
<b>Bibliografía.....</b>	<b>95</b>

## **UNIDAD I Didáctica.**

### **I.1 Generalidades**

#### **I.1.1 Concepto de Didáctica**

Origen etimológico y breve recorrido histórico Etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko (didaktike, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko). Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad. Didaskaleion era la escuela en griego; didaskalia, un conjunto de informes sobre concursos trágicos y cómicos; didaskalos, el que enseña; y didaskalikos, el adjetivo que se aplicaba a la prosa didáctica. Didaxis tendría un sentido más activo, y Didáctica sería el nominativo y acusativo plural, neutro, del adjetivo didaktikos, que significa apto para la docencia. En latín ha dado lugar a los verbos docere y discere, enseñar y aprender respectivamente, al campo semántico de los cuales pertenecen palabras como docencia, doctor, doctrina, discente, disciplina, discípulo.

#### **I.1.2 Definición**

Estebaranz (1994, 41) Sáenz Barrio (1994, 14) y Ruiz (1996, 25) presentan un completo análisis de las definiciones de muchos autores con el fin de hallar los elementos comunes a todas ellas. Algo así había hecho en otro momento Benedito (1987, 34) igual que hiciera antaño Rufino Blanco con el concepto de educación. Recogiendo sus resultados, llegamos a las siguientes conclusiones: Juan Mallart: Didáctica: concepto, objeto y finalidad. 5 Aspectos Descriptores en la definición de Didáctica  
Carácter disciplina subordinada a la Pedagogía teoría, práctica ciencia, arte, tecnología  
Objeto proceso de enseñanza-aprendizaje enseñanza aprendizaje instrucción formación  
Contenido normativa comunicación alumnado profesorado metodología Finalidad formación intelectual optimización del aprendizaje integración de la cultura desarrollo personal  
Cuadro I: Elementos presentes en las definiciones de Didáctica Entre tantas definiciones, una de las más simple y no menos acertada podría ser la de Dolch (1952): "Ciencia del aprendizaje y de la enseñanza en general". Nos dice claramente de qué trata, cuál es su objeto, sin añadir nada más.

Fernández Huerta (1985, 27) apunta que la "Didáctica tiene por objeto las decisiones normativas que llevan al aprendizaje gracias a la ayuda de los métodos de enseñanza". Escudero (1980, 117) insiste en el proceso de enseñanza-aprendizaje: "Ciencia que tiene por objeto la organización y orientación de situaciones de enseñanza-aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral". Por tanto, a la vista de lo anterior, podemos apuntar ya que la Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando. Parece que la Didáctica debería ocuparse de los procesos que tienen lugar en un contexto curricular o institucional. ¿Recibirá con propiedad la consideración de curricular una actuación en educación no formal? ¿Y en educación informal? Nos inclinamos a aceptar esta consideración positiva en las situaciones susceptibles de planificación y desarrollo. Mientras que, en aquellos casos menos organizados a priori, el aspecto didáctico puede estar presente como concepción artística de la comunicación educativa, pero no tanto como componente científico. En este último caso, que es el que corresponde a la educación informal existen dudas sobre la plenitud del tratamiento didáctico.

### **1.1.3 conceptos que sobre Didáctica General que se han planteado diferentes autores expertos en el tema son:**

Para Imideo G Nérici: La didáctica se interesa por el cómo va a ser enseñado.

Nérici dice: "La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable."

De acuerdo con Fernández/Sarramona/Tarín, en su Tecnología Didáctica, le adjudican a la didáctica un carácter aplicativo, eminentemente práctico, aunque no excluyen que tenga también un carácter teórico especulativo, pero su practicidad es su principal razón de ser:

"La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora sistemática, y en sentido más amplio: "Como la dirección total del aprendizaje" es decir, que abarca el estudio

de los métodos de enseñanza y los recursos que ha de aplicar el educador o educadora para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los y las educandos”

Fernández Huerta, en el Diccionario de Pedagogía, dice al respecto: "A la didáctica general le corresponde el conjunto de conocimientos didácticos aplicables a todo sujeto, mientras la didáctica especial es todo el trabajo docente y métodos aplicados a cada una de las disciplinas o artes humanas dignas de consideración".

La didáctica especial tiene un campo más restringido que la didáctica general, por cuanto se limita a aplicar las normas de ésta, al sector específico de la disciplina sobre la que versa.

Stoker, dice: "La didáctica general plantea las cuestiones generales de toda la enseñanza comunes a todas las materias, intenta exponer los principios o postulados que en todas las asignaturas se presentan y que ha de ser objeto de consideraciones fundamentales"

Karlltein Tomachewski, plantea que la teoría general de la enseñanza se llama didáctica.

La Didáctica General se refiere al estudio de los principios generales y técnicas aplicables a todas las disciplinas.

De acuerdo con Luis A de Mattos, en su Compendio de Didáctica General podemos resaltar que: "La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y de orientar eficazmente a sus alumnos y alumnas en el aprendizaje"

#### **1.1.4 Objetivos de la didáctica**

De acuerdo con el planteamiento de Imideo G Nérici, los principales objetivos de la didáctica son:

- Llevar a cabo los propósitos de la educación.
- Hacer el proceso de enseñanza- aprendizaje más eficaz.
- Aplicar los nuevos conocimientos provenientes de la biología, la psicología, la sociología y la filosofía que puedan hacer la enseñanza más consecuente y coherente.

- Orientar la enseñanza de acuerdo con la edad evolutiva del alumno y alumna para ayudarles a desarrollarse y realizarse plenamente, en función de sus esfuerzos de aprendizaje.
- Adecuar la enseñanza y el aprendizaje, a las posibilidades y necesidades del alumnado.
- Inspirar las actividades escolares en la realidad y ayudar al alumno (a) a percibir el fenómeno del aprendizaje como un todo, y no como algo artificialmente dividido en fragmentos.
- Orientar el planeamiento de actividades de aprendizaje de manera que haya progreso, continuidad y unidad, para que los objetivos de la educación sean suficientemente logrados.
- Guiar la organización de las tareas escolares para evitar pérdidas de tiempo y esfuerzos inútiles.
- Hacer que la enseñanza se adecue a la realidad y a las posibilidades del o la estudiante y de la sociedad.
- Llevar a cabo un apropiado acompañamiento y un control consciente del aprendizaje, con el fin de que pueda haber oportunas rectificaciones o recuperaciones del aprendizaje.

## **1.2 Nociones básicas de la didáctica: Principios, métodos, técnicas, motivación, aprendizaje, actividades, etc.**

- Principio de individualización

Este principio se refiere a lo que nos hace únicos frente a nosotros(as) mismos(as) y frente a las demás personas.

Cada persona es diferente a otra en cantidad y calidad. Desde el punto de vista biológico, tenemos nuestras propias particularidades. Son nuestros los rasgos, las huellas digitales, la disposición de los órganos etc.

Desde el punto de vista psicológico, tenemos también rasgos que definen nuestras capacidades, intereses, gustos, comportamientos, etc.

El proceso educativo debe adaptarse al educando, porque es persona irreplicable y única. La enseñanza colectiva pretende someter al educando a una misma situación, razonamiento o contenido, sin tomar en cuenta que la interpretación, comprensión etc. es distinta en cada uno de ellos ya que diferentes son sus capacidades y su ritmo, frente a lo presentado. No se pueden ajustar los mismos patrones a conductas individuales.

Si bien es cierto que la educación está dirigida al ser humano, cuando se hace real, estamos tratando a un ser concreto con sus propias características de tipo biológico, fisiológico, cultural, psicológico, etc. que lo hacen "único". Esa es la persona, razón de ser de la educación.

➤ Principio de Socialización.

La educación es un hecho social. Se educa por, en y para la comunidad. La escuela, institución básicamente educativa, no se puede entender, sino teniendo como punto de partida la idea de sociedad. La educación debe procurar socializar al educando, permitiéndole que se integre a la comunidad en que nació por medio del aprendizaje de sus valores y conocimientos.

Por otra parte, la relación educadora(a)-educando(a) se enmarca en un contexto social y cultural que permite esta correspondencia.

Además de la cultura, los seres humanos se relacionan entre sí, esto es, viven en comunidad, ligados por códigos y canales de comunicación convencionales. Las personas desarrollan un comportamiento humano gracias a las demás personas.

Lo anterior no contradice que la educación sea personal pero no tendría sentido si las personas fueran seres aislados. En la misma comunidad es posible que cada ser desarrolle su personalidad y su vida.

Hoy más que nunca se le exige a las personas su integración a la sociedad, estamos más unidos, somos más dependientes unos de otros.

La educación debe tomar en cuenta la dimensión social del ser humano, capacitando al educando y educanda para que se integre, en forma activa y comprometida, con la sociedad en que vive. La relación entre las personas y la sociedad es una necesidad a la que debe responder la educación.

➤ Principio de Autonomía

La autonomía en el ser humano significa capacidad para tomar sus propias decisiones.

En la medida en que se es libre, se es autónomo. El fin de la tarea educativa es lograr la autonomía, porque el principio y el fin de la educación consiste en hacer personas libres, es decir, autónomas. "La libertad supone por una parte ausencia de coacción, independencia y libertad y, por otra, capacidad de elegir" (Castillejo Brull, p.87).

La libertad es ante todo elección y esto significa iniciativa en la acción. La educación debe darle a la persona la posibilidad de perfeccionar su iniciativa.

Para ello tendrá que conocer el mundo que le rodea, solo así logrará dominarlo y hará uso de su iniciativa. El ser humano será libre en la medida que ejerza su libertad, consciente de sus propias limitaciones y posibilidades y de las consecuencias de sus actos. Se trata, entonces, de una libertad responsable. La niñez es libre, pero no responsable, porque su uso de razón es escaso. La responsabilidad supone previamente la libertad, pero no a la inversa.

El quehacer educativo consiste en "Ayudar al educando a que, progresivamente, conozca y valore la realidad, favoreciendo su medida de liberación y capacitarle para que sea autónomo responsablemente" (Castillejo Brull, p. 89).

El problema que generalmente se plantea entre libertad y autoridad, no existiría, si se concibe la educación como un proceso. A medida que la persona atraviesa las diferentes etapas de su vida (infancia, adolescencia, juventud y edad adulta) va dejando atrás su situación de irresponsabilidad y dependencia, para ir progresando paulatinamente hasta alcanzar un estado de autonomía responsable, con ello se reduce, también progresivamente, la autoridad.

El papel del o de la docente será educar en y para la libertad, así la persona será realmente libre. Con esto no se cae ni en autoritarismo ni en el anarquismo, desviaciones altamente peligrosas. Por otra parte, es importante destacar que la autonomía no se puede entender al margen de una educación integral.

➤ Principio de actividad

La actividad del alumno(a), centro de la educación, es un requisito indispensable para la eficacia del proceso-enseñanza aprendizaje. Nadie se educa, aprende o perfecciona por otra persona.

La enseñanza tradicional, llamada por lo mismo "pasiva", pone el énfasis en lo que hace o dice la maestra o el maestro, relegando a un segundo plano al alumno(a) quien es agente de su propia

educación. Así, el centro del proceso es el educador(a), y el alumno(a) se convierte en un receptáculo pasivo a quien hay que llenar de contenidos, que el educando sólo se limita a repetir. El significado más extendido, dentro del ámbito educativo, se refiere a la actividad manual y, en general, corporal. Sin embargo, hay que aclarar que este tipo de actividad humana tendrá categoría educativa, sólo cuando esté o pueda estar regida por la inteligencia.

Al aspecto psicomotriz hay que agregar lo volitivo que depende de una decisión personal.

La libertad es el punto de arranque de la educación y por lo tanto, de la actividad humana.

La expresividad y la comunicación que es una actividad profunda, íntima y personal se realiza también en la humanidad, ocurre a través de la acción corporal.

La actividad humana es mental y por lo tanto, la actividad, especialmente la educativa, "no depende de la cantidad de actividades que el alumno(a) realice, sino de la actitud de la persona ante la tarea" (Castillejo Brull. P. 11)

No hay que confundir la actividad con el "activismo", es decir, condenar al alumno(a) a la actividad por la actividad.

Según Lorenzo Luzuriaga, para que la idea de actividad se cumpla satisfactoriamente, deben existir ciertas condiciones, entre otras:

- Estar de acuerdo con los objetivos propuestos.
- Estar incluidas en un plan o programa de trabajo.
- Partir de las necesidades, intereses y aspiraciones reales del estudiantado.
- Ser guiadas por el profesor o profesora.

#### ➤ Principio de Creatividad

La tarea educativa respecto a la creatividad en el ser humano, tiene dos aspectos importantes: favorecer e impulsar esta capacidad y prepararlo para vivir en un mundo cambiante. El concepto "creatividad" puede significar:

- creación artística,
- descubrimiento científico,
- invención tecnológica,
- innovación respecto a todos los ámbitos,

- originalidad e inventiva,
- niveles de creatividad: expresiva, productiva, inventiva, innovadora, emergente.
- Efectividad, productividad, rentabilidad.

Según Castillejo Brull, creatividad es "hacer algo nuevo". Objetivo importante de la educación es la creación personal. Varios son los argumentos que lo justifican:

- La humanidad tiene que ir construyendo sus propias respuestas.
- Su proyecto de vida es un anticiparse a la realidad.
- La vida, considerada como una página en blanco, la persona debe definirla, construirla, realizarla.

Por lo anterior, podemos concluir que es obligación del ser humano ser autor(a), ser creativo(a).

### **1.2.2 Aprender es un proceso**

Todas las personas aprendemos en cada etapa de la vida. Un anciano o anciana sigue aprendiendo, por ejemplo, cada día el periódico le muestra información, igual la radio, la televisión le lleva nuevos conocimientos y cada día sus condiciones físicas y mentales le imponen nuevos hábitos y adaptaciones.

Entonces, está claro que el aprendizaje se da de muchas maneras y en diversas situaciones, sin nadie que enseñe, rebasando con ello la situación formal de enseñanza-aprendizaje.

Dónde y cuándo es posible aprender:

La persona tiene oportunidad de aprender siempre y en todas las circunstancias y en cualquier lugar: en los juegos, viajes, reuniones, espectáculos, discusiones, asambleas, escuelas, colegios, universidades, centros de trabajo, la calle y en nuestra relación con las demás personas.

También se puede aprender a través de múltiples medios: la radio, el cine, la televisión, los libros, las revistas, los periódicos, las conversaciones, discusiones en equipo y en cualquier actividad cotidiana.

En cualquier etapa de la vida se puede aprender: se aprende en la niñez, en la adolescencia y cuando somos personas adultas.

Podemos concluir esta parte, diciendo que la persona está siempre en un proceso permanente de aprendizaje, día a día descubre que lo aprendido es muy poco en relación con lo que debe aprender.

El aprendizaje se realiza a través de la interacción con el ambiente. Como resultado de nuestra relación con el medio, obtenemos los aprendizajes necesarios para modificarlo y satisfacer nuestras necesidades, por ejemplo: "tomé agua sin hervir, me enfermé, aprendí que para no enfermarme, antes de tomarla debo hervirla".

Las experiencias pueden ser directas (o en contacto con las cosas mismas), o bien mediatizadas (información del profesor o profesora), transmitida por otras personas a través de representaciones, símbolos o lenguajes.

El aprendizaje se realiza por la actividad de la persona, de manera espontánea y natural.

Existe, además, el aprendizaje formal que de manera sistemática e intencionada sé que realizamos en las instituciones educativas.

Para que una persona aprenda, se requiere que sea capaz de percibir e interactuar con una situación nueva y que resulte importante hacerlo, porque encuentra sentido y valor en la experiencia.

¿Qué se aprende? ¿Qué puedo yo aprender?

Todo lo que existe en el universo es objeto de aprendizaje por parte del ser humano.

Pero se puede clasificar en cuatro grandes áreas:

- Los conocimientos
- Las habilidades
- Las actitudes
- Las conductas.

¿Cómo puedo aprender?

Puedo aprender efectivamente en la medida en que:

Confronte situaciones nuevas para las que todavía no hay respuesta previa.

Considere útil e interesante estudiar, investigar y experimentar.

Actúe sobre los materiales de estudio, y, a través de la actividad, obtenga experiencias nuevas.

Las experiencias resulten significativas, porque corresponden a las necesidades e intereses, y se relacionan con los conocimientos y experiencias previas.

Me doy cuenta de los resultados de mi esfuerzo, y ratifican o rectifican mis actividades.

¡Aprender a aprender es la clave del éxito!

No estamos acostumbrados ni acostumbradas a ir más allá de la información que recibimos ni a indagar o ampliar nuestros conocimientos, utilizando al máximo los conocimientos que ya poseemos.

El aprender a aprender es entonces un proceso intencionado de desarrollo y uso de las herramientas intelectuales que poseemos, con el fin de que nos sean más útiles en el trabajo de adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y habilidades y en la formación de actitudes y valores.

### **1.2.3 Los elementos didácticos**

- El alumno o alumna.

Es la persona clave de nuestro quehacer pedagógico. Es el centro del aprendizaje.

Es protagonista, autor o autora del proceso enseñanza aprendizaje. En función de su aprendizaje existe la institución o centro educativo, la cual se adapta a ella o él, por esa razón la institución se adecua a las características del desarrollo de los y las estudiantes como por ejemplo la edad evolutiva, diferencias individuales, intereses, necesidades y aspiraciones.

Encontrar la armonía entre las condiciones físicas y didácticas de la escuela y las condiciones de los y las estudiantes, permitirá una relación recíproca que promueva y facilite la interacción y el aprendizaje, es decir, la identificación entre el alumno o alumna, el docente, la familia, el medio social, geográfico y la escuela o centro educativo

- El profesor o profesora:

Es un orientador(a), facilitador(a), guía, asesor(a) y acompañante de los y las estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesor o profesora debe ser por excelencia fuente de estímulos e información, mediador(a) de los procesos de aprendizaje, de tal manera que permita y facilite el aprender a aprender. A su vez, debe distribuir equitativamente los estímulos en forma adecuada, según sus particularidades y posibilidades. Ante todo él o la docente es por excelencia la persona que promueve la formación

de la personalidad del alumnado. Un deber del educador(a) es entender y comprender a sus alumnos y alumnas.

➤ Los objetivos.

Toda acción didáctica supone objetivos, que son los que orientan el proceso educativo.

En tal sentido, existen objetivos generales que pueden ser del sistema educativo, de la institución, de un nivel, de un grado, de un curso o de una asignatura. A su vez existen otros que son de carácter específico, es decir, aquellos que se pretende lograr a corto plazo como por ejemplo, los propuestos para lograrse en una hora de clase.

➤ Los contenidos

A través de ellos serán alcanzados los objetivos planteados por la institución.

Pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales.

➤ Métodos y Técnicas de enseñanza

Tanto los métodos como las técnicas son fundamentales en la enseñanza y deben estar, lo más próximo que sea posible, a la manera de aprender de los alumnos y alumnas.

El proceso de enseñanza- aprendizaje de cada asignatura, requiere métodos y técnicas específicos que promuevan en los y las estudiantes la participación activa, cooperativa y autónoma, en los trabajos propuestos para la clase.

En tal sentido, los métodos y técnicas actuales van en contraposición del simple oír, escribir y repetir, propios de los métodos y técnicas tradicionales.

El y la docente deben, a través de los métodos y técnicas, hacer que los y las estudiantes sean partícipes, artífices y protagonistas de su propio aprendizaje; que vivan lo que están haciendo.

➤ Medio geográfico, económico, cultural y social:

Es indispensable, para que la acción didáctica se lleve a cabo en forma eficiente, tomar en consideración el medio en donde funciona el centro educativo, pues solamente así podrá ella orientarse hacia las verdaderas exigencias económicas, culturales y sociales.

El centro educativo cumplirá cabalmente su función social, solamente si considera, como corresponde el medio al cual tiene que servir, de manera que habilite al alumno o alumna para tomar conciencia de la realidad ambiental que le rodea y en la que debe participar.

## 1.2.4 Los métodos

Los métodos son muy importantes en el proceso de planificación, diseño, evaluación y sistematización de procesos ordenados y coherentes, que tengan una secuencia lógica acumulativa y que den por resultados una transformación cualitativa de la situación de la cual se partió; por esa razón son muy importantes en el proceso educativo, por cuanto nos orientan, muestran el camino, el sendero a seguir, nos permiten trazar un rumbo en busca de un objetivo, una meta, una finalidad o un fin.

Todo en la vida obedece a un método, la misma vida es un camino, un método natural, así por ejemplo, el aprender a caminar requiere de unas etapas o pasos naturales que forman parte de un método, el crecer, el ser personas adultas, el madurar, también son parte del proceso del camino de la vida.

En muchas actividades cotidianas se habla de los métodos. Por ejemplo, hablamos de métodos para el control natal o de planificación familiar; hay métodos para aprender a hablar un idioma extranjero; para obtener información; existen métodos para vender y comercializar un producto; hay métodos científicos y los hay didácticos; a su vez los métodos requieren de técnicas específicas y procedimientos o pasos para su realización.

Con mayor razón en educación hablamos de métodos científicos y de métodos didácticos, siendo de nuestro mayor interés, dadas las condiciones pedagógicas, los de carácter didáctico que son propios de nuestro quehacer docente.

El presente tema tiene como fin poner en consideración de todos y todas ustedes, algunas reflexiones en torno a lo que son los métodos, su importancia en el proceso educativo, las diferencias entre método didáctico y método científico y los principios y características del método didáctico.

La palabra método viene del Latín *methodus*, que a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras *meta* = meta y *hodós* = camino, Por consiguiente, método quiere decir camino para llegar a un lugar determinado, camino que se recorre.

“camino para llegar a un fin”

Podemos decir, entonces, que es un camino para lograr los objetivos propuestos en el proceso educativo.

Existen muy diversos métodos, es decir, diferentes formas o maneras de organizar los procesos específicos del trabajo educativo, en función de situaciones concretas y objetivos particulares por lograr.

Así, hay métodos para divulgar, para educar, para discutir, para investigar, evaluar, planificar o sistematizar.

También, son métodos de trabajo los que se utilicen o se generen para establecer una secuencia organizada de pasos para elaborar un plan o proyecto o para evaluar sus resultados.

La palabra método viene del Latín *methodus*, que a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras *meta* = meta y *hodós* = camino, Por consiguiente, método quiere decir camino para llegar a un lugar determinado, camino que se recorre.

En todo método son cuestiones fundamentales:

- ¿Cómo se va a realizar, cómo alcanzar mejor nuestros objetivos; cómo lograr trabajar adecuadamente un determinado tema o un conjunto de ellos con un grupo específico de personas; cómo definir las etapas de un programa de trabajo a corto, mediano o a largo plazo; cómo articular los contenidos de un programa dirigido con las necesidades y los ritmos individuales?
- ¿Qué objetivo o resultado se pretende conseguir?
- ¿Qué contenido se va a utilizar?
- ¿De qué medios o recursos podremos disponer?
- ¿Qué técnicas y procedimientos son los más adecuados para aplicar?
- ¿Cuánto tiempo tenemos y qué ritmo debemos imprimir a nuestro trabajo para llegar a los objetivos previstos dentro del tiempo deseado?

Respondidas las preguntas anteriores, se tendrán todos los elementos que constituyen un buen método.

#### Método didáctico

“Es la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados, esto

es de conducir a los alumnos desde el no saber nada hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura, de modo que se hagan más aptos para la vida en común y se capaciten mejor para su futuro trabajo profesional.

El método didáctico se propone hacer que los alumnos aprendan la asignatura de la mejor manera posible, al nivel de su capacidad actual, dentro de las condiciones reales que la enseñanza se desarrolla, aprovechando inteligentemente el tiempo, las circunstancias y las posibilidades materiales y culturales que se presentan en la localidad donde se ubica la escuela”

El método indica el camino, y la técnica el cómo recorrerlo. Cada método tiene sus técnicas y procedimientos, a su vez, las técnicas y los procedimientos son parte de un método general.

El método didáctico conduce el aprendizaje de los alumnos en los siguientes sentidos:

- De lo más fácil a lo más difícil
- De lo más simple a lo más complejo
- De lo más próximo e inmediato a lo más remoto y mediato
- De lo concreto a lo abstracto
- De la observación a la experimentación de esta a la reflexión y a la formación de teorías
- De la acción práctica y efectiva a la interiorización

### La Inducción y la Deducción

En el método didáctico, la inducción y la deducción, el análisis y la síntesis son procesos que se complementan.

Podemos decir que son métodos principales el inductivo y el deductivo.

Otros métodos conocidos son el analítico, el global, el método lógico, y el método psicosocial.

#### El método inductivo

La inducción es un modo de razonar, que consiste en sacar de los hechos particulares una conclusión general. El método inductivo consiste en ir de lo particular y concreto a lo general y abstracto.

Por ejemplo: en matemáticas, para que el alumno o alumna relacione el concepto de numeral con el de número, primero debe tener una actividad orientada para que realice agrupaciones de piedras, semillas, palos u otro material concreto, se le piden ejercicios para afianzar.

En Estudios o Ciencias Sociales, para que el alumno o alumna enuncie las actividades básicas de una aldea, primero debe observar todas las actividades que se desarrollan en su aldea. Luego, puede entrar al salón a afianzar estos conocimientos, a través de lecturas dirigidas, composiciones etc.

Las siguientes razones, entre otras, explican la importancia del método inductivo en el desarrollo de las clases y en el logro de cada objetivo por parte de los alumnos o alumnas.

- La manera como los alumnos y alumnas inician el proceso de aprendizaje, obedece a un proceso inductivo.

En el proceso enseñanza- aprendizaje, el alumno o alumna inicia el aprendizaje asimilando hechos, situaciones y problemas particulares, de modo que del conocimiento de éstos llegue a generalizar definiciones, principios y leyes.

Concretamente, el alumnado al percibir los conceptos de las acciones que realiza, y al iniciar una experiencia nueva comenzando por hechos y material concreto que puede palpar y sentir, está realizando un aprendizaje inductivo por medio de la acción.

- El método inductivo conduce a un aprendizaje comprensivo y no memorístico.

El método juega un papel decisivo porque los y las estudiantes en estas edades aprenden con base en situaciones reales y concretas. Ya que sólo hasta cierta edad (Operaciones formales, según Piaget) la niñez está lista para razonar sobre hechos que no puede palpar u observar directamente, solo les queda el camino de la memorización, no de la comprensión, sino se le brinda una educación basada en el método inductivo.

- El proceso inductivo es la base de los métodos de enseñanza-aprendizaje que enfatizan en el descubrimiento, la construcción y la acción por parte del estudiantado.

Los métodos de descubrimiento y de construcción, cuyo objetivo es que la o el estudiante aprendan a aprender, no sólo aumenta la automatización y la capacidad intelectual, sino que les enseña a comprender los procesos que utilizaron para llegar a unos hechos y a unas conclusiones (aprender a aprender).

Las siguientes razones, entre otras, explican la importancia del método inductivo en el desarrollo de las clases y en el logro de cada objetivo por parte de los alumnos o alumnas.

Concretamente, el alumnado al percibir los conceptos de las acciones que realiza, y al iniciar una experiencia nueva comenzando por hechos y material concreto que puede palpar y sentir, está realizando un aprendizaje inductivo por medio de la acción.

Son métodos inductivos: el analítico, el intuitivo, inventivo y el de descomposición.

Su principal procedimiento interno es el análisis. Se irá paso a paso, de lo que se ve a lo que no se ve; de lo conocido a lo desconocido; de los ejemplos y los casos particulares a la definición o regla general; de las partes al todo; de lo concreto a lo abstracto; de fácil a lo difícil; de lo particular a lo general.

#### Método Deductivo

Se da este método cuando el proceso para estudiar un determinado tema o problema procede de lo general a lo particular. Deducir es inferir, sacar las consecuencias.

Parte de las definiciones, reglas, principios etc. y llega a los ejemplos y a las aplicaciones. Son métodos deductivos: el sintético, el demostrativo, el racional. Su fórmula es ir paso a paso, de lo que no se ve a lo que se ve; de lo simple a lo compuesto; de las reglas y las definiciones a los ejemplos y las aplicaciones. Su principal procedimiento es la síntesis.

#### “El método lógico

Establece las leyes del pensamiento y del raciocinio para descubrir la verdad o confirmarla, mediante conclusiones ciertas y verdaderas.

Este método emplea los rigurosos procedimientos de:

- Análisis (que va del todo a las partes)
- Síntesis (que va de las partes al todo)
- Inducción (que va de lo singular o particular a lo universal)
- Deducción (que va de lo universal a lo particular o singular)”

#### Métodos psicológicos

Son los que llevan la investigación del plano del objeto al plano del sujeto, y se fundamentan en la observación y comprensión del ser.

El progreso de la humanidad depende, en gran parte, de los descubrimientos científicos, que permiten conocer, utilizar y comprender todo lo que existe.

La selección de un método depende de la naturaleza del contenido para estudiar, es decir, de la índole o del asunto que se trate, del grado de conocimiento que tengan los y las estudiantes y de la profundidad o aplicabilidad con que quieran abordar los contenidos de estudio.

Desde cuando Aristóteles creó la lógica, las personas buscan en ella la fundamentación de la idea para precisarla en ley y el ordenamiento del saber para sistematizarla.

La ciencia utiliza el llamado método científico, que se apoya en tres principios:

El conocimiento no debe contradecir a la experiencia

El conocimiento se verificará en y por los hechos.

Un conocimiento es necesario cuando se basa en la necesidad de otro.

Las ciencias no aspiran únicamente a observar los hechos, sino a clasificarlos y explicarlos, es decir a interpretarlos.

#### Métodos Activos/participativos

De acuerdo con Oscar Jara, los métodos y técnicas participativas se basan en el incentivo del propio método activo, del conocimiento y el aprendizaje: el conocimiento crítico se construye, se elabora, por medio de una serie de procesos intelectuales y motrices que implican realizar asociaciones, relaciones, abstracciones, fórmulas, conclusiones, análisis o síntesis, de forma activa y consciente.

De acuerdo con lo anterior, se plantea el rechazo a los métodos y técnicas memorísticos, repetitivos, rutinarios, discursivos, etc. que pretenden “depositar” contenidos en la mente de quienes aprenden, por medio de formas de transmisión vertical y asimilación pasiva.

Lo activo y lo participativo de los métodos y técnicas, no tienen que ver principalmente con hacer entretenido, animado o despertando simpatía ante un proceso educativo (aunque por supuesto esto no deja de tener su importancia) sino con el sentido fundamental de contribuir a formarnos como personas críticas y transformadoras.

Por último, la puesta en práctica de métodos y técnicas activas y participativas en los procesos de formación, permite ejercitar capacidades para poder participar activamente en otros campos de la vida social: intervenir con posiciones críticas, disposiciones de aprender y con voluntad de aportar en actividades económicas, sociales, culturales, políticas, etc.

Leyes o principios que tienen en cuenta los métodos activos y participativos

Algunos principios que podemos tomar en cuenta al seleccionar un método activo y participativo en los procesos de formación son los siguientes:

- Principio de la intuición: “los conceptos sin intuiciones están vacíos; las intuiciones sin conceptos están ciegas” (E. Kant).
- Principio de la actividad: “Learning by doing” (J. Dewey) Aprender haciendo.
- Principio del realismo: “La educación debe ser para la vida con la vida” (P. Freire).
- Principio de la repetición: “Lo mal aprendido entorpece aprendizajes posteriores y lo bien aprendido, los potencia (F. Secadas).
- Principio de la individualización: “Una enseñanza a la medida de cada educando sería solución al aprendizaje óptimo” (A. Ferriari).
- Principio de la socialización: “Juntos en todo lo que sea posible, separados sólo en lo necesario” (K. Stocker).
- Principio de libertad: “Libertad y confianza, forman el carácter; aquellas deben crecer a medida que crecen los educandos” (C. Bertier).
- Principio de refuerzo positivo: “ Las consecuencias positivas, verbales o no verbales, materiales o sociales, que siguen a todo aprendizaje, hacen que este aumente”

✚ ¿Qué promueve el método activo y participativo?

- Promueve el saber y el aprender a aprender.
- Crea y fomenta la responsabilidad.
- Fomenta el aprender a tomar decisiones.
- Escucha, hace hablar.
- Promueve la utilización de varias técnicas de trabajo en equipo.
- Propone objetivos y planifica con la participación de sus estudiantes.

- Se preocupa por la evolución de los equipos que orienta.
- Evalúa con la participación de los alumnos y alumnas.
- Estimula, orienta, ayuda y tranquiliza.

Recomendaciones didácticas a partir de la aplicación de métodos activos participativos:

- Aliente el trabajo independiente en aquellos(as) estudiantes que posean mejor competencia con tareas menos estructuradas.
  - Permita que los alumnos o alumnas tengan oportunidad de explorar a profundidad, por ejemplo, un tema, un caso, hechos históricos, periodísticos, documentales bibliográficos y otros.
- Auspicie debates e intercambios de opiniones.
  - Prepare proyectos que las y los hagan pensar.
  - Pídales que hagan propuestas de qué hacer con lo aprendido.
  - Forme grupos de posiciones contrarias y que discutan y encuentren puntos en común y discrepancias.
  - Aproveche eventos inesperados como medios para el aprendizaje. Por ejemplo, los fenómenos naturales que ocurran, una noticia, un debate público.
  - Amplíe el vocabulario con términos que se utilizan con frecuencia en eventos políticos, culturales, científicos y que llaman la atención de los niños y niñas.
- Comente sobre esos eventos, noticias, debates, opiniones y la importancia que tienen desde varias perspectivas.
- Equilibre los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
  - Sea flexible, si un método, técnica o procedimiento no funciona con algunos alumnos o alumnas o equipo de trabajo, trate con otras técnicas diferentes.

### 1.2.5 Recursos didácticos.

Más de alguna vez hemos escuchado los siguientes comentarios:

“La maestra o maestro, habla, habla y habla...”

“Es muy difícil entenderle y más cuando escribe en el pizarrón”

“Sin profesor(a) sería igual, ¿Sabes en qué consiste la clase? Llega, sacamos nuestros libros y a leer. En casa hacemos un resumen de lo leído. Cada clase es igual”

“Ojalá sea larga la película, sino después vendrá el fastidio de la clase”

“Están bonitas las transparencias, aunque no tengan que ver con el tema de la clase”.

1. ¿Conozco el papel de las ayudas didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje?

2. ¿Puedo mencionar los recursos didácticos de que se vale el maestro o maestra para hacer más eficaz el proceso enseñanza- aprendizaje?

Al escuchar estos comentarios, se traslucen diferentes situaciones por parte del profesor o profesora:

Al menos que sea muy buena expositora o expositor, se pierde monologando, sin hacer uso de algo que objetive su exposición.

No es organizado (a) en su exposición y tampoco lo es haciendo uso del pizarrón.

No selecciona ni relaciona el material con el tema que está tratando.

Utiliza el material solo para llamar la atención del grupo.

Utiliza, en la mayoría de sus clases, únicamente la palabra, el pizarrón, el libro o uno que otro de los recursos modernos, y no siempre de la mejor manera o en el momento adecuado.

Entre los principales recursos se cuenta con los siguientes:

➤ Material impreso: Libros, revistas, periódicos textos programados etc. Su uso es de vital importancia en el proceso enseñanza - aprendizaje.

- Se utilizan para que las alumnas o alumnos: mediten, verifiquen, amplíen y adquieran una visión más completa de la materia objeto de estudio; investiguen y se provean de fundamentos de discusión.

- Aprecien los diferentes puntos de vista o enfoques sobre un mismo tema, concepto, hecho, para que aprendan a captar, enjuiciar, seleccionar y formarse criterios propios.

- Estén en contacto con la cultura y los progresos de la misma.

Es conveniente que el profesor o profesora:

- Conozca: textos, publicaciones, ediciones, autores, etc. de libros y revistas cuando menos sobre los temas de sus materias.

- Conozca la forma en que sus alumnos (as) puedan obtener publicaciones periódicas útiles para ellos y ellas.

- Esté en contacto con las bibliotecas y centros de lectura para orientar adecuadamente a sus alumnos y alumnas.

➤ El Pizarrón.

Es uno de los recursos más generalizados y del que no siempre se obtiene el provecho debido.

Se utiliza para:

- Desarrollar problemas y fórmulas;
- Elaborar cuadros sinópticos, guiones, resúmenes etc.
- Hacer gráficas diagramas etc.
- Ilustrar fenómenos, procesos, etc. haciendo uso:

- Del “trazo con patrón”.

- Del cazador de figuras.

- Del proyector de opacos.

- De cortinas o papel para cubrirlos.

- De figuras con imán, de ser posible.

Cuando se escribe en el pizarrón, es necesario:

\*Hacerlo de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo.

\*Dividirlo en dos, cuatro o más secciones de acuerdo con las necesidades.

\*Cuidar que la letra sea clara y legible, desde todos los lugares del salón.

\*Usar tizas de colores cuando se juzgue conveniente.

En todo caso, al iniciar una clase deberá tenerse cuidado de que el pizarrón esté perfectamente borrado, con el fin de evitar distracciones y confusiones por parte de los alumnos y alumnas.

➤ Rotafolio

Consiste en una serie de láminas unidas que pueden rotarse. Contienen dibujos, gráficas, frases, etc. o simplemente las hojas para escribir sobre ellas en la medida en que se desarrolla la lección.

Se utiliza para:

- El desarrollo sintético de un tema.
- Ilustrar un proceso o fenómeno.

Es conveniente que:

\*Los textos sean sencillos y breves.

\*Las ilustraciones sean claras, sugerentes en ocasiones, cómicas

\* Se utilicen tintas de diferentes colores, con el fin de destacar los aspectos más importantes.

\*Las hojas, así como el material que contienen, serán de tamaño adecuado para poder ser apreciadas desde todos los ángulos del aula; aproximadamente 0.50 X 0.70 cm.

\*Las ilustraciones y textos se deben combinar de una manera racional.

#### ➤ Carteles

Consiste en láminas sueltas, contienen dibujos, gráficas, frases, etc.

Se utilizan para:

- Propiciar una discusión reflexiva
- Despertar el interés por asuntos de diversa índole
- Estimular la capacidad creadora del alumno o alumna

Es conveniente que:

- Den un mensaje claro que no se preste a confusiones
- Tengan un aspecto atractivo, logrado mediante la combinación de elementos, colores etc.
- Deben ser breves en su texto.

#### ➤ Gráficas

Se utilizan para:

- Representar cualitativa o cuantitativamente un hecho, proceso etc.

- Favorecer la interpretación reflexiva y fundamentada de los cambios manifestados en determinado fenómeno.

Es conveniente que:

- Para su elaboración y manejo, se aplique lo que el alumno o alumna ha aprendido.
- Se confeccionen de diferentes formas, de acuerdo con las necesidades y exigencias ya sea:
  - En forma circular, de barras, pictórica, etc.
  - En forma de diagramas, organigramas, etc.

➤ Ilustraciones:

Fotografías, murales, grabados entre otros

Se utilizan para:

- Estimular el interés por el tema de estudio
- Propiciar la observación, interpretación y comentario del problema en cuestión.
- Facilitar la comprensión de un hecho, fenómeno, etc.

Es conveniente que:

- Se seleccionen con cuidado, con el fin de utilizar solo los que posean un verdadero valor didáctico.
- Se ordenen previamente, en atención de las finalidades y temas de estudio, con objeto de favorecer la organización mental de los alumnos y alumnas.
- Se oriente al alumnado a observarlas en detalle, valorando los diferentes aspectos que en ellas se encuentran.

➤ Mapas

Se utilizan para:

- Representar gráficamente una realidad física
- Ubicar al alumnado en un espacio determinado.
- Facilitar la comprensión de hechos o fenómenos.

Es conveniente que:

- Se utilicen fotografías e ilustraciones diversas.
- Para complementar y reforzar la comprensión
- Sean exactos y claros.
- Se confeccionen en diferentes tipos de acuerdo con nuestras necesidades: en relieve, planos, mudos, políticos y o explicativos.
- El alumno o alumna se habitúe a utilizarlos.

➤ Material de experimentación

Maquinarias, instrumentos, materiales, sustancias, etc. Se utiliza para que el alumno o alumna:

- Verifique sus propias hipótesis
- Ponga en práctica las informaciones teóricas recibidas.
- Tenga posibilidades de desarrollar su capacidad creadora.
- Afirme, compruebe y aplique lo aprendido.

Es conveniente que el profesor o profesora:

- Revise que el material para la experimentación o instrumental esté en condiciones de ser manejado.
- Provea el material suficiente para las prácticas.
- Planee con anterioridad las actividades de práctica y experimentación de los alumnos y alumnas; así como las actividades de discusión, aclaración de dudas y evaluación de las actividades.

➤ Material audiovisual, Televisión, películas, transparencias, filminas, videos, etc.

Se utilizan para:

- Acercar al estudiantado a la realidad
- Ilustrar un tema de estudio
- Proporcionar una visión sintética del tema
- Estimular y mantener el interés de las alumnas y alumnos.

Es conveniente que:

- El o la docente, seleccione, organice y prepare, previamente el material (películas, proyecciones, videos, transparencias, etc.,) con el fin de prever posibles fallas, descomposturas o defectos que ocasionarían la pérdida del interés y de la atención de los alumnos o alumnas, ruptura de la continuidad de la clase, pérdida de tiempo y desorden del grupo, etc.
- El profesor o profesora posea conocimientos previos del contenido del material por utilizar.

➤ Radio, disco, grabaciones, casetes y otros.

Se utilizan para:

- Facilitar el aprendizaje de idiomas,
- la enseñanza de la música y la literatura y
- la enseñanza de otros contenidos.

Es conveniente que:

- El profesor o profesora seleccione previamente el material.
- Los aparatos y materiales sean revisados antes de ser utilizados.
- El alumno o alumna sea orientado (a) e informado (a) para obtener el mayor provecho.

Los recursos y medios didácticos facilitan el proceso enseñanza- aprendizaje, siempre y cuando:

- Se hayan preparado y seleccionado con anterioridad.
- Permitan que el alumno o alumna se aproxime a la realidad.
- No obstaculicen el proceso de razonamiento, por parte del alumno o alumna.
- Sean ágiles y variados.
- Favorezcan la actividad y el desenvolvimiento de la capacidad creadora. tanto del profesor(a) como del alumno(a).
- Sean utilizados en el momento oportuno.

## 1.2.6 Técnica didáctica

La palabra técnica tiene su origen en el griego technicu y en el latín technicus, que significa relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación.

Simplificando, técnica quiere decir: cómo hacer algo. El método indica el camino y la técnica indica cómo recorrerlo.

Las técnicas, propician la cooperación, la creatividad, el respeto, la responsabilidad de los participantes durante el proceso de formación y aprendizaje; asimismo, son el enlace entre los y las estudiantes, el contenido y el profesor o profesora.

Cómo seleccionar las técnicas

Para seleccionar las técnicas, es necesario contemplar los siguientes criterios:

- Considerar los objetivos y contenidos específicos.
- Revisar previamente los temas o contenidos a tratar.

Para seleccionar adecuadamente la técnica que facilita mejor el interaprendizaje o autoaprendizaje de un tema en especial, es necesario revisar éste, para que la técnica sea acorde con su estructura, densidad, versatilidad, y se presente individualmente o al equipo de la manera más interesante y atractiva.

Por ejemplo: una buena técnica para el auto estudio, es resaltar las ideas principales de cada uno de los párrafos del documento en estudio e ir llevando a la par un “texto paralelo”, es decir un cuaderno donde escribo mis propias ideas.

Ahora bien, como técnica de autoaprendizaje es importante llegar a una conferencia, debate, mesa redonda, taller, plenaria, o clase, sabiendo de antemano qué se va a tratar, para lo cual es muy recomendable conocer con anticipación la programación o agenda, de tal manera que todos y todas estén enterados(as) de lo que se va a tratar en el evento o clase, el tiempo que va durar la misma, los objetivos, las actividades, las técnicas, la forma de evaluar etc.

- Cotejar los recursos humanos, técnicos y materiales con que se cuenta, ya que, de acuerdo con las características de la técnica, se puede requerir de mayor preparación y una técnica puede ser más apropiada que otra.

Por ejemplo, si la técnica es una plenaria, para el análisis de un video sobre el SIDA, es necesario tener presente que se ocupa un TV, el vídeo, sillas, y posteriormente para la plenaria, papelógrafo, marcadores, tiza, pizarra, tarjetas etc.

- Equilibrar la teoría con la práctica. Con eso se favorece la congruencia y sistematización del aprendizaje.
- Analizar las características de sus alumnos y alumnas, por ejemplo: si no saben hablar francés, resultaría poco útil la proyección de una película en ese idioma. Sería desastroso proyectar un vídeo diseñado para niños y niñas a jóvenes adolescentes.
- Examinar los costos, de acuerdo con la utilidad y la capacidad. No podemos programar algunas técnicas que por su diseño resulten demasiado costosas y por lo tanto irrealizables. Por ejemplo: “En el planeamiento respectivo, he escrito que voy a presentar la película “Alto Riesgo” – sobre el tema del cólera- y dónde yo trabajo, no hay luz, T.V. VHS, e incluso ni tengo la copia de la película.
- Analizar sus ventajas y desventajas, buscando la técnica que permita lograr los objetivos con mayor eficiencia y el modo de neutralizar y disminuir sus desventajas.

Para concluir, mencionaremos, que no existe una técnica que sea mejor, sino que su bondad reside en la selección adecuada, selección acorde con los objetivos que se pretendan alcanzar; y que su óptimo uso se favorece cuando se conocen las características de las diversas técnicas; pero que este conocimiento, debe ser experimental. Es en la práctica donde vamos encontrando las adaptaciones necesarias de acuerdo con el uso que se pretende dar, con las características del equipo con el del grupo con el que vamos a trabajar, nuestras propias características y la disponibilidad de recursos.

Las técnicas, pueden resultarnos de utilidad en otras situaciones además de las señaladas, y cuando se combinan dos o más técnicas, se logra mayor sistematización del proceso de aprendizaje, a la vez que se genera y mantiene el interés, ya que, al variar los ritmos, las sesiones son estimulantes y satisfactorias o como quien dice: en la variedad está el placer.

Para que una técnica sirva como herramienta educativa, debe ser utilizada:

- En función de un tema específico.
- Con un objetivo concreto por lograr.

- De acuerdo con las características de los y las estudiantes.

#### Tipos de técnicas

- Técnicas o dinámicas vivenciales:

Se caracterizan por crear una situación ficticia, en la que nos involucramos, reaccionamos y adoptamos actitudes de forma espontánea: nos hacen “vivir” una situación. Estas técnicas se dividen en dos: Técnicas de animación y técnicas de análisis.

- Las técnicas de animación, pretenden crear en el equipo o grupo un ambiente participativo y fraterno. Son técnicas con mucho nivel de actividad colectiva, llenas de elementos que permiten a los y las participantes relajarse, divertirse y relacionarse entre ellos y ellas sin distancias.
- Las técnicas de análisis, tienen la intención de proporcionar elementos simbólicos o simulados que posibiliten reflexionar sin perjuicio o estereotipo en torno a situaciones de la vida real.

Existen otras técnicas, como la actuación, por ejemplo: los sociodramas, juegos de roles, cuentos dramatizados, cuyo elemento central es la expresión corporal.

También existen las técnicas auditivas y audiovisuales, por ejemplo: un radio - foro, una película, video, charla, conferencia, conversatorio.

La utilización del sonido o de su combinación con imágenes, es lo que les da la particularidad a estas técnicas.

Siempre se debe generar una discusión y análisis del contenido de un material sonoro o audiovisual, para usarlo como material de reflexión y no como momento de distracción.

Es muy útil, en este sentido, tener preparadas algunas preguntas que permitan generar esta reflexión, es recomendable el uso de otras técnicas como, por ejemplo: la plenaria, el foro, el debate, el Philips 6/6, la lluvia de ideas, el estudio de casos, etc.

- La lluvia de ideas

Conocida también como promoción de ideas. Consiste en la interacción de un pequeño equipo en el cual se presentan ideas sin restricciones ni limitaciones.

- Aprendiendo juntos (Lerning together), de Johnson y colaboradores

Los objetivos, pasos, roles, estrategias y principios propuestos por estos investigadores ya han sido puestos en práctica durante varias décadas. Las cuatro fases generales que proponen son:

- > Selección de la actividad. De preferencia que involucre solución de problemas, aprendizaje conceptual, pensamiento divergente o creatividad.
- > Toma de decisiones respecto al tamaño del equipo, asignación de roles, materiales, etc.
- > Realización de trabajo en equipo.
- > Asistencia a los equipos.

- Investigación en equipo (Group investigation), de Sharam, y colaboradores

Es un plan de organización general en la que los y las estudiantes trabajan en equipos pequeños, de cuatro a seis personas, que utilizan aspectos como la investigación cooperativa, discusiones en equipo, planificación de proyectos.

- Los círculos de estudio o en microcentros

Los encuentros entre estudiantes en pequeños equipos, círculos de estudio o microcentros, es una técnica útil y económica al momento de intercambiar experiencias, pues constituye una oportunidad ideal para el interaprendizaje y la formación permanente en los que participan estudiantes.

Es una técnica de trabajo en equipo, que se hace con el objetivo de propiciar la construcción social del conocimiento, el intercambio de experiencias e ideas, el mejoramiento e implementación de los aprendizajes e innovaciones aplicadas en su cotidianidad, la introducción de modificaciones e incluso la sistematización de experiencias a través de una concepción metodológica dialéctica y de un proceso de investigación-acción participativa.

- La exposición

La exposición puede ser una conferencia o exposición del o de la docente o del alumnado y tiene las siguientes fases: la preparación, el desarrollo de la exposición y las conclusiones.

La fase preparatoria

De esta fase depende en gran parte el éxito de la exposición. En primer lugar, hay que recoger una información detallada, lo que da mayor claridad y permite orientar una posible visualización, esto, posibilita una exposición organizada sin interferencias.

En segundo término, permite preparar el material de apoyo, lo que da seguridad y evita la improvisación. Seifert (1994) considera seis aspectos en una buena preparación:

El tema, que no debe ser confundido con los objetivos y debe ser preciso y claro.

Los objetivos, pueden ser muy diversos, abarcando lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal; deben ser presentados como competencias por lograrse.

El grupo meta, se debe tener en mente quiénes asisten, el tamaño del grupo, su edad, sexo, su profesión, su conocimiento previo, si es un grupo homogéneo o heterogéneo, cuál es su motivación o interés en el tema por tratar.

La preparación del contenido, dependiendo del tema, del grupo meta y de los objetivos; la preparación del contenido abarca tres momentos: recolectar y seleccionar información, comprimir el contenido y visualizar los contenidos seleccionados.

Cabe mencionar que hay que resumir lo más esencial y conviene estructurar el contenido en títulos y subtítulos, que pueden ser presentados óptimamente mediante transparencias, tarjetas, esquemas y mapas conceptuales y demás gráficos.

La preparación de la presentación, que comprende: la introducción, el desarrollo del tema y las conclusiones.

La introducción. Si no se conoce quién expondrá y el grupo, hay que preparar el saludo y la presentación, que pueden ser muy formal o más bien personal, dependiendo del público.

De todos modos, hay que pensar con qué palabras se va a empezar. En segundo lugar, hay que prepararse para indicar el motivo, el tema y el objetivo de la exposición y en tercer lugar, hay que preparar los pasos para su desarrollo.

Conviene pensar en los siguientes puntos: puntos principales de la presentación, duración, informar del material de apoyo, separatas, esquemas y motivar a las y los participantes para la exposición.

En una exposición también se puede formular preguntas, crear expectativas en el público, señalando el provecho personal, así como presentar provocaciones, contradicciones o tesis que inviten a la participación.

El desarrollo del tema: conviene dividir el contenido en puntos y sub-puntos que son expuestos de forma lógica para que los espectadores puedan seguirlos con atención y concentración.

Conviene pensar en: formular preguntas, utilizar varios medios, hacer una visualización eficiente, si es posible hacerla con dos personas. Al final de la presentación, conviene hacer un resumen pequeño de los puntos principales mediante un cuadro sinóptico, mapa conceptual y pensar cómo se genera durante la exposición una visualización completa.

Las conclusiones, son tan importantes como la introducción y se debe hacer la conexión con los objetivos presentados al inicio. Si el objetivo fue una invitación a la discusión posterior se puede continuar. La discusión también debe ser planificada: qué preguntas se formularán, qué enunciados se quieren hacer, qué argumentos y respuestas se plantean, que argumentos a favor y en contra hay etc.

Organización de la presentación.

Aunque una buena organización no garantiza una presentación exitosa, una mala organización si puede ayudar al fracaso de la misma. Hay que considerar los siguientes puntos:

Lugar y ambiente: ambientación, mobiliario y su ubicación.

Los medios y materiales: papelógrafo, marcadores, tarjetas, cintas adhesivas, proyector. Hay que controlar si todos los aparatos están funcionando y dominar su uso.

La hora y la duración de la exposición y de los descansos.

El material de apoyo, como son esquemas de visualización, etc.

La invitación (cuando es una conferencia especial).

La preparación personal.

El desarrollo de la exposición

En esta fase se pone en práctica la preparación. El éxito de la exposición depende en gran parte de quien expone, de su capacidad de convencer al público con conocimiento y con su forma de ser.

Consejos para la introducción

- Buena presentación personal con ropa adecuada y cómoda.
- Presentarse con buen ánimo.
- Empezar puntualmente.
- Antes de empezar a hablar, tomar contacto visual con el grupo, eso invita a la participación.
- Mantener el contacto visual con todo el grupo.

- Hablar claro, fuerte y con buena pronunciación.

#### Consejos para el desarrollo del tema

- Hablar libremente, usar únicamente algunos apuntes.
- Empezar con la presentación de los puntos principales, dar una visión panorámica.
- Utilización de la voz, variando la fuerza, la velocidad, tono de voz para acentuar puntos principales, para entender contextos y para concentrar la atención.
- Formar oraciones cortas y observar las pausas.
- No desviarse del tema.
- Usar un vocabulario sencillo. La medida es la comprensión, hay que adaptarse al público.
- Uso adecuado de los gestos y del espacio.
- No jugar con lápiz, marcadores o señaladores, sino usarlos solamente para el trabajo.

#### Consejos para las conclusiones

- Resuma brevemente los puntos principales.
- Invite a un compromiso o una tarea concreta. No cierre con expresiones poco significativas como: hemos llegado al final.
- Exprese su agradecimiento por la participación.
- Si sigue la discusión fije los objetivos, la tarea concreta, la forma y el tiempo. Si es conveniente, deje la palabra al director de debates.

#### La aplicación

La exposición es especialmente apropiada para introducir un nuevo tema, una nueva unidad, así como para dar una visión panorámica de lo que se va a tratar. También sirve para impactar durante el proceso de trabajo, proporcionando la necesaria información especializada, sobre todo en temas de Ciencias Naturales y en temas nuevos. Puede servir también como resumen de una fase de aprendizaje o como repaso general de un tema o una unidad.

Puede ser empleada en todos los grados, pero depende de la edad y de la capacidad de escuchar. Se recomienda que no se destierre la exposición, pero que tampoco se le dé preeminencia y que se combine con otras formas metodológicas, las veces que sea posible.

➤ El relato de una historia

Hemos presentado la exposición de un tema con todos los detalles, pero también hay otras formas como es el relato de una historia, de un cuento, de una leyenda. A veces se piensa, que ya no gusta, pero tanto a la niñez como a personas adultas les encanta que se les cuente historias.

La preparación

El profesor o la profesora deben elegir en primer término una historia apropiada y ensayar su relato. Para asegurar la atención de los oyentes, es importante contarla de forma vivencial y natural, no debe ser leída, a lo mucho debe usarse apuntes. Una historia leída no tiene el mismo impacto que una contada.

➤ Construcción de contradicciones, provocaciones

La construcción de una contradicción, es por un lado excitante y por otro lado arriesgado, Porque la contradicción co-existe en realidad y se basa en el conocimiento deficiente de los alumnos(as).

Si quiere despertar la curiosidad del alumnado al cuestionar un tema o problema, el peligro consiste en que hay alumnos(as) que frente a tal contradicción se rinden, pero debe presentarse en primer término como verdadero y el o la docente debe saber cuándo aclara y resuelve la contradicción.

➤ El trabajo en equipo

Definición

El trabajo en equipo es una forma social de aprendizaje, en la cual se divide la clase en varias secciones o pequeños equipos, que juntos realizan una tarea que está formulada por escrito. Esta técnica es útil para elaborar conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas y abarca tanto lo intelectual como lo manual.

➤ Visita de estudio

Significado

Es el aprendizaje en un medio natural, o en instituciones para observar, llenar datos, ver contextos, así como descubrir intereses y puntos de vista.

Se trata de buscar lugares en los cuales se pueda observar acontecimientos que son importantes. No se aprende sólo en el salón de clase, sino también y muy especialmente “en el campo”, “en el lugar de los hechos”, “en la vida misma”.

Se aprende observando y anotando lo observado. Se toma en cuenta los indicadores y las preguntas planteadas con anterioridad, pero también se está atento(a) a los aspectos inesperados. Dentro de este recurso didáctico se consideran los paseos, excursiones y viajes de estudio, las prácticas observadas, las encuestas en el mercado de trabajo etc.

#### Fases

El viaje de estudio, de ninguna manera es algo improvisado o determinado por la casualidad. Necesita planificación y reflexión como las otras formas del aprendizaje.

Fase preparatoria. En esta fase se delimita el campo de estudio y sus posibilidades, así mismo, se prevé los peligros, los costos colaterales etc.

Fase aclaratoria. En la cual los y las integrantes aclaran y especifican los intereses y motivaciones, que fundamentan el estudio.

Fase de planificación. Se determina qué información se debe conseguir, quién la conseguirá, cuándo, cómo y dónde.

Fase de interacción (ejecución). Traslado al lugar de los hechos para conseguir la información. Se usan todos los medios posibles para registrar lo observado: ficha de observación, fotos, película, grabadora, instrumentos de medición etc.

Fase de sistematización e interpretación. Se complementa la información, se ordena, se sistematiza, analiza e interpreta las experiencias vividas con miras a perspectivas vitales y acciones del futuro, mediante el informe del viaje de estudio o de la práctica intensiva.

Fase de socialización y evaluación. Todo el material recogido, sistematizado e interpretado es expuesto a los otros y otras mediante el informe, cuadros, resúmenes, exposiciones, acompañando todo tipo de evidencias (muestras, fotos, datos estadísticos etc.)

➤ Lectura del paisaje social con base en imágenes

Significado

Es una lectura indirecta que permite relacionar el mundo social exterior con el mundo interior de las personas, a partir de una o varias imágenes, para que a través de ellas intercambien sus percepciones, análisis, interpretaciones múltiples y variadas de la realidad con miras a descubrir individual y conjuntamente respuestas y alternativas posibles que comprometan a las personas.

➤ El debate o la discusión controversial

Significado

También se llama discusión pro-contra o polémica, en la cual existen posiciones contrarias. La discusión en forma espontánea se da a lo largo de toda nuestra vida, pero el debate académico, es preparado minuciosamente y se desarrolla según reglas preestablecidas, llevando a determinadas conclusiones. Es semejante a un proceso judicial.

La finalidad del debate puede ser: defender una postura, una razón o buscar la verdad.

➤ Dramatizaciones (Ingrid Ruther)

Un nuevo juego de roles con enfoque terapéutico.

El juego dramático es una alternativa frente al teatro clásico y constituye un aporte al trabajo psicológico y pedagógico, como, por ejemplo, el juego de roles. Posibilita una relación en forma de juego entre niños niñas, jóvenes y adultos en todos los campos de la vida.

Con el método del juego dramático se expresa mediante movimientos y gestos el mundo interior.

Así el juego dramático es:

- una forma sencilla del teatro libre, sin un texto previamente ensayado;
- un medio para expresar el mundo interior y los sentimientos;
- un descubrir y despertar de las capacidades creativas;
- un complemento de la educación intelectual, centrada en el rendimiento

➤ Seminario, Seminario-Taller

Es una propuesta didáctica en la cual un grupo de personas, que generalmente ejerce una misma actividad o actividades similares, se reúne uno o varios días, se enriquece y trasmite en conferencias, discusiones, plenarios, conocimientos, experiencias, aportes generalmente de un tema o problemática de actualidad. Es propio de un seminario elaborar conclusiones y publicarlas.

### **I.3 Las implicaciones didácticas y sus relaciones con el ejercicio docente.**

El profesor debe constituir un paradigma para el alumno, un modelo de influencias y formación constantes.

Para el logro de este propósito puede tener presente las siguientes exigencias:

- Dominio profundo del área del saber que imparte y del perfil profesional de la carrera en la cual contribuye al proceso de formación de los estudiantes, desde el punto de vista académico, científico, profesional y pedagógico)
- Demostración de pleno dominio de la lengua materna.
- Ser consecuente con la cultura del vestir y con el lenguaje gestual.
- Ser exigente, persuasivo, dialógico, educado, honesto, responsable, solidario, puntual...
- Demostrar y exigir normas de conducta y de educación formal.
- Constituir una expresión constante de ética profesional.
- Desterrar con su acción profesional durante la clase, la pedantería, la vanidad, la autosuficiencia y la petulancia.
- El docente necesita reconocer y estar preparado para insertar a los estudiantes en altos niveles de información y conocimientos, pero siempre orientado a un pensamiento propio con capacidad de asimilación e innovación al asumir una posición en el contexto y proyecto social del cual es partícipe.

En este sentido, debe estar consciente de que "enseñar no es transmitir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción". Ello implica:

Contribuir a una formación básica e integral, sustentada en las "dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora.

- Saber estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia un conocimiento activo por el alumno a través de la orientación, la ejecución y el control de cada una de las actividades.
- Desarrollar el hábito de ubicar y procesar información desde posiciones reflexivas para estimular la independencia cognoscitiva.

- Fomentar el hábito de investigación para que el alcance del nivel teórico del conocimiento se corresponda con las exigencias de las demandas científicas que deben buscar los estudiantes como alternativa desde la ciencia.
- Apostar por la formación sociohumanista y la responsabilidad.
- Desarrollar el hábito de autoformación y formación permanentes.
- Contribuir a la formación y el desarrollo de habilidades en el uso de las TICs.
- Incentivar la labor dirigida a potenciar el análisis, el debate y la comprensión de las realidades en la medida en que los contenidos propicien el enfoque axiológico.
- Apostar por la formación sociohumanista y la responsabilidad.
- Desarrollar el hábito de autoformación y formación permanentes.
- Contribuir a la formación y el desarrollo de habilidades en el uso de las TICs.
- Incentivar la labor dirigida a potenciar el análisis, el debate y la comprensión de las realidades en la medida en que los contenidos propicien el enfoque axiológico.

Es importante que el profesor sea consecuente con la demanda social y sepa determinar la razón de ser del currículo para la formación del estudiante. Ello implica el reconocimiento del nivel de comportamiento o nivel de desarrollo del contenido en el territorio como proceso de asimilación local. Resulta importante la prédica martiana de que es necesario que en la escuela se aprenda el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar.

Una manera de coadyuvar a ello puede ser:

- El estímulo de la cultura universitaria desde el espacio de la clase.
- Toda clase debe estar en correspondencia con la misión de la universidad, orientada a promover, generar y difundir cultura a través de una visión totalizadora: cultura artístico-literaria, ideología política y científico-técnica. Además, los estudiantes deben percibir el orden, la disciplina, el respeto a la propiedad social y la calidad de los servicios que se prestan, en un marco de limpieza, y estética de las instalaciones, de acuerdo con las disponibilidades de la infraestructura existente.

Para el logro de este presupuesto pueden

Considerarse:

- El espacio de la clase debe ser la expresión de la cultura del saber en cuanto a qué, cómo y para qué sirve el conocimiento que adquieren los estudiantes.
- El aula debe estar limpia y organizada.
- Asumir en la clase la comunicación como "proceso esencial de toda la actividad humana, el cual se caracteriza por la calidad de los sistemas interactivos en que se desempeña y el papel esencial en la atmósfera psicológica de todo grupo humano". Por tal razón se debe desterrar la imposición de criterios, las interrupciones, la ofensa por no compartirlos, ni la jerarquía para emitir consideraciones.
- La clase debe constituir un espacio de reflexión y análisis desde todos los puntos de vistas, siempre desde las especificidades de los contenidos.

El profesor debe desempeñar su liderazgo en la función educativa con los estudiantes a partir de un compromiso con la Revolución y sus conquistas.

CONCLUYENDO: La labor educativa constituye prioridades de la Educación Superior y debe considerarse con un enfoque de sistema que garantice la transformación integral del estudiante en el proceso de formación, como parte de la cultura profesional docente.

La clase es un espacio trascendental para el éxito de la labor educativa y el trabajo político ideológico, pero el profesor universitario debe conocer las diversas maneras de lograrlo para que nunca llegue a ser el resultado de la improvisación, ni del azar, y mucho menos el apéndice a lo instructivo.

## **ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE**

### **Cuadro sinóptico.**

**Realice la actividad tomando en cuenta el contenido de la unidad número uno; véase manual básico de actividades en plataforma UDS, para conocer los criterios de evaluación.**

## "UNIDAD II Fundamentación y propuesta crítica

### 2.1 Fundamentos de la didáctica tradicional, tecnología y crítica.

Didáctica tradicional, tecnológica y crítica Didáctica tradicional La escuela es por excelencia la institución de educación formal y, constituye lo que se denomina un aparato ideológico cuya función es la transmisión de contenidos.

Una problemática ha sido la forma en que la institución misma determina o influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje; es en este supuesto que se parte del análisis de la escuela reconociendo su historicidad, por lo tanto, transitoria y arbitraria. A continuación, se detallará la reconstrucción histórica por la que ha surcado la didáctica, la cual nos permite conocer los modelos teóricos que acopian las características de la educación de acuerdo al contexto. Dichos modelos son: Escuela tradicional, escuela tecnocrática y escuela crítica.

**La escuela tradicional** acontece durante el siglo XVII, concuerda con el fin del orden feudal y con la constitución de los estados nacionales. Los fundamentos de la práctica escolar son la autoridad, que se delega al maestro como poseedor de conocimiento y método; y el orden, pues permite controlar el tiempo, espacio y actividad para materializar al método. Además de las críticas hechas a la forma de enseñanza que se práctica en los colegios internados de carácter religioso. Algunos rasgos distintivos de la escuela tradicional son el verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo y la disciplina. Se concibe al margen de las desigualdades sociales. La filosofía de la educación tradicional fue la imposición de modelos naturales mediante el acercamiento del emisor y el receptor, también considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y esfuerzo.

Una de las obras más representativas de este modelo es la Didáctica Magna o tratado del arte universal de enseñar todo a todos, publicada en 1657 por Juan Amos Comenio, en el cual observamos un conjunto de normas, recursos y procedimientos “que deben” informar y orientar al profesor. La obra se divide en:

<b>Matética</b>	<b>Alumno</b>	<b>¿A quién?</b>
<b>Sistemática</b>	Objetivos Materias	¿Para qué? ¿Qué?
<b>Metódica</b>	Ejecución de técnicas	¿Cómo?

En el siglo XVIII se profundizó la crítica a la educación de los internados que dirigían Ratichius y Comenio. Posteriormente, en el siglo XIX, autores como Durkheim, Alían y Chateáu sostienen que educar es elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección y estos deben someterse a los modelos, imitarlos y sujetarse a ellos. En su momento este modelo de escuela representó un cambio importante en el sentido y la orientación de la enseñanza, ya que fue una forma adecuada a las necesidades de su tiempo y en ese sentido moderno, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada innovador. Los principales componentes didácticos de la escuela tradicional son:

<b>Componentes de la escuela tradicional</b>	
<b>Aprendizaje</b>	Se considera como la acción de memorizar y repetir sin reflexionar ni cuestionar. Es cuantificable sin dar importancia a las características cualitativas. La memoria tiene un rol decisivo. El éxito del aprendizaje está determinado por la capacidad del alumno para adaptarse al profesor.
<b>Enseñanza</b>	En la escuela sólo importa el desarrollo de la inteligencia y niega el valor del afecto en la conducta humana.
<b>Alumno</b>	Es el que está al final de la cadena autoritaria y carece de poder. Asume un carácter pasivo. Recibe y acumula información, es decir, es concebido como un depósito de conocimientos. Se considera como una tabla rasa. Resuelve ejercicios por reiteración mecánica siguiendo el procedimiento realizado por el profesor. No participa en su aprendizaje.
<b>Maestro</b>	Es quien tiene mayor jerarquía, por lo tanto, es quien toma las decisiones. Es un mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento. Impone orden y disciplina. Maneja conceptos receptivistas.

<b>Componentes de la escuela tradicional</b>	
<b>Objetivos</b>	Se formulan grandes metas que orientan más a la enseñanza que al aprendizaje y depende de los propósitos institucionales y del profesor. Además se formulan ambiguos y diversos.
<b>Técnicas</b>	La exposición por parte del profesor sustituye otras técnicas como la lectura, la observación, la experimentación. Los recursos y/o materiales se emplean generalmente sin atender a criterios teóricos.
<b>Estrategias</b>	Se basa en el enciclopedismo, demanda repetición y memorización. Evaluación usada como arma de represión y es la actividad terminal del proceso de enseñanza y aprendizaje.

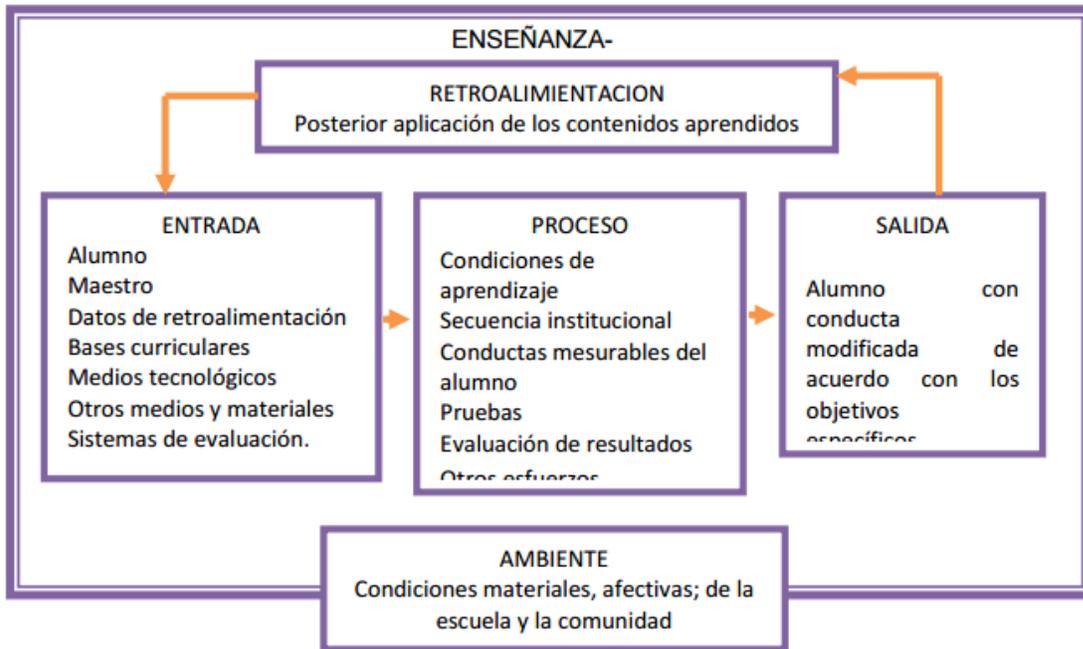
La tecnología educativa ejerció una fuerte influencia en las instituciones educativas de todos los niveles educativos y conto con un gran apoyo para su difusión e implementación en las instituciones educativas.

Para comprender este modelo debemos situarla en el proceso de modernización de los años cincuenta en América Latina. Es concebida como el conjunto de procedimientos o métodos: técnicas, instrumentos y medios derivados del conocimiento, organizados sistemáticamente en un proceso, para obtener productos o resultados educativos de manera eficaz y repetible.

Las características del pensamiento tecnocrático según Vasconi en Pansza (1997) son el Ahistoricismo, pues la educación deja de ser concebida como una acción histórica y socialmente determinada. Los planes de estudio se trasplantan de un país a otro, el formalismo y el cientificismo da solución a los problemas y contradicciones mediante la lógica y la ciencia que pone énfasis en la objetividad.

Es entendida como una corriente con carácter técnico, instrumental, aséptico, neutral, se apoya en el uso de las máquinas y se asienta en la psicología conductista. Una problemática a las que se enfrenta a la crítica de que no logra superar al modelo tradicional y que representa una visión

reduccionista de la educación, sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve de forma horizontal, como se ejemplifica en el siguiente esquema:



Aprendizaje Se concibe bajo el enfoque de la psicología conductista como el cambio de conducta observable, medible y relativamente duradero. Existe correlación entre enseñanza y aprendizaje y es de tipo longitudinal (entrada-proceso-salida) con supuestos de objetividad y se evalúa contrastándolos con los objetivos preestablecidos, de carácter netamente cuantitativo.

<b>Componentes de la escuela tecnocrática</b>	
<b>Enseñanza</b>	Debe centrarse en lo que puede ser controlado, en lo explícito. Busca sistematizar el conocimiento ya que considera que esto permitirá elevar el nivel académico de sus alumnos.
<b>Alumno</b>	Es participante activo, busca oportunidades de manera individual, particularmente en áreas de enriquecimiento. El estudiante debe aumentar la cooperación y responsabilidad en el proceso educacional, y aumenta la relevancia, utilidad y significación de lo aprendido.
<b>Maestro</b>	Algunos consideran que en esta perspectiva el docente puede deshumanizarse, limitar su creatividad, reducir su sensibilidad, pero el docente debe ser motivador, controlador de la información, orientar y evaluar el aprendizaje de sus alumnos, además debe guiar los estímulos, respuestas y reforzamientos que aseguren la aparición de conductas deseables.

<b>Objetivos</b>	<p>La importancia de los objetivos es conocer las metas para ver si se han alcanzado, generalmente se considera importante que las escuelas y los sistemas educacionales tengan un planteo de metas objetivos. La educación se define como la causante de cambios en la conducta de los estudiantes, entonces es lógico definir los objetivos como la proposición de los cambios que se requieren en el comportamiento del alumno.</p> <p>La utilidad de la declaración los objetivos es que sirvan:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Como base del Curriculum, por ser el resultado que se desea al finalizar el periodo de instrucción.</li> <li>*como base de comunicación entre los actores educativos, maestros, padres y comunidad.</li> <li>*como base para la evaluación de estudiantes y del Curriculum.</li> <li>*como herramienta para que el maestro administre el tiempo, materiales, actividades de tal manera que, pueda comunicarle a los estudiantes los resultados que se esperan de ellos.</li> </ul>
------------------	---

## **Didáctica crítica**

En el siglo XX se cuestionan los principios de la escuela tradicional y tecnocrática, dando paso con ello a la reflexión sobre los problemas que afectan a maestros, alumnos, la escuela, los métodos, las relaciones que condiciona su ideología. Esta corriente se denomina escuela crítica y realiza una reflexión que expone los problemas de la educación son políticos, y la escuela es el centro de contradicciones psicológicas, económicas y políticas.

El análisis del poder lleva al docente al cuestionamiento de su autoridad, del poder que le pertenece para lograr el progreso social mediante la transformación de las instituciones que crean al hombre como un colectivo. La empresa de la crítica es encontrar y establecer los límites del aparato cognitivo con la que Bacon y Descartes inauguraron la filosofía europea y que más tarde Kant bautizó como crítica, sin embargo, ha florecido bajo diversas etiquetas disciplinares, como la teoría de conocimiento, la epistemología, la filosofía de la ciencia, la teología, la etnociencia, crítica del lenguaje, lingüística cognitiva, inteligencia artificial, psicología, etc. No es que todas digan lo mismo, pero todas persiguen el mismo fin.

El surgimiento de la crítica va acompañado del nacimiento de las ciencias sociales, y en México esta corriente comenzó en los años 80 después de observar las deficiencias de la tecnología educativa, ya que tomaba al alumno como un simple objeto de enseñanza y no como un sujeto que aprende y razona. La situación social y política en la que surge dicha corriente se alude a la globalización neoliberal en la que destaca: Los movimientos financieros, la movilidad de los capitales en las cadenas de producción y distribución, la política de desregulaciones o supresión de reglas limitadoras de la libre circulación de capitales, la propiedad privada reduce la acción de los estados y permite al mercado obrar sin cortapisa alguna.

El modelo de la escuela crítica es un proceso de acciones comunicativas informadas por la Teoría crítica, cuyo fin es analizar la práctica docente, para identificar las teorías que la atraviesan y, así mejorarla con horizontes a la emancipación de los individuos y de la sociedad.

<b>Componentes de la escuela crítica</b>	
<b>Aprendizaje</b>	Se define como enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional. Orienta las acciones que procura su logro y determina predictivamente la medida de dicho logro. Se conciben en relación directa con la solución de problemas. Tiene una intención consciente.
<b>Enseñanza</b>	Se establece la enseñanza y el aprendizaje como una dualidad inseparable para introducir al hombre en un proceso de formación que le permita solucionar sus problemas haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, solidaridad, cooperación y el cultivo de los valores humanos.
<b>Alumno</b>	Reflexiona sobre su propio proceso de aprendizaje, a la vez que posibilita establecer una confrontación del proceso individual con el grupal. Permite que el alumno sea auto consciente de su proceso de aprendizaje.
<b>Maestro</b>	Exige replantear la formación del docente lo cual implica un proceso de concientización. La relación maestro-alumno se estrecha se discute la relación de poder y sus contradicciones y se recupera el aspecto afectivo. El conocimiento es constructivista, parte de la problematización de la realidad para una transformación social. La finalidad de la teoría crítica es hacer del docente un ser autónomo al proponer descubrir los niveles de alineación y poder tomar conciencia de cuanto influyen en nuestras prácticas nuestras tradiciones de formación –escuela, trabajo, etc.-
<b>Objetivos</b>	La escuela crítica es una institución no una organización. Una institución que escribe sus finalidades en los valores humanos y no una organización que circunscribe sus planteamientos educativos a la formación de servicios que tienen una utilidad y una eficacia para la sociedad.

<b>Componentes de la escuela crítica</b>	
<b>Técnicas</b>	<p>Comprende actividades de cultura, desarrollo y combinación. Se seleccionan para que el alumno opere sobre el objeto de conocimiento. Establece relación entre la teoría y la práctica. Promueve el aprendizaje de ideas básicas o conceptos fundamentales. Abarca instancias individuales, de equipo y grupal.</p> <p>Utiliza técnicas grupales de aprendizaje a través de la participación activa de los actores del proceso: profesores y estudiantes, privilegiando la investigación como: la exposición activa, el interrogatorio, la demostración, la investigación bibliográfica y práctica, el simposio, la mesa redonda, el panel, la discusión dirigida, el foro, el sociodrama, la enseñanza en grupo (o team teach), el seminario, el Philips 66 y el brainstorming, entre otras.</p>
<b>Estrategias</b>	<p>Se recurre a las ayudas didácticas de la escuela tradicional y a los recursos de la didáctica tecnológica convirtiéndolos en instrumentos de apoyo para la discusión reflexiva de la realidad que se cuestiona o aprehende para el análisis crítico. Usa la investigación como instrumento para la enseñanza. "Aprender investigando".</p>

## 2.2 Enfoques recientes en los procesos de Enseñanza – Aprendizaje

A lo largo de la historia de la educación nos podemos encontrar con diversos tipos de enfoques educativos, cada uno corresponde a cada etapa en particular en nuestra historia. Cada uno de los enfoques educativos 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. Su potencial sin duda es muy importante, pero su participación aislada o exclusiva no es suficiente. Para que alcancen su justo valor, es necesaria su articulación con los elementos de otras disciplinas, no solamente las educativas, sino también con las prácticas específicas de los actores y las características de los actores y características de los contextos sociales e institucionales. Continuación solo se mencionarán algunas características de los paradigmas psicológicos que apoyan la construcción de una base teórica para los enfoques centrados en el aprendizaje.

### **Enfoque conductista.**

Concepto de enseñanza:

- El docente privilegia entregar estímulos a los alumnos y estos al recibir el estímulo debe entregar una respuesta.
- La institución o el docente se centra en el comportamiento del alumno y no en el desarrollo del aprendizaje del alumno.
- La institución modela o construye el contenido que le va a entregar al alumno.
- La institución organiza el contenido de manera jerárquica para entregárselo al docente para que este se lo traspase al alumno.
- Las metodologías de trabajo son restringidas para el alumno.

Concepto de aprendizaje.

- El docente le entrega un estímulo al alumno y este le da una respuesta.
- El alumno genera aprendizajes a través de la imitación.
- El profesor siempre está pendiente del proceso educativo del alumno.

Rol del profesor.

- Interviene frecuentemente en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Es un expositor.
- Ente que el cual entrega el material necesario para el desarrollo de las clases.

Concepto de evaluación:

- El profesor evalúa frecuentemente a sus alumnos.
- La evaluación se centra en los conocimientos y en el comportamiento del alumno.

Rol del aprendiz:

- El alumno responde a los estímulos exteriores del medio ambiente.
- El alumno es reactivo y no pro activo.
- Tiene motivaciones controladas por los refuerzos exteriores que se le proporcionan al alumno.

**Enfoque humanista.**

Concepto de enseñanza:

- Se crea un clima de aula positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Fomenta el desarrollo y la autonomía del alumno.
- A través del dialogo se generan los procesos de enseñanza aprendizaje.

Concepto de aprendizaje:

- Se genera a través del dialogo con el profesor.
- El alumno es activo dentro del proceso de aprendizaje ya que este busca su propio conocimiento.
- No se produce el aprendizaje por simple repetición.

Rol del profesor:

- El profesor es un guía para el alumno.
- Incentiva y mantiene un clima de interés hacia los contenidos por parte de los alumnos.
- Emplea diversas estrategias y recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Concepto de evaluación:

- No solo se centra en los comportamientos o en los conocimientos, sino que también en el desarrollo de las personas.
- Es un proceso continuo.

Rol del aprendiz:

- Responde a los estímulos internos y externos que se encuentran en el medio.
- El alumno es un constructor activo de su aprendizaje.

### **Enfoque cognoscitivista.**

Concepto de enseñanza:

- Se realiza a partir de los conocimientos anteriores del alumno.
- La enseñanza se centra en las estrategias cognoscitivas y metacognitivas del alumno.
- Es centrado en la organización de los conocimientos.
- Realización de tareas completas y complejas.

### Concepto de Aprendizaje:

- El aprendizaje ocurre mediante la construcción gradual de los nuevos conocimientos.
- Ocurre gracias al enlace de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos que va adquiriendo el alumno.
- Exige la organización de conocimientos de acuerdo a nivel en que se encuentra el alumno.
- Se efectúa a partir de tareas globales.

### Rol del profesor:

- El profesor interviene frecuentemente para ver el avance del educando.
- Es un entrenador del conocimiento.
- Cumple el rol de mediador entre el estudiante y los nuevos conocimientos.

### Concepto de evaluación:

- Es frecuente.
- Se evalúa tanto los conocimientos como las habilidades de los alumnos.
- Puede ser formativa y sumativa.
- La retroalimentación se centra en las estrategias utilizadas como en la construcción de los conocimientos.

### Rol del aprendiz:

- Es activo en el proceso de aprendizaje.
- Construye sus propios conocimientos.
- Se motiva por su percepción del valor de la tarea asimismo por el control que puede tener sobre su éxito.

## **Enfoque Algorítmico.**

Concepto de enseñanza:

- Los alumnos deben ser capaces de resolver problemas bien definidos.
- Se orienta hacia la definición y realización de tareas y actividades predeterminadas.
- Se centra en las expectativas de los alumnos.

Concepto de aprendizaje:

- Utiliza herramientas tecnológicas a partir de educación primaria tales como:

A) Sistemas tutoriales.

B) Sistemas de ejecución y práctica.

- La enseñanza es tipo tubería.
- Utiliza diversos materiales y fuentes de conocimiento; estos ya suelen estar elaborados con anterioridad es decir no hay que descubrir.
- Promueve el aprendizaje de tipo reproductivo.

Rol del profesor:

- Es depositario de los conocimientos.
- Es modelo de pensamiento.
- Los contenidos son controlados por el docente, este decide que enseñar y para qué.
- Determina que enseñar según el nivel en el que se encuentra el alumno.

Concepto de evaluación:

- Se deben lograr metas mensuales.

Rol del aprendiz:

- Debe asimilar lo máximo de lo que le transmite o enseña el docente.

### **Enfoque heurístico.**

Concepto de enseñanza:

- Promueve la capacidad de autogestión del alumno.
- Debe realizarse en un ambiente lúdico rico en medios didácticos.
- Utiliza herramientas tecnológicas tales como:

A) Simuladores y juegos educativos.

B) Micromundos exploratorios.

C) Sistemas expertos.

Concepto de aprendizaje:

- Se produce a partir de experiencias y su propio descubrimiento.
- Se produce por medio de la interacción docente-alumno.

Rol del profesor:

- No proporciona directamente el conocimiento.
- Favorece las capacidades de autogestión del aprendiz.

Concepto de evaluación:

- Evalúa destrezas cognitivas como habilidades sociales.

- Evalúa tanto los aprendizajes del alumno como los logros de este.
- Puede ser formativa y sumativa.

Rol del aprendiz:

- Experimentar, descubrir y desarrollar el aprendizaje.
- Ser un ente activo.
- Debe llegar al aprendizaje a través de las experiencias que tenga a lo largo de la actividad, unidad, etc.

### 2.3 Cambio de roles del docente y alumno

El aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. No obstante, la relación profesor-alumno en el aula presenta algunas configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra interpersonal:

1.- La relación entre el profesor y el alumno no se establece sobre la base de simpatía mutua, afinidad de caracteres o de intereses comunes. Más bien, se funda en una cierta 'imposición': están ahí sin consulta o consentimiento previos, lo cual genera sobre todo en los comienzos de cada periodo lectivo-expectativas mutuas que se confirman o no con arreglo al desempeño del profesor y del alumno como tales.

2.- Es una relación -bipolar de ida y vuelta- que se establece entre personas de diferente edad y grado de madurez. A la intensidad, variedad e irracionalidad de las reacciones, de los comportamientos, de las actitudes y de las motivaciones de los alumnos, el profesor debe responder con paciencia, ecuanimidad, prudencia y exigencia en su actuar, en sus juicios y en las manifestaciones de su carácter.

3.- La relación de docencia es una relación interpersonal pero no amical. Primero, porque la relación amistosa se establece entre dos personas en su concreta individualidad, es decir, conociéndose mutuamente. Segundo, esa relación estrictamente personal consiste en un mutuo querer y procurar, cada uno, los fines personales e individuales del otro.

En el trato y la relación maestro-alumno (de 'ida'), se realiza el esquema de la amistad: aquél busca en el discípulo al individuo concreto y determinado. El hecho de que la clase sea colectiva no menoscaba la individuación concreta, porque el esfuerzo radical del profesor se encamina a descubrir, bajo lo común y general, lo propio y particular de cada educando.

En cambio, la relación del discípulo con el maestro (de 'vuelta') no realiza el esquema de amistad puesto que el alumno no busca esencialmente el hombre concreto que hay debajo del maestro. La actitud del alumno, por el contrario, tiende a mantener con el docente un tipo de relación puramente profesional y externa.

El maestro se pone al servicio de los fines particulares del alumno. En la docencia, la persona del maestro se entrega, por tanto, a la consecución de los fines del estudiante. En cambio, el discípulo no se pone a su vez al servicio de los fines particulares del maestro. El maestro 'da' y el alumno 'recibe', sin devolver. El alumno -en el buen sentido del término- es ingrato siempre; lo es por definición, por esencia. Lo es por necesidad vital, con una ingratitud no imputable al vicio y de la que el maestro rigurosamente no tiene derecho a quejarse. Pero la dedicación y la abnegación le permiten darse cuenta de que el discípulo, con solo serlo, devuelve en cierto modo indirectamente lo que recibe. El profesor, al ser amigo y atender a sus alumnos, descubrirá realizados en cada uno de ellos sus propios fines como frutos de su entrega y esfuerzo. Entonces, la manera como el alumno corresponde y compensa los afanes del maestro consiste sencillamente en aceptarlos y aprovecharlos.

4.- Por su condición de tal, al profesor le compete marcar el inicio, la dinámica y la continuidad de la relación. En primer lugar, porque es a él a quien corresponde generar el clima apropiado en el aula que garantice la fluidez de las relaciones con los alumnos. En este sentido, tiene en sus manos la posibilidad de fomentar un ambiente rico en situaciones de crecimiento o, por defecto, un ambiente lo suficientemente tenso e incómodo que termine frenando la expresión de las particularidades, de las iniciativas y de la participación en los alumnos.

En segundo lugar, porque para promover un clima apropiado dentro del aula conviene recordar con García Morante que “la ejemplaridad constituye un elemento esencial en la profesión del magisterio. En las otras profesiones no hay ejemplaridad, sino pura y simple eficiencia. En cambio, en el docente la eficiencia de la misma profesión viene condicionada por la ejemplaridad, porque la acción del docente sobre el educando no se cumpliría correctamente si el educando -que es sujeto percipiente- descubriera en el docente los mismos defectos o vicios contra los cuales el docente predica”.

En tercer lugar, porque la construcción de un ambiente apropiado y cálido dentro del aula reclama que el docente no enajene su responsabilidad en el control y manejo de la disciplina. Los brotes de indisciplina exigen una rápida respuesta pues atentan contra el desarrollo eficiente de una clase. Un ambiente cálido y exigente a la vez se construye:

Con reglas claras y sanciones efectivamente impuestas. El docente no puede extraer de la ‘manga’ -con arreglo a su estado de ánimo- las reglas y las sanciones. Tiene que existir objetividad y continuidad. Normas pocas y claras, por lo tanto, las sanciones acordadas tienen que ser aplicadas. Por función, por ser testigo de excepción, y a mayor abundamiento porque los alumnos esperan que las reglas se cumplan, al docente le corresponde directamente el control disciplinario del aula. Trasladar por comodidad, por debilidad o por no afectar su ‘popularidad’ a los superiores, la corrección y la sanción, supone una pérdida de prestigio para el propio docente. Para los directivos representa una manera sutil de minar su autoridad, pues, al ejercerla, sin elementos de juicio objetivos, deciden parcializándose, lo que perjudica a una de las partes: al alumno o al

profesor. Al mismo tiempo, el traspaso frecuente de la propia responsabilidad disciplinaria termina por desnaturalizar la figura de la autoridad dado que solo se acude a ella en su función remunerativa y se le coloca en la tesitura de tomar medidas radicales para eliminar los brotes de indisciplina.

El docente debe velar y cuidar para que dentro del aula los elementos físicos y materiales estén armónicamente dispuestos, ordenados y limpios. De ese modo también se contribuye a la generación de un ambiente cálido y propenso al trabajo.

Organizar eficazmente las actividades a realizar con los alumnos comenzando, indudablemente, con una concienzuda preparación del dictado de clase.

5.- La relación se establece con cada uno y con todos los alumnos en su conjunto. La percepción de lo que haga o deje de hacer el docente difiere -aunque no radicalmente- de alumno a alumno. Cada estudiante tiene sus propios “apercipientes” (Herbart), es decir, puntos de vista personales en torno a las cosas y a los acontecimientos. Por eso es importante cimentar en el aula, sobre la base de unas reglas “un sistema de referencia para poder reconocer y aceptar la realidad de otros mundos para otros sujetos sin necesidad de negar la realidad de su mundo propio. De esta suerte se crea, por encima de la diversidad de los mundos individuales, un sistema general de transferencias o traducciones que permiten cernerse sobre todos esos mundos -sobre el suyo propio también- y le ponen en posesión de uno como integración de todos los mundos individuales” (García Morante).

La expresión “esto no es justo”, aludida comúnmente por los alumnos, encuentra aquí su sustento. Máxime, cuando ante una misma indicación o estímulo el profesor procede de distinta manera con los alumnos. Por eso es importante atender los hechos lo más objetivamente posible para no generar precedentes, que luego el profesor difícilmente podrá revertir.

6.- Cada alumno aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, su intimidad, sus necesidades, emociones y prejuicios, que influyen en sus comportamientos y respuestas.

7.- Igualmente, el profesor aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, sus necesidades, prejuicios y obligaciones, que influyen significativamente en sus emisiones y también en sus respuestas. Cuando el profesor no controla sus reacciones, cuando se deja llevar por sus emociones, por sus simpatías, por procedimientos en el pasado eficaces sin atender el presente, cuando trasluce su tedio, cuando externaliza su disconformidad con alguna norma del colegio, cuando extrapola machaconamente su experiencia personal como modelo de lo que debería ser o lo que se debería hacer, mediatiza y contamina la relación con sus alumnos.

8.- La materia que imparte el docente está tan integrada a su persona que corre el riesgo de creer que aquella tiene por sí misma el atractivo suficiente para el alumno, de modo que este responda siempre con atención y con eficiencia en clase. A diferencia de lo que ocurre en la Universidad, donde los alumnos valoran y admiran el dominio de los conocimientos, en el colegio la eficacia de la instrucción pasa necesariamente por la percepción que tenga el alumno de la personalidad del profesor. Por eso el docente debe “evitar empujar la enseñanza hasta los extremos límites a que puede llegar en el conocimiento del tema. Abnegadamente debe refrenar ese ímpetu a rebasar las fronteras asignadas a su grado o materia... En verdad, no es cosa fácil sino esforzada mantener el nivel más homogéneo posible dentro del grupo. Pero es requisito indispensable. Porque el abandono de algunos discípulos equivale a la comisión de una iniquidad por parte del profesor. Las consecuencias son perjudiciales para el niño o el joven” (García Morante).

9.- La relación profesor-alumno que se establece no es gratuita de entrada. Al comienzo se basa en la apreciación de papeles establecidos que con la continuidad se delimitan, se precisan y consolidan. La función del docente contiene más funciones y es más amplia: instruye, estimula, corrige, forma y orienta. Cuando el docente es íntegro conoce su materia, es cálidamente exigente por ser ejemplar, logra el afecto y la admiración de sus alumnos. Su prestigio mueve al alumno a responder con respeto, atención e interés por su curso.

10.- En la relación con el alumno interviene otro elemento que es fundamental para su sostenimiento: la axiología y principios del colegio, que el docente debe procurar encarnar; de manera que, desde su ámbito, contribuye eficazmente al logro del perfil del alumno, en el cual está comprometido el centro educativo.

### **ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE**

#### **Mapa Mental.**

**Realice la actividad tomando en cuenta el contenido de la unidad número uno; véase manual básico de actividades en plataforma UDS, para conocer los criterios de evaluación.**

## **"UNIDAD III Propuesta de Instrumentación Didáctica.**

### **3.1 Instrumentación didáctica. Conceptos generales.**

Cuando hablamos de instrumentación didáctica se hace necesario partir de un concepto de aprendizaje que nos sirva como marco de referencia. Esta claridad teórica sobre el aprendizaje será condición necesaria para aprovechar otros conceptos que son consustanciales a la instrumentación didáctica, tales como: objetivos, contenidos, actividades o situaciones de aprendizaje, evaluación, etc. En una palabra, la concepción de aprendizaje determina el manejo que se haga de todos los componentes de una planeación o programación didáctica.

El concepto de planeación didáctica, a juzgar por las evidencias de la práctica docente, es un concepto que se presta a interpretaciones de acuerdo con el marco teórico desde el cual se le enfoque y, claro está, la forma específica cómo se haga operativo, dependerá de la postura que se adopte. Con mucha frecuencia a la práctica docente, y más concretamente, a la instrumentación didáctica, suele ubicársele en los límites estrechos del aula por lo cual no se abre la posibilidad de un análisis que contemple otros aspectos sustantivos inherentes a la instrumentación didáctica, como lo pueden ser los esquemas referenciales de los alumnos, su importancia en la dinámica interna del grupo, la problemática específica de la institución, la del plan de estudios, la de la organización académico-administrativa, etc.

El modelo curricular determina la propuesta de programa de estudio. Es necesario analizar los supuestos teóricos de los modelos curriculares. El maestro al interpretar su programa de estudio rescata una de sus atribuciones esenciales. La concepción de aprendizaje condiciona la instrumentación didáctica. La práctica docente no se agota en los límites del aula.

Entendemos la planeación didáctica (instrumentación) como “la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de facilitar en un tiempo de terminado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno”.

“La planeación didáctica, así concebida, pudiera parecer como una actividad de carácter estático, fundamentalmente previa al proceso de enseñanza-aprendizaje, pero muy por el contrario, la entendemos como un quehacer docente en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación. Esto nos lleva a considerar tres situaciones básicas en las que se desarrolla:

- Un primer momento, que es cuando el maestro organiza los elementos o factores que incidirán en el proceso, sin tener presente al sujeto (alumno), relativamente, más allá de las características genéricas del grupo.
- Un segundo momento, en el que se detecta la situación real de los sujetos que aprenden y se comprueba el valor de la planeación como propuesta teórica, tanto en sus partes como en su totalidad.
- Un tercer momento, en el que se rehace la planeación a partir de la puesta en marcha concreta de las acciones o interacciones previstas. Con la visión de estos tres momentos el maestro puede estar en condiciones de emprender la tarea de planeación didáctica en forma de unidades, cursos, seminarios, etc., pero, lógicamente, esta acción será más congruente si se inserta en el contexto del plan de estudios de la institución. Concebimos a la instrumentación didáctica, no únicamente como el acto de planear, organizar, seleccionar, decidir y disponer todos los elementos que hacen posible la puesta en marcha del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que entendemos el acontecer en el aula como una actividad circunstanciada, con una gama de determinaciones, tanto institucionales como sociales.

La instrumentación didáctica en la perspectiva de la didáctica tradicional, no es un modelo puro, pues existen distintas versiones e interpretaciones al respecto.

Aníbal Ponce: La educación tradicional pone en marcha la formación del hombre que el sistema social o el Estado requiere pues deja o ignora el desarrollo afectivo.

El maestro consciente o no de esto ha venido fomentando el conformismo imponiendo orden y la disciplina que han sido impuestos en la mayoría de las familias.

Para Aebli la práctica tradicional tiene su expresión en lo que se ha dado en llamar enseñanza intuitiva o sea una propuesta que ofrece elementos sensibles a la percepción y observación de

los alumnos, mientras que la psicología sensual empirista dice que el origen de las ideas es a partir de la experiencia sensible y que lo único que varía de un sujeto a otro es el grado de sensibilidad. Justa Ezpeleta considera a la escuela tradicional como la escuela de los modelos intelectuales y morales, para alcanzarlos hay que controlar la inteligencia y encarnar la disciplina la memoria la repetición, así como el ejercicio que son mecanismos que lo posibilitan y en este modelo los educandos no son llamados a conocer sino a memorizar, el papel del profesor es el de un mediador entre el saber y los educandos.

- Los objetivos de aprendizaje:

Se formulan a manera de grandes metas, a veces como políticas orientadoras de la enseñanza más que del aprendizaje. El profesor más que explicar los aprendizajes de los alumnos no tiene suficientemente claros los propósitos que persigue ni claras las metas, menos claras las pueden tener los alumnos.

- Contenidos de enseñanza.

Aquí se maneja el listado de temas, capítulos o unidades esto representa el gran cumulo de conocimientos que los educandos tienen que aprender aquí el estudiante tiene que hacer un esfuerzo ya sea de memorización o repetición, con poca posibilidad de análisis y discusión  
Actividades de aprendizaje.

Aquí solo se limita al profesor a EXPONER donde el muchacho asume el papel de espectador, los recursos que utilizan son pocos como textos, carteles, gis y pizarrón sin aplicar adecuadamente.

- La evaluación del aprendizaje.

Consiste en transmitir conocimientos y en comprobar resultados, sin reflexionar pues esta actividad, comparte vicios y abusos ya que no se toma en cuenta más que como una acción sumativa antes que FORMATIVA y lo peor se ha utilizado como un arma de intimidación y de represión.

- La tecnología educativa.

Aquí en México esta corriente se inicia por los años de 1950, consecuencia de la expansión económica, ya que se distinguió por grandes inversiones extranjeras, así como el uso de la tecnología originado de la organización empresarial de los Estados Unidos, esta pretendía girar

en torno a las formas del como de la enseñanza sin pensar en el que y para que del aprendizaje aquí en rol del profesor cambia en el dominio de las técnicas. Esta tecnología apoya a la psicología conductista aquí el aprendizaje es un conjunto de cambios o modificación en la conducta .

- Objetivos de aprendizaje.

Aquí comprende la especificación de objetivos de aprendizaje, los cuales se definen como la descripción clara, precisa y univoca de conductas, para la organización de la enseñanza los objetivos son su eje de referencia que fragmentan la conducta humana.

- Análisis de los contenidos.

En esta concepción los contenidos se traducen en conductas, el contenido ocupa un lugar secundario pues no admite criticas ni replanteamientos, se conciben como neutrales, científicos, el profesor y el alumno no tienen derecho a opinar.

- Actividades de aprendizaje.

Para Ester carolina Pérez la enseñanza es el reforzamiento centrado de las conductas el profesor debe tener bien organizado el curso evitando toda la improvisación sin tomar en cuenta cada situación de aprendizaje y considera el salón como un auténtico laboratorio.

- Evaluación del aprendizaje.

El aprendizaje determina la evaluación, esto parece lógico pues el aprendizaje modifica la conducta, predomina la medición más que la evaluación.

En una instancia de reflexión o una didáctica critica como una propuesta en construcción, necesita dos cosas.

- El análisis de los fines de la educación

Dejar de considerar que la tarea solo le corresponde al alumno y al docente, esta didáctica enjuicia a la institución considera al sujeto no solo como objeto, sino un ser humano en el que todo lo vivido está en juego es una enseñanza inacabada ya que rechaza la atomización de los objetivos, para Bruner los objetivos son la solución a los problemas

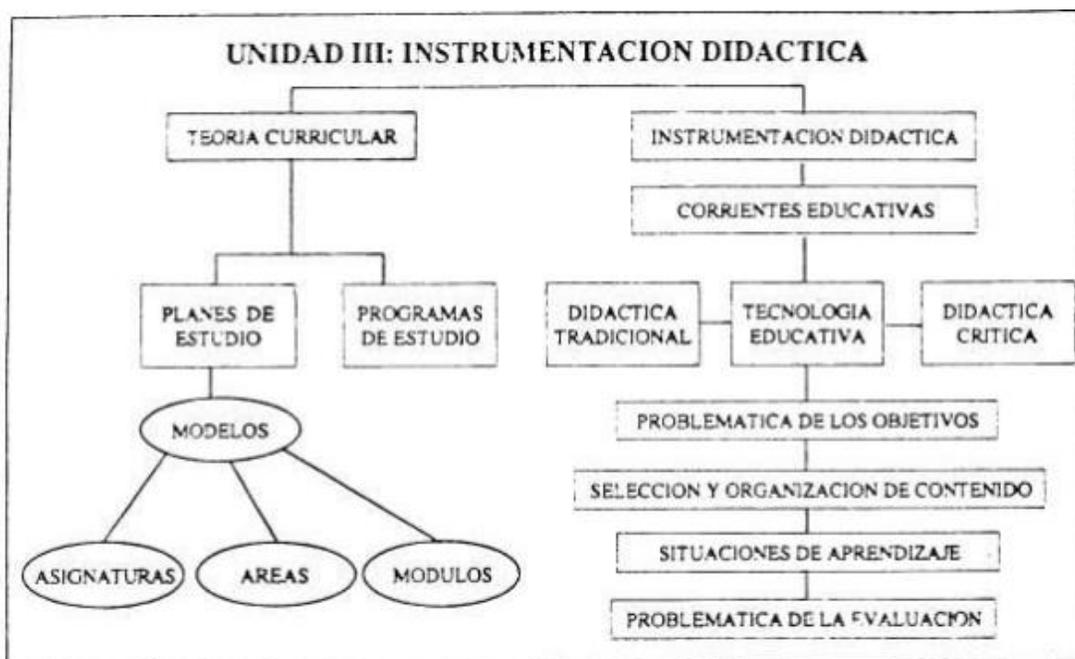
- Formulación de los objetivos.

Vienen siendo los lineamientos de acreditación ya que son los criterios la formulación de los objetivos, estos son parte de la lucha ideológica y política de la sociedad.

Dentro de la didáctica crítica los contenidos enfrenta serios problemas y parte de la crisis que vive la educación radica en el contenido, el profesor y el alumno deben participar en su determinación más por ser la columna vertebral de planes y programas de estudio, dichos planes y programa necesitan someterse a continuas revisiones y actualizaciones y la responsabilidad del profesor y el estudiante es mayor, exige la investigación permanente.

Azucena Rodríguez sugiere que las actividades se organicen en tres momentos: Aproximación al objeto de conocimiento, Análisis del objeto y reconstrucción del objeto estos tres momentos son, la apertura, desarrollo y culminación que serían los momentos de actividades de aprendizaje.

La problemática de la didáctica crítica dentro de la evaluación nos revelan la necesidad de sustituir ese arraigado concepto de calificación ya que se confunde con la medición, Villarroel afirma que la evaluación del aprendizaje no puede ser objetiva si no existe el sujeto.



## I. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LOS PLANES DE ESTUDIO

Los planes de estudio de enseñanza superior, como propuestas institucionales para formar profesionales que den respuesta a las demandas sociales, no son solamente abstracciones teóricas y técnicas, sino que encierran concepciones de aprendizaje, conocimiento, hombre, ciencia, relación universidad-sociedad, etc., las cuales orientan tanto el modelo curricular que se adopte, como las condiciones y características de su instrumentación.

En nuestra realidad podemos observar que en los últimos años varias instituciones educativas han hecho intentos por reformular sus planes de estudio, algunos de estos intentos son producto de una clara conciencia acerca del significado y trascendencia de estos cambios mientras que otros son motivados por simples deseos de modernización o innovación curricular.

Considerando la complejidad y magnitud que entraña la tarea de fundamentar, diseñar e instrumentar un plan de estudios, creemos que es un requisito indispensable la conjugación de esfuerzos y voluntades que conduzcan a una auténtica participación de todos los grupos de personas involucrados en la problemática, a saber: autoridades, equipos de diseño o asesores, profesores y alumnos.

No obstante, la gran importancia del análisis de los planes de estudio, esto constituye una práctica relativamente reciente en nuestro campo educativo. Las críticas al sistema educativo, a su organización, o su funcionamiento, a sus posturas teóricas, etc., han propiciado que actualmente se ponga una atención especial a la revisión y replanteamiento del diseño de un currículum.

La preocupación por la revisión de los planes de estudio surge en México a fines de la década de los 60. Este interés por la planeación educativa busca que la universidad revise y replantee su propuesta respecto de la formación de sus profesionales. Cabe mencionar que estas revisiones y reformulaciones no se desprenden en muchos de los casos de un estudio real de la problemática educativa del país, sino que son copias de modelos de otros países o meros parches a nuestros planes que en última instancia no responden a la situación concreta de las instituciones en cuestión. Se ha tratado de dar respuesta a esta problemática a través de lineamientos técnicos e

instrumentales aportados por la Tecnología Educativa, lo que ha contribuido a “tecnifica” las decisiones educativas, soslayando o silenciando, las más de las veces, sus problemas fundamentales.

La acción de las escuelas se concreta en los planes de estudio; sin embargo, la comprensión de las implicaciones de un plan de estudio debe analizarse dentro de una perspectiva más amplia que la sola institución escolar, ya que detrás de cada uno de ellos hay una posición política que determina en gran medida las finalidades, los contenidos y las formas de instrumentación de los mismos” Coincidimos con Furlan cuando dice: “Modificar un plan de estudios es una tarea, que va mucho más allá de la realización de una tecnología. Se trata de un proceso de transformación social en el seno de una institución en la que estallan múltiples conflictos más o menos explícitos; en el que se confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas, y donde las nuevas estructuras diseñadas modifican las relaciones de poder entre los grupos que actúan en la institución. En general, todo este proceso está dominado por el conflicto entre lo viejo y lo nuevo, y su resolución no se decreta administrativamente”.

#### ➤ Modelos de organización curricular

En este punto examinaremos con la brevedad que nos permite este trabajo, los tres modelos de organización curricular que más comúnmente se implantan en nuestra realidad educativa, a saber: el de asignatura, el de áreas y el de módulos, así como algunas de sus implicaciones teóricas y metodológicas.

#### ➤ Planes de estudio por asignaturas

Es la forma de organización más antigua pero no por ello menos popular. En nuestras universidades encontramos frecuentemente planes y programas de estudio organizados por materias aisladas, cuya obsolescencia de contenido es evidente, así como su acentuado distanciamiento de la problemática social y del ejercicio de la práctica profesional.

Frecuentemente las universidades adoptan una actitud muy crítica en relación a la sociedad, pero muy conservadora en relación a la manera en que ellas mismas reflejan a tal sociedad, especialmente en cuanto a lo que enseñan y como lo enseñan.

Sin duda, esta contradicción se debe al hecho de que para propósitos de la enseñanza el conocimiento se organiza con base en las disciplinas académicas, pues tales disciplinas no son sólo un conveniente medio de dividir el conocimiento, sino también la base sobre la cual la universidad se organiza en feudos autónomos que definen las diferentes especialidades de la enseñanza y la investigación.

Estos currícula organizados en torno a materias aisladas se presentan frecuentemente como innovaciones, sólo porque agregan algunos nuevos elementos tales como sustituir una lista de temas por una programación hecha a base de objetivos de aprendizaje, o bien por utilizar un medio relativamente nuevo, como la computadora, la televisión, o bien un mayor número de técnicas, recursos didácticos, etc., para hacer llegar un contenido educativo a un grupo de alumnos. Estas supuestas modernizaciones, analizadas a la luz de las funciones que cubre la educación resultan más inclinadas hacia la conservación o reproducción que a la transformación de las concepciones de hombre, sociedad, escuela y conocimiento que sustenta la educación formal tradicional.

Un análisis aproximativo de este modelo nos permite hacer las siguientes consideraciones:

- Su contenido, refleja un acentuado enciclopedismo y una falta de relación entre las distintas materias que lo conforman, propiciando con ello una visión fragmentada, acabada y legitimada del conocimiento.
- Se privilegia la extensión del conocimiento sobre la concepción e instrumentación del propio proceso de aprendizaje.
- El centro del proceso docente lo constituye el programa de estudios en sí, independientemente de las relaciones que guarda con los demás programas del plan de estudios y de los aprendizajes que aporte a la formación del estudiante.
- Característica también muy importante de este modelo curricular es la desvinculación entre teoría y práctica, así como la sobrevaloración de la primera sobre la segunda.
- Los criterios para la organización de las materias en el plan de estudios se apoyan en los supuestos de la disciplina mental. Esta teoría psicológica sostiene que la naturaleza del contenido

de las materias ejercita por sí misma las facultades mentales. Se piensa, incluso, que mientras más difícil es el contenido, habrá mejor formación de las facultades superiores, de ahí que los planes de estudio por materias se distribuyan en bloques semestrales que son pasos indispensables para que se produzca el aprendizaje, obedeciendo a una consecuencia lógica.

➤ Planes de Estudio por Áreas de Conocimiento

La diferencia manifiesta de la organización por materias aisladas ha llevado a la búsqueda de otras opciones que representen nuevas respuestas al problema de la fragmentación del conocimiento de la escuela respecto a la sociedad y de la concepción mecanicista de la que a menudo son producto.

En el medio educativo mexicano, por ejemplo, se aplican currículos por áreas, que en muchas ocasiones coexisten con los currícula por materias aisladas, a los cuales se pretende suprimir; esto se puede observar en las escuelas primarias y secundarias. Algunas de ellas trabajan aún por materias, en tanto que otras lo hacen por áreas de conocimiento.

En los diseños curriculares de las unidades de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales UNAM (ENEP) se experimentan distintas opciones; una de ellas consiste en diseños curriculares que establecen un tronco común para la formación en un área amplia, dentro de la cual el alumno recoge posteriormente una subespecialización enfocada a su formación en una profesión particular.

Esta búsqueda de opciones que resuelvan los problemas que se presentan en la enseñanza y en la investigación, debido a la fragmentación del conocimiento, da lugar a importantes trabajos realizados a nivel internacional, como el seminario de Niza, donde se analizan las implicaciones de las nuevas agrupaciones de las disciplinas en los currícula.

En el seminario mencionado se elaboró una tipología de los criterios imperantes para la agrupación de contenidos por áreas, entre los cuales se encuentran:

- Reagrupación de varias ciencias exactas y de una o varias disciplinas sociales.
- Reagrupación de varias ciencias sociales que sean consideradas como elementos de una formación rigurosa.
- Estudio combinado de un conjunto de métodos independientemente de su objeto.

- Agrupaciones "naturales", el caso más frecuente, que respetan simultáneamente las tradiciones científicas, la interacción de los objetos y las necesidades metodológicas. Estas agrupaciones nos demuestran que no hay ninguna proposición sistemática para modificar la compartimentación de algunos campos del currículo mediante la combinación de algunos campos específicos dentro de ramas más amplias.

No obstante que en la organización de planes de estudio por áreas se plantea como idea fundamental la integración del conocimiento, en contraposición clara a la tendencia atomizante del modelo anterior, a nuestro juicio, esto no pasa de ser un mero propósito de planeación formal, porque en la práctica, es decir, en el proceso de desarrollo, no se cumple con esta pretensión, dado que el profesor continúa trabajando su materia y su programa de manera independiente, haciendo caso omiso de esta nueva organización curricular.

## 3.2 Conducción de grupos

El trabajo con grupos es realmente apasionante, dado que existe un intercambio de experiencias, se propician discusiones enriquecedoras y se retroalimenta la información que cada uno posee.

Un grupo es un conjunto de personas que se reúnen con un objetivo común. En el caso de la capacitación en las empresas, se trabaja con grupos cuyo número de participantes varía según las necesidades que se detectan.

Cada participante tiene especiales características, por lo que el manejo de grupos resulta una compleja tarea para el instructor, quien ha de ser el responsable de la conducción del aprendizaje, el cual no se logrará sin una integración grupal. La integración grupal puede lograrse mediante la utilización de técnicas o dinámicas grupales.

Existen varios tipos de grupos como son: <sup>15</sup>

1. Ruidoso: Murmuraciones y conversaciones en voz baja, provocan que el instructor y el resto de los compañeros se distraigan.

Recomendaciones: El instructor debe estar muy atento a este tipo de interrupciones. Dirigir la mirada a los participantes que conversan. Lanzarles

alguna pregunta o pararse muy cerca de ellos. Si el ruido es generalizado quizá lo más conveniente sea cambiar a una técnica mucho más participativa o hacer un receso.

2. Silencioso: Si el grupo muestra un total silencio, investigue las causas. Puede haber fallado el proceso de ruptura de la tensión, no existe confianza para participar o bien no les interesa suficientemente el tema. Es recurrente también que la presencia de algún directivo inhiba al resto de los participantes.

Recomendaciones: El uso de técnicas más participativas reforzará la integración. Investigar las causas; actúe.

3. Indiferente: No les interesa el seminario ni sus contenidos. Los temas tratados fueron simples y son conocidos por el grupo. No hubo nada nuevo. Se tiene la certeza de estar perdiendo el tiempo.

Recomendaciones: Previo al curso, investigue el nivel y experiencia de los participantes. Manifieste su disposición por incorporar temas de interés de los participantes con el contenido del curso. Cambie de técnica para motivar la participación. Maneje ejemplos adecuados a las necesidades de la empresa y puestos.

4. Agresivo: La actitud autoritaria y prepotente del instructor, provoca una reacción agresiva y hostil del grupo hacia el mismo instructor y la sesión se convierte en una lucha de fuerzas que no conducen sino al fracaso del curso. Algunas veces se combina la agresión con la ironía y provoca la deserción de participantes.

Recomendaciones: Actuar con sencillez, modestia y humildad, pues habrá que recordar que no es el poseedor total de la verdad y que también está aprendiendo con el grupo.

---

5. Participativo: Este es el grupo ideal que desearía el instructor para desarrollar un curso. Si se señala lo que realmente interesa al grupo, si se conocen sus motivaciones, si se utilizan las técnicas adecuadas y se evalúan constantemente, se garantiza el interés y participación de cada uno de los componentes del grupo.

Recomendaciones: Aproveche al máximo la participación, manteniendo el interés de los asistentes.

### **5.1.1 Manejo de grupo difíciles**

Cuando un instructor se encuentra frente a un grupo y tiene que captar la atención y despertar al aprendizaje, no solamente tiene que ser motivador y conocer las características que cada participante adopta y como tratarlos individual y gradualmente, también debe adquirir las habilidades para sobreponer las distintas situaciones que se presentan en la conducción de un evento.

Las situaciones que se experimentan en el proceso de capacitación son múltiples; ya que la gama de experiencias, expectativas, resistencias, prejuicios y de conocimientos en un grupo de adultos es muy diversa. Por lo que las recomendaciones para este tipo de situaciones son:<sup>16</sup>

#### **A) ¿Qué hacer cuando se pierde el control de la sesión?:**

Si el control se pierde cuando el instructor es quien está en uso de la palabra puede hacer una pausa prolongada para que con el silencio que se hace queden en evidencia los causantes de esta situación para inmediatamente poder continuar la sesión.

---

También puede dirigir la mirada en forma directa y prolongada a los mismos desatentos, procurando hacerlo con cordialidad y en cierta forma que los haga volver a la temática tratada.

Dirigir una pregunta al participante más influyente; Esto puede traer al orden nuevamente. Hacer una pregunta directa al causante del desvío o control grupal.

Introducir una variante en la metodología; cambiando de técnica, empleando el rotafolio, hacer un resumen o utilizar la ayuda visual que capte nuevamente la atención.

Llamar al orden con certeza, pero con tacto. Si el desorden es muy grande, hacer un receso.

**B) Cuando los asistentes se salen del tema:**

Emplear las preguntas directas, cuestionando de qué manera lo discutido se relaciona con el tema a tratar y dirigir nuevamente la conversación sobre la temática central.

Realizar un resumen y volver a centrar el tema principal, procurando destacar algún punto en particular.

Hacer un planteamiento de la sesión destacando el plan a seguir en el tiempo que resta para concluir el tema buscando la adhesión del grupo, volviendo nuevamente al camino.

---

**C) Cuando el grupo no habla:**

Centrar el tema, estimular el intercambio de puntos de vista y dirigir una pregunta directa a un miembro del grupo que conozca la respuesta o haya tenido experiencia en el tema cuestionado.

Separarse ligeramente del tópico principal y sutilmente introducir otro de interés actual con el cual están relacionados los asistentes y paulatinamente volverlos al tema.

Dirigir una pregunta abierta de carácter general, preferentemente alguna que despierte al grupo. Demostrar verdadero interés cuando surja alguna inquietud o sugerencia por parte de algún participante.

**D) Cuando no aceptan conclusiones del instructor:**

Guiar de nuevo la discusión proponiendo el mismo planteamiento pero con diferentes palabras.

---

**E) Cuando alguien se opone:**

Utilizar preguntas directas que comprometan al participante oponente a que fundamente su punto de vista y proponga alternativas de solución.

Invitar al experto a que cuestione los puntos de vista de quien se opone y que son fundamente las propuestas dadas por el instructor (cuando el experto es además aliado).

**F) Cuando alguien objeta habitualmente:**

Buscar cuales son las posibles razones que lo hacen actuar de esa manera. Esto puede hacerse con preguntas de sondeo en forma abierta frente al grupo, o bien en forma personal aprovechando los recesos. Si sus objeciones son dirigidas al grupo, rebotar su inconformidad al mismo grupo, dejando que este lo presione.

Usar preguntas de rebote, solicitándole que nos diga sus soluciones concretas a la problemática analizada.

**G) Cuando la presencia de un supervisor jerárquico se impone al grupo:**

Atenderlo de manera cordial, pero tratarlo al mismo tiempo como un miembro más del grupo.

Procurar no poner a los participantes en alguna situación embarazosa frente a su supervisor.

Recordarle que no tome notas frente al grupo, pues los asistentes pueden interpretarlo como que está registrando y evaluando sus intervenciones y esto puede provocar que traten de lucirse o que guarden silencio.

**5.2 Tipología de los participantes y como tratarlos**

El instructor debe adoptar un papel diferente al maestro, quien se desenvuelve en situaciones más formales y frente a auditorios distintos. En el caso del instructor las motivaciones de este auditorio obedecen a la obtención de conocimientos generales para aplicaciones a largo plazo. El instructor por lo tanto debe centrar sus actividades al logro del aprendizaje grupal, si el instructor sabe como descubrir, enfrentar y aprovechar esas tipologías que son entre otras las siguientes:<sup>17</sup>

- I. El que participa demasiado: Esta conducta en un participante se considera positiva, pues generalmente aporta información productiva y útil para el desarrollo del tema y bien canalizada puede enriquecer el aprendizaje del grupo.

- 
- II. El contreras abierto: Es aquella persona que desde el inicio de la sesión se manifiesta en desacuerdo con el instructor y/o con los miembros del grupo.
  - III. Cerrado o silencioso: Esa conducta es más delicada que la del contreras abierto, pues no externaliza la causa de su desacuerdo. Es más problemático, usa la comunicación no verbal para manifestar su inconformidad.
  - IV. El contreras silencioso: Puede también contagiar al grupo con sus actitudes o causarles malestar. Y muchas veces contagiar al grupo con más facilidad que el abierto. Se manifiesta en la forma de sentarse y sobre todo con los movimientos de desacuerdo.
  - V. El experto: Es el personaje que sabe tanto o más que el instructor sobre la materia objeto de estudio. Puede ser muy valioso para el desarrollo del curso si el instructor lo pone de su lado y lo sabe aprovechar.
  - VI. El platicador: Es la persona que constantemente interrumpe ya sea charlando con sus vecinos o por medio de expresiones o ruidos que distraen la atención del grupo.
  - VII. El distraído: Para ubicar al distraído hay que estar muy atento en todos los detalles, ya que esta conducta se puede esconder cuando aparentemente una persona está atenta tomando notas, pero su atención está en otro asunto distinto al tema tratado.
  - VIII. El dormido: Este es un caso grave pues es indicio de que el participante está agotado o que como instructor no estamos haciendo lo correcto.
  
  - IX. El ignorante: Esta tipología se refiere al participante que no reúne los requisitos en cuanto a conocimientos y experiencia para asistir al curso, fue mal seleccionado o muchas veces se encuentra presente porque no tiene otra cosa que hacer o está en sustitución del titular quien por estar ocupado no pudo asistir al evento. Este personaje interviene torpemente o contesta inadecuadamente cuando se le pregunta y en general se encuentra desubicado, puede ser pasivo o activo.

- 
- X. El ignorante pasivo: Generalmente es el novato quien no conoce el tema o el trabajador de nuevo ingreso que no tiene experiencia en el puesto. Puede ser también que no se sienta parte del grupo o que el grupo lo rechace por lo que su participación es muy limitada.
- XI. El ignorante activo: Se encuentra con más peligro de caer en el ridículo pues interviene torpemente.
- XII. El sabanitas: Es aquel participante que siempre llega tarde o que en los recesos se incorpora al grupo después de que la sesión se ha iniciado.
- XIII. El palero: Es aquel participante que es afín con nuestra manera de pensar y que desde el inicio se manifiesta de forma directa o indirecta de acuerdo con el instructor.
- XIV. El zorro: este es el personaje más peligroso pues es una combinación de experto y contreras.

Sugerencias para su manejo es: Identificarlo lo antes posible y estar prevenido sobre como actuar con él. Ubicarlo cerca de nosotros y procurar seguir con la exposición y procurar colocarnos frecuentemente detrás de él. Asignarle alguna tarea específica como observador o como vocero del grupo en algún ejercicio.

### 3.3 Evaluación del aprendizaje

Para iniciar haremos una breve reflexión acerca del concepto de evaluación educativa. Muchos son los autores que han ido definiendo el concepto a lo largo de la historia, la evolución del concepto ha permitido su construcción, integrando los nuevos enfoques o definiciones que a su vez se han ido construyendo a partir de las diferencias, carencias y perspectivas paradigmáticas en ocasiones contrapuestas, conduciendo a la elaboración de concepciones evaluativas diferentes a lo largo de la historia. No es el objetivo del presente hacer una revisión exhaustiva de este proceso, para ello sugiero revisar la reseña realizada por Ramos, Perales y Pérez (2009).

En este trabajo nos limitaremos a señalar que la concepción ha sufrido una evolución hasta llegar a la que actualmente es reconocida por la comunidad de investigadores y académicos dedicados a la evaluación educativa a nivel internacional, y que tal evolución lógicamente a enriquecido de manera progresiva la teoría, la metodología y desde luego los principios éticos necesarios para garantizar el desarrollo de procesos evaluativos útiles y creíbles. También revisaremos algunas propuestas para la clasificación o tipología que nos permitan ubicar a la evaluación del aprendizaje como proceso sistemático ligado a la intervención educativa.

Una síntesis actualizada acerca de las diferentes tendencias y definiciones de lo que actualmente representa la evaluación educativa es la referida por el grupo de evaluación y medición (GEM) de la Universidad de Valencia: Se entiende por Evaluación...” un proceso sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a la toma de decisiones y la mejora” (Jornet, 2009).

Ofrece además un análisis de esta definición, destacando los siguientes aspectos:

- Se trata de un proceso sistemático; es decir, la evaluación debe ser un proceso racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza, de forma que no debe entenderse como algo aislado, ni improvisado, ni desconectado del diseño y desarrollo de la docencia.
- de indagación y comprensión de la realidad educativa; en este sentido, el elemento fundamental radica en el acercamiento a la realidad para conocerla adecuadamente y

comprenderla, de forma que no puede darse una evaluación de calidad si no se sustenta sobre un grado de comprensión suficiente de la situación educativa de lo evaluado.

- que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma; finalmente se requiere emitir un juicio de valor, basado en criterios objetivos u objetivables, se entiende que un elemento de objetivación imprescindible en el contexto de la evaluación educativa es el consenso intersubjetivo que pueden manifestar expertos en educación acerca de la calidad de los fenómenos educativos evaluados.
- orientado a la toma de decisiones; es la base necesaria para poder tomar decisiones –de cualquier tipo, sean de mejora (evaluación formativa) o de rendición de cuentas (evaluación sumativa).
- y la mejora; sólo puede entenderse que una evaluación es de calidad, si permite identificar no sólo los elementos que requieren mejora, sino el cómo dinamizar el proceso de mejora o innovación, es decir, el carácter formativo se identifica como un componente fundamental para cualquier evaluación.

En cuanto a las dimensiones con base en las cuales se clasifica a la evaluación educativa, retomamos la referida por Jornet, Sánchez y Leyva (2009) la cual se sitúa en el análisis de las cuestiones clave que guían cualquier plan de evaluación, y que por ello, orientan los procesos de la planificación y diseño. Esta clasificación, aunque originalmente fue realizada con objeto de identificar una tipología de planes de evaluación de docencia de educación superior, ha sido aplicada y adaptada a diferentes situaciones, es generalizable y se adapta al esquema conceptual anteriormente expuesto.

La propuesta incluye otras dimensiones que hemos denominado transversales las cuales se consideran complementarias porque refieren a las posibles especificaciones de los escenarios y situaciones educativas en los que se desarrolla la intervención educativa.

De esta clasificación retomaremos por ahora, la dimensión que hace referencia a la unidad de análisis a la cual se dirige el proceso evaluativo. ¿Qué se evalúa o pretende evaluar? Las unidades identificables como referencia de los diversos procesos son:

- Las personas. En este epígrafe se pueden diferenciar evaluaciones referidas a alumnos o estudiantes –de cualquier nivel educativo-, profesorado y figuras o agentes de la educación (directores escolares, coordinadores académicos, orientadores educativos, supervisores...).
- Las organizaciones educativas. Las cuales se pueden clasificar como formales (sistemas educativos, niveles y/o modalidades educativas, instituciones escolares –de educación básica, media superior o superior); no formales (programas sociopolíticos de actuación formativa laboral, social, económica, empresarial), instituciones de formación para la empresa, entre otras.
- Los elementos materiales de la intervención educativa. Se incluyen aquí todos los elementos en que se materializa la organización educativa, tales como los proyectos educativos, los currícula o planes de estudio, programas de intervención educativa a cualquier nivel tanto del ámbito educativo como empresarial o social; y materiales educativos (libros de texto, fichas didácticas, material multimedia...).

Para el propósito de este trabajo, nos ubicamos en la evaluación de personas, de manera específica en la evaluación del aprendizaje de alumnos o estudiantes, esta primera definición nos brinda un primer paso para establecer la planeación del proceso evaluativo ya que orienta en gran medida la metodología de trabajo. Ahora bien, se requiere contestar otras preguntas tales como ¿qué evaluar?, es decir qué aspectos o rasgos del aprendizaje vamos evaluar; el ¿para qué?, es decir, la finalidad y con ello el uso que se hará de los resultados de la evaluación. La definición del objetivo de la evaluación guiará otras fases de la planeación y desarrollo del proceso, tales como el diseño y desarrollo de técnicas e instrumentos de obtención y análisis de la información, así como el establecimiento de un marco que permita interpretar esta información, para dar sustento a la emisión de juicios y por lo tanto a la toma de decisiones más adecuadas.

La elección de un tipo determinado de evaluación depende de los objetivos de la misma, los cuales a su vez son subsidiarios de una perspectiva psicoeducativa, en virtud de la cual la evaluación adquiere un sentido específico (Miras y Solé, 1991). El marco psicoeducativo que se

toma como referencia para interpretar la enseñanza y el aprendizaje, determina en gran medida tanto la información que es necesario obtener, como el tipo de juicios que se emitan y la naturaleza de las decisiones que se adopten.

El enfoque actual que hemos revisado del concepto de evaluación, en el caso específico de la evaluación del aprendizaje, implica que no debemos limitarnos al ámbito de los objetivos más fácilmente contrastables, porque se perdería de vista la importante influencia de estrategias intelectuales y de procesos de pensamiento subyacentes a las tareas específicas, factores que nos permiten explicar causalmente el origen del éxito o fracaso del alumno orientando la intervención apropiada a cada causa detectada; sólo así la evaluación cumple su función de perfeccionamiento y mejora del proceso educativo.

Para determinar la finalidad de un proceso de evaluación de aprendizaje, revisaremos ahora algunos conceptos que han dado origen a una tipología de la evaluación del aprendizaje, los cuales nos servirán para orientar la selección de técnicas y la construcción de instrumentos que recuperen la información necesaria y suficiente para sustentar el proceso evaluativo.

En el esquema presentado en la figura 1, Casanova (1998, 2007) representa la clasificación de la evaluación del aprendizaje en función de dimensiones tales como la funcionalidad u objetivo de la misma, la temporalidad en la cual se sitúa el proceso, el normotipo o tipos de referencias para la interpretación de los resultados de la evaluación; y finalmente la dimensión de los agentes, es decir quiénes van a emitir los juicios de valor.

El normotipo se refiere a la clasificación de los tipos de referencias o criterios que subyacen a las interpretaciones, en términos de si tales referencias o criterios son externos o internos al propio estudiante o persona sujeta a evaluación. La evaluación nomotética, cuyo referente es externo, puede ser referida a una norma la cual depende de la población o grupo del cual forma parte el sujeto evaluado, o bien a un criterio establecido en algún programa educativo formal. Cuando la referencia es normativa, nos permite la comparación del rendimiento de cada alumno con respecto al logrado por el grupo, entonces es común escuchar que tal alumno tiene un

rendimiento superior al rendimiento promedio de su grupo; o bien que un grupo específico está una desviación estándar por debajo del promedio nacional o estatal, ya que generalmente la norma representa la media de la población evaluada y los puntajes de cada persona o grupo evaluado pueden distribuirse en torno a esta media en una distribución normal. Si la referencia empleada es criterial, la interpretación es independiente del nivel logrado por el grupo o población a la cual pertenece el alumno o persona evaluada, en este caso el interés se centra en determinar el nivel de competencia del alumno con respecto a uno o más estándares previamente fijados.

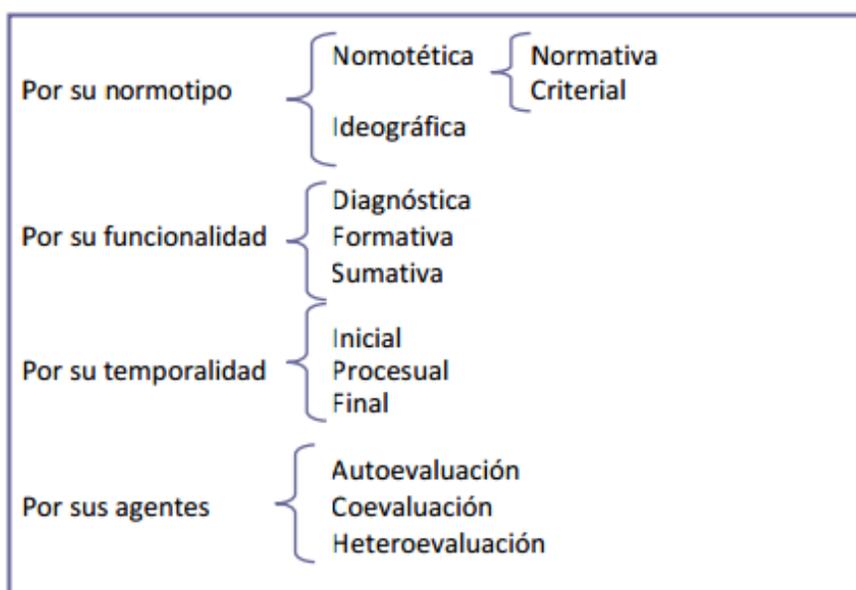


Figura 1. Tipología de la evaluación del aprendizaje

Por otra parte, si lo que se requiere es conocer la evolución de cada alumno a lo largo de su proceso educativo, el criterio contra el cual comparar su ejecución es interno y es lo que se denomina evaluación ideográfica; la cual nos permite determinar los progresos que ha realizado cada alumno con respecto a su propia ejecución, en otros cursos o momentos de un curso y comparar con ellos las nuevas adquisiciones. Esta historia personal o individualizada resulta esclarecedora respecto a las causas de cada situación, en un momento dado y permite proyectar

su posible evolución en el futuro, así como diseñar un proceso de intervención adaptado y con garantías de efectividad.

Los ejemplos de su utilidad son especialmente evidentes en programas de educación especial, o de preescolar; también en programas de educación física en escuelas en donde cada alumno presenta diferencias muy significativas en cuanto a niveles mínimos de condición física presentados para poder iniciar el programa. En cada caso será necesario establecer un proceso fino de evaluación diagnóstica para determinar los niveles actuales de rendimiento y con base en ellos establecer un plan de intervención acorde a las capacidades de cada alumno para después en un proceso de evaluación continua comparar el rendimiento del alumno longitudinalmente verificando sus avances sin comparar su desempeño contra criterios externos a él mismo.

La dimensión de funcionalidad se refiere a la función que cumplirá el proceso evaluativo respecto al alumno, determina el uso que se hará de los resultados del mismo, generalmente en la bibliografía se encuentra ligada a la dimensión de temporalidad. De acuerdo con la naturaleza de la evaluación como actividad proyectada sobre todos los componentes del proceso didáctico, las decisiones tanto iniciales o diagnósticas, como continuo-formativas y finales, se proyectarán sobre la misma función docente, la metodología, los recursos y las circunstancias contextuales. Sólo a través de la evaluación sistemáticamente utilizada y aprovechada es factible transitar con cierta seguridad tanto en los procesos de planeación como de desarrollo del proceso educativo.

La evaluación se relaciona con la planeación y la ejecución como parte de un todo absolutamente integrado.

La evaluación inicial o diagnóstica proporciona información acerca de los conocimientos y las habilidades previas del sujeto. Debe considerarse siempre en términos de su utilidad para facilitar adaptaciones constructivas de los programas educativos a los individuos. En este sentido cumple con la función reguladora que asegure que las características del sistema se ajusten a las de las personas a quienes se dirige; es decir que va a servir de base para adoptar decisiones relativas a la realización de actividades de apoyo, específicamente orientadas a la superación de problemas que presente el alumno, o bien dará lugar a modificaciones específicas en otros componentes de la enseñanza en función de los problemas detectados.

La evaluación formativa o procesual cumple una función reguladora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje lo cual nos permite llevar a cabo ajustes y adaptaciones de manera progresiva durante el curso porque se centra más que en los resultados del aprendizaje en los procesos que se ponen en juego para el logro de tales resultados. Sólo centrados en los procesos podremos identificar áreas de oportunidad para poder ofrecer una retroalimentación apropiada a los estudiantes, de manera que ellos sepan qué es aquello que deben hacer o ajustar de su proceso para alcanzar los resultados esperados. Una estrategia de evaluación formativa requiere un marco conceptual que precise y justifique los:

- Los procesos implicados en la solución de diversas tareas (análisis de tareas)
- Las dificultades presentadas por la mayoría de los alumnos en el aprendizaje
- Métodos y técnicas para obtener información de los procesos implicados (métodos cualitativos de recogida de información)
- Principios de interpretación de esta información mediante marcos teóricos apropiados
- Estrategias de retroalimentación oportuna a los alumnos
- Pasos a seguir en la adaptación de estos procesos de aprendizaje

La evaluación final o sumativa constituye un balance general de los conocimientos adquiridos o de las competencias desarrolladas después de que se ha operado un programa de intervención educativa, se centra en los resultados del aprendizaje; es decir que se orienta a verificar el cumplimiento de los objetivos y estándares previamente determinados en el programa, y por lo tanto nos permite emitir un juicio de acreditación académica. Tal función de control, obliga a que el tipo de evaluación sea criterial en cuanto a su normotipo. Adicionalmente posibilita la comparación de grupos y la conexión entre niveles secuenciados, por lo que exige un espectro amplio de conductas representativas y significativas del aprendizaje alcanzado. La información cuantitativa proporcionada por la evaluación sumativa, permite además cumplir con la función de control y acreditación del aprendizaje, imprescindible para la planeación y sistematización de la práctica educativa.

Una reflexión relativa a la dimensión de funcionalidad es la relativa a los procesos mixtos; es decir, en los que se combinan consecuencias de ambos tipos en la evaluación - se identifican

recomendaciones de mejora, al tiempo que se utiliza la información para apoyar una decisión de carácter sumativa-. Cualquiera de las finalidades implica toma de decisiones en cuanto a la intervención educativa. Desde la diferenciación realizada por Scriven (1967), los extremos de esta dimensión sumativo vs. formativo, se han tomado como elementos excluyentes. Desde la posición de Jornet, Sánchez y Leyva (2008), no se pueden entender totalmente así. Si asumimos a la educación como un proceso que se da a lo largo de toda la vida de la persona y en diferentes escenarios y situaciones educativas, es cierto que la intervención educativa estará acompañada por procesos evaluativos en los que se producen tanto actos orientados a la rendición de cuentas como otros dirigidos a la mejora.

En relación con la tipología en función de los agentes, Casanova (2007) refiere que la autoevaluación se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones, es un tipo de evaluación que toda persona realiza a lo largo de su vida; en el caso que nos ocupa, es de suma importancia que el alumno realice de manera continua ejercicios de valoración de su aprendizaje, de manera que le sea posible identificar aspectos que debe mejorar. En la medida en que un alumno logre contrastar sus avances contra estándares de actuación establecidos, podrá identificar áreas de mejora, con lo cual estará en condiciones de regular su aprendizaje hacia el logro de competencias útiles para su desarrollo social y profesional.

La coevaluación, la describe como la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios. En este caso, lo recomendable es que después de una serie de actividades didácticas, los participantes tanto alumnos como el profesor evalúen ciertos aspectos que consideren importantes de tal actuación conjunta.

Generalmente tras un trabajo en equipos, de manera natural, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros, por ejemplo, se puede valorar si las actividades resultaron atractivas, si el contenido del trabajo realizado es pertinente, si el nivel de colaboración facilitó el logro de los objetivos, etc.; es muy importante en la conducción de estos procesos de coevaluación pedir a los alumnos que se centren en la valoración tanto de los aspectos positivos

o que ellos consideren como los más destacados, como en aquellos que es necesario trabajar más para mejorar la calidad del trabajo desarrollado en conjunto.

La heteroevaluación consiste en la evaluación que realiza una persona sobre el trabajo, actuación o rendimiento de otra persona. Es aquella que habitualmente hace el profesor de sus alumnos. Dado que es un proceso importante e imprescindible de control en los esquemas y modelos educativos vigentes, rico por los datos y posibilidades que ofrece, delicado por el impacto que tiene en las personas evaluadas, y complejo por las dificultades técnicas que supone la emisión de juicios de valor válidos y objetivos; es que estamos proponiendo esta guía práctica para profesores.

Como nota complementaria a esta propuesta de tipología de Casanova (2007) es importante señalar que los elementos sistémicos y holistas que se integran en la concepción de la educación, apuntan a que la finalidad de los procesos puede ser diferente según se analice desde una u otra unidad de análisis. Por poner un ejemplo; una prueba de selección o admisión constituye sin duda alguna una evaluación sumativa para la persona que debe superarla, pero –desde determinados modelos de gestión educativa- puede entenderse como un acto orientado a la selección de estudiantes con el fin de asegurar unos niveles mínimos de competencia en aquellos que son admitidos, de manera que puede formar parte de una orientación dirigida a la mejora de la gestión de la institución. Este ejemplo ilustra que la finalidad depende del plano de la intervención desde el que se analice, en relación a la unidad a que se impute (estudiante o institución), y del modelo de gestión que la utilice. Por ello, la catalogación en los extremos de este continuo siempre se debe entender referida a la unidad objeto de análisis y como un indicador de la tendencia dominante en la finalidad del proceso evaluativo.

Una recomendación especialmente útil para la planeación del proceso evaluativo, es el reconocimiento de lo que Jornet y Leyva (2008) definen como las dimensiones transversales, ya que son las que identifican características del escenario y situación educativa en que se desarrolla la intervención, tales dimensiones se refieren al grado o nivel educativo, la edad de los estudiantes

(adultos, adolescentes o niños); la modalidad de entrega -presencial o en línea-; entre otros. La multidisciplinariedad, junto a la variabilidad y diversidad del objeto de estudio en ciencias de la educación, y la evidencia puesta de manifiesto por las necesidades sociales acerca de la utilidad de la intervención, han ido abriendo los marcos de referencia en que sustentar el análisis de las diversas unidades objeto de evaluación.

La comprensión de la realidad con el fin de intervenir sobre ella, requiere de aproximaciones muy diferenciadas en cuanto al grado de formalización del conocimiento.

En el caso de la evaluación del aprendizaje, a un nivel macroanalítico, existe un mayor desarrollo teórico que en el de las organizaciones educativas. Asimismo, hay zonas disciplinares de la evaluación de la educación, en cada una de las unidades objeto, que tienen mayor tradición y desarrollo que otras. Por ejemplo, el desarrollo teórico en el ámbito de las aptitudes es mayor que en el de las habilidades sociales o que en el rendimiento. Este desarrollo teórico-metodológico desigual -en un momento en el que ha sido muy importante la penetración de los movimientos de calidad en diversas áreas de las Ciencias Sociales-, así como un planteamiento epistemológico más flexible, ha tenido como consecuencia que los referentes acerca de la calidad de los procesos de intervención se incluyan como elementos que orientan la identificación de los criterios de interpretación de los procesos evaluativos (Jornet, Sánchez y Leyva, 2008).

A manera de resumen de este muy breve marco teórico, evaluar el proceso educativo que implica a la enseñanza y al aprendizaje, significa interpretar los resultados obtenidos de la actividad que conjunta a profesores y alumnos en cuanto al logro de los objetivos de la educación, sean éstos referidos a conocimientos o al desarrollo de competencias, además de que la evaluación del aprendizaje como proceso sistemático mediante el cual se recoge información acerca del aprendizaje del alumno, permite no sólo mejorar ese aprendizaje y detectar elementos para formular un juicio acerca del nivel alcanzado, sino que también informa acerca de la calidad del aprendizaje logrado y de lo que el alumno es capaz de hacer con ese aprendizaje, aspecto especialmente útil para el enfoque orientado al desarrollo de competencias.

Como proceso sistemático podemos considerar a la evaluación como una serie de actividades planeadas con suficiente anticipación que responden a intenciones claras y explícitas y que guardan una relación estrecha y específica con el programa escolar, con las actividades de enseñanza y de aprendizaje y con las circunstancias en que se dan esas actividades. Las características del aprendizaje, las posibilidades del profesor y las circunstancias en que ha de desarrollarse la evaluación, determinan cual es la estrategia más adecuada, o simplemente posible, y a qué nivel de rigor o complejidad puede llegarse. Lo que es realmente indispensable, es que el juicio de evaluación no se base en impresiones subjetivas, situaciones excepcionales o aisladas, ni en información insuficiente, irrelevante o accesorio.

Además de la estrategia de recogida y análisis de la información, los cuerpos colegiados o academias deben establecer los estándares de ejecución esperados como resultado del análisis y discusión de lo que persiguen los programas de intervención, facilitando con ello una interpretación adecuada del nivel logrado por los estudiantes. Los estándares deben ser difundidos entre los estudiantes, de manera que el proceso de evaluación sea transparente, justo y equitativo, sólo así podrá ser útil para apoyar la toma de decisiones de todos los usuarios: los propios estudiantes, los profesores y académicos tanto a nivel individual como colegiado, y para aquellos que asumen actividades de dirección en los centros escolares, lo cual en suma representa “la creación de una cultura de la evaluación”.

## **Bibliografía**

- Hernán Torres Maldonado Delia Argentina Girón Padilla. (2009). Didáctica General. Centroamerica: CEEC-SICA.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.