

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA FORMACIÓN SUPERIOR

María F. Giordano
giordano@unsl.edu.ar

Marta A. Moyano
mmoyano@unsl.edu.ar

Jorge O. Silva
josilva@unsl.edu.ar

Facultad de Ciencias Humanas-UNSL

Introducción

Si volvemos la mirada al origen mismo de la didáctica, es decir a la etimología conceptual, vemos que viene del griego: didaskein, que significa enseñar, instruir, demostrar, etc. La preocupación histórica era encontrar un método único que, como decía Juan Amós Comenio enseñara todo a todos, no obstante este comienzo, en los últimos años se nota la ausencia de la temática en el discurso didáctico.

Hoy, se aprecia una preocupación por las llamadas estrategias de enseñanza. En este sentido Lawrence Stenhouse dice que: “Prefiero el término estrategia de enseñanza al de métodos de enseñanza,... estrategia de enseñanza parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje basándose en principios, y conceder más importancia al juicio del profesor” (citado en Falieres, 2005: 258)

La cita del investigador inglés representa una situación de trabajo donde es el docente quien planifica la enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos. Vale decir, aparecen aquí los otros actores del aula, evidenciando así el carácter ontológico de la relación enseñanza-aprendizaje. Este mismo tipo de relación, que se constituye en particular y única con cada grupo de alumnos es la que demuestra que a pesar de la formación recibida, del perfeccionamiento alcanzado, del camino recorrido y de la experiencia de cada docente, no existe un método o una única estrategia de enseñanza.

Cada grupo con sus necesidades, diferencias individuales, estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento, ritmos, actitudes, intereses, etc nos desafía e incentiva a buscar nuevas maneras de trabajar los contenidos a ser enseñados.

Sin embargo creemos que es necesario que quienes se dedican a examinar e investigar las prácticas docentes, puedan efectuar algunas propuestas que signifiquen la búsqueda permanente de mejoras en la enseñanza. De esta manera en nuestro Proyecto de Investigación: PROICO 4-0305: “Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje”, nos interesó investigar las prácticas docentes desde las tramas comunicacionales que se establecen en la relación docente-conocimiento-alumno en situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Entendemos la educación y la comunicación como procesos dialécticos, a través de los cuales, al mismo tiempo, se estructuran los individuos, las comunidades y las sociedades que los comprenden. Son también procesos que se encuentran mediados en gran medida por los lenguajes que se utilizan, constituyéndose en las tramas culturales que le dan una forma determinada, desde un tiempo y lugar específico a las relaciones de los hombres y mujeres con el mundo.

¿Desde dónde desarrollamos la propuesta?

Acorde al marco teórico de nuestro Proyecto de Investigación, la teoría de base adoptada es la Enseñanza para la Comprensión (EpC) cuyo origen se encuentra en el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard. Allí un grupo de docentes e investigadores a cuyo frente se encuentra David Perkins, elaboraron un marco conceptual que significa una propuesta de trabajo para el aula y que promueve la comprensión en los alumnos.

Para Perkins, comprender un tema es poder realizar una presentación flexible de él: explicarlo, justificarlo, extrapolarlo, relacionarlo y aplicarlo de manera que vaya más allá del conocimiento y la repetición rutinaria de habilidades. Comprender implica poder pensar y actuar flexiblemente utilizando lo que uno sabe (citado en Stone Wiske, 2006-36)

A su vez los marcos de pensamiento serían una representación que intenta guiar el proceso de pensamiento, organizándolo, apoyándolo y catalizando ese proceso. Esta representación puede ser verbal o a través de imágenes e incluso kinestésicas (Perkins. 2002. Pág 116).

Es oportuno aclarar que asumir el desafío que nos plantea esta teoría implica estar dispuesto a cambiar nuestros hábitos de trabajo como resultado de incorporar a la reflexión e investigación, como uno de esos hábitos, puesto que la enseñanza para la comprensión es un proceso continuo y no un método que los docentes puedan perfeccionar e instrumentar de una vez y para siempre.

De esta manera el marco suministrado nos sirve como herramienta en el aula. Herramienta que puede y debe ser utilizada con flexibilidad, de manera tal que el docente que asume esta postura también sabe que todo su accionar en el aula debe ser abierto y asumir la incertidumbre como elemento natural y motivador dentro del proceso. Esto significa que las actividades programadas deben promover realmente la comprensión, ya que no todas las actividades estimulan la comprensión. Algunas como los exámenes de falso-verdadero, son actividades rutinarias.

Como se sostiene en el marco conceptual de la EpC, quien comprende algo es quien puede realizar una variedad de tareas que el mismo tiempo aumenten la comprensión. A estas acciones se las denomina: actividades de comprensión, las cuales deben propiciar básicamente la

reflexión de quien las realiza. En consecuencia los docentes deben estimular el pensar adecuadamente evitando el pensamiento frágil, inerte y/o ingenuo. Para ello deben implementar estrategias de enseñanza que estimulen el razonar, el cuestionar, planificar, inferir o clarificar. Estas últimas son habilidades cognitivas, pero también se deben tratar de lograr habilidades metacognitivas, como así también explicitar las intencionalidades que subyacen a la programación didáctica, ya que los alumnos deben conocer el qué, el para qué, el cuando y el cómo, a fin de motivarlos en la planificación activa y conciente.

Entendemos como estrategias inteligentes, a los entornos educativos que incluyen la organización del espacio dentro y fuera del aula... pueden proponerse actividades que requieran mucha movilidad, donde los alumnos necesiten observar, indagar y/o buscar información en diferentes fuentes. Cualquier entorno que estimule la curiosidad, la motivación y la creatividad es válido, siempre y cuando esté bien articulado con la intención educativa y con los objetivos que el docente se ha propuesto llevar adelante... deben involucrar a sus alumnos para que realicen actividades significativas de aprendizaje y desarrollen capacidades como la percepción, el análisis, la toma de decisiones y la evaluación crítica de sus quehaceres.

Por otra parte, dentro del mismo marco conceptual de la EpC, se plantea la necesidad de buscar evaluaciones alternativas que tiendan a revisar la propia tarea como una forma de reconsiderar el lugar que ocupa cada uno de los elementos constitutivos del acto de educar. En este sentido es importante rescatar el rol activo y autónomo que asume el estudiante, quien aprende a detectar y a corregir sus propios errores, un alumno que aprende desde lo intrínseco a determinar cuáles fueron sus objetivos logrados, cuales sus dificultades, qué puede o debe mejorar, qué le resultó más o menos significativo, cómo se vinculó con la tarea, con sus compañeros, con sus docentes

En nuestro caso hemos usado como estrategias de enseñanza las propuestas desde el marco conceptual de la EpC por entender que no solo trabajamos estrategias didácticas innovadoras sino también modalidades discursivas que es necesario rescatar en la formación docente, justamente por su valor formativo.

¿Cuáles fueron nuestros objetivos y estrategias?

Nuestra intención es comprender en forma holística, a través de técnicas interactivas y el contacto directo, como se desarrollan las prácticas educomunicacionales en los distintos niveles. y cuál es su impacto en los procesos de comprensión de los aprendizajes de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y aprendizaje.

La lógica utilizada es de tipo cualitativo.

Nuestras herramientas son :

a) modalidades narrativas: se examinan aquí los port-folios y las carpetas-procesos.

b) modalidades que propician la argumentación: trabajamos los ensayos y las investigaciones personales.

Siguiendo a Sandra Schneider caracterizamos a los port-folios como una carpeta con folios, pues como su nombre lo indica, en su interior los alumnos pueden ubicar una determinada colección de trabajos, la que se selecciona de acuerdo con algunos criterios predeterminados. Es decir, aquellos trabajos que están estructurados alrededor de un área o de un contenido específico. Se caracterizan también por exhibir los mejores trabajos o bien aquellos que han resultado más significativos para quienes los realizan. Por otra parte son los trabajos que se han consensuado con los docentes y han fijado contenidos, habilidades o que actividades se han de considerar. En nuestro caso se seleccionaron los trabajos que resultaron significativos porque presentaban situaciones donde se había logrado un aprendizaje o se había logrado enseñar algún contenido.

Cabe aclarar que para la Enseñanza para la Comprensión, los port-folios se usan también para autoevaluar habilidades lingüísticas pues se trata de una narración que se efectúa personalmente.

En relación a las carpetas-proceso, se trata de una carpeta en la cuál el alumno registra sus tareas diarias. Es una herramienta que permite reflexionar sobre los aprendizajes alcanzados en un tiempo y espacio determinados y que son producidas por las actividades de comprensión implementadas en una asignatura.

Es una producción escrita que favorece la toma de conciencia de quien la realiza, ya que describe el trayecto realizado por cada persona durante el cuatrimestre, en la que se deben considerar todas las actividades realizados por los alumnos como así también cada experiencia vivida durante la cursada.

A los alumnos se les suministró la siguiente consigna:

“Es importante que Ud. trabaje sobre las vivencias, los conocimientos previos y los que va adquiriendo, sus emociones, sensaciones y percepciones como así también todo aquello que considere relevante en su proceso de aprendizaje. En esta producción Ud, podrá mirar-se y analizar con claridad cada una de las situaciones de enseñanza ofrecidas por los docentes a fin de identificar donde Ud. logró un verdadero aprendizaje. Finalmente considere que a través de la carpeta-proceso, los docentes de la asignatura, logran una evidencia de las actividades y contenidos que favorecieron o dificultaron el proceso de aprender”.

A continuación transcribimos algunos ejemplos:

“..Llegue a la clase y no había lugar, me senté al fondo. La profesora empezó la clase y dijo que había elegido “justo” al azar algunos trabajos de la clase anterior y que quería compartirlos con todos. Y uno de esos trabajos era el mío, nunca me había puesto tan nerviosa, yo tenía más colores que el trabajo, la voz me temblaba y por dentro pensaba: debe haber sido que le llamaron la atención los colores! La próxima vez lo hago en blanco y negro, pero me enseñó que mis cosas

también son importantes y que es necesario que escuchemos diferentes posturas y pensamientos, que veamos diferentes trabajos. Con el tiempo me fui desinhibiendo y ahora puedo pararme con menos miedo delante de mis compañeros y leer o hablar simplemente” (alumna cohorte 2005)

“..en esta clase removí mis conocimientos previos acerca de la historia. Recordé los distintos períodos históricos vistos desde el punto de vista de la Arquitectura pero que mucho tienen que ver con lo que hoy estuvimos aprendiendo. Considero que la clase fue positiva porque logré completar algunos conceptos y resignificarlos a la luz de los nuevos contenidos de la Educación Artística, por ejemplo en los Jardines de Babilonia, si bien yo tenía conocimientos de su existencia y diferentes planos de construcción, cuando vimos las imágenes en Educación Artística me enteré de la historia de su construcción, del contexto en el que surgieron y de las verdaderas imágenes”. (alumna cohorte 2006).

Entre las herramientas didácticas que favorecen las argumentaciones hemos trabajado: los ensayos y las investigaciones personales. En ambos casos los alumnos deben buscar sólidas justificaciones que les permitan reafirmar o refutar las tesis planteadas. Veamos algunos ejemplos:

El presente trabajo tiene por objetivo abordar la construcción socio-histórica del período colonial y del paso hacia la modernidad, aludiendo a las tensiones, conflictos y luchas que en cada período se fueron gestando en la educación superior, centrándonos en la tensión que se da en esa época (pero que es vigente), entre una universidad de carácter formativo y una universidad de carácter profesionalizante. Para realizar esta tarea haremos especial hincapié en las siguientes dimensiones:

- contexto socio-político económico;
- política educativa (finalidades, instituciones, currículum);
- ideario pedagógico;
- otras caracterizaciones que surjan.

Intentaremos mirarlo desde el contexto de cada época, yendo así desde lo macro a lo micro, e intentando comprender las influencias de aquellos siglos en la actualidad. Para el desarrollo del trabajo tendremos en cuenta las principales características del período colonial y de la modernidad...no dejaremos de lado la creación de las primeras universidades y colegios a cargo de órdenes religiosas en las cuales el ingreso era restringido y orientado a la formación de futuras clases dirigentes... (Investigación cohorte 2006)

Otro ejemplo se puede empezar a apreciar en un ensayo de las alumnas de Educación Artística en el cual plantearon como tesis: ¿Puede la Educación Artística ayudar a comprender la complejidad del hombre?.

Para demostrar esta cuestión apelaron a conceptos de la Epistemología de Edgard Morín, de la Teoría socio-histórica de Lev Vigotsky y de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. En sus palabras finales destacan que con los aportes de estas teorías es posible justificar que la Educación Artística ayuda a entender a la naturaleza del hombre, para ello se apoyan en la explicación de los tres bucles Morinianos que explican lo humano del humano y dicen: “lo humano es y se desarrolla en bucles:

- a) cerebro-mente-cultura. No hay cultura sin cerebro humano, no hay mente sin cultura; la mente es un surgimiento del cerebro, que suscita la cultura y no existiría sin el cerebro.
- b) razón-afecto-impulso: es una fase de la complejidad humana que integra la animalidad en la humanidad y viceversa. Estas tres instancias no obedecen a una jerarquía, entre ellas hay una relación inestable.
- c) individuo-sociedad-especie: la sociedad vive para el individuo, este para la sociedad y el individuo vive para la especie.

En la conclusión destacan la importancia de lograr establecer una religazón entre las distintas ciencias y la cultura de las humanidades a fin de poder lograr esa comprensión.

¿Quiénes fueron nuestros sujetos?

Se trabajó con alumnos que cursaban las siguientes materias:

- Problemática Pedagógica del Nivel Superior (del Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. cohorte 2005-2006)
- Educación Artística (de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Especial. cohorte 2005-2006)
- Comunicación Educativa (de la Lic. en Comunicación Social. cohorte 2006)

En el primer caso los alumnos trabajaron los port-folios y la investigación personal.

Los alumnos de educación Artística efectuaron las carpetas-proceso y un ensayo.

En tanto que los alumnos de Comunicación Educativa volcaron sus vivencias en ensayos.

¿Qué resultados podemos comunicar?

Desde la perspectiva del discurso didáctico como una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, ya sea oral o escrito (Blancafort y Tusón Valls. 2004. pág.15) entendemos que tanto las narraciones como las argumentaciones son dos estrategias de enseñanza altamente adecuadas para la formación superior ya que ambas propician una preparación completa.

Desde el punto de vista de la Enseñanza para la Comprensión, tanto los port-folios como las carpetas-proceso permiten la toma de conciencia de espacios de aprendizaje, reflexionados y valorados como tales. Asimismo estas herramientas promueven procesos de autoevaluación que permiten identificar las evidencias escogidas como buenos aprendizajes y también los momentos de no aprendizaje. En estos casos se pone en evidencia la capacidad para elegir aquello que resulte más significativo y refuerce la autoestima.

En las carpeta-proceso, los alumnos no eligen una situación sino que evidencian capacidad para analizar el propio proceso en el mismo momento en que se está produciendo. Esto requiere de una capacidad mayor puesto que aquí debe tomar “distancia”, razonar lo que está ocurriendo para lo cual deben descentrarse y discriminar entre momentos de avances (verdaderos aprendizajes) y momentos de retroceso o inmovilidad (obstáculos) en su propio aprendizaje. Aquí se ponen en juego procesos cognitivos y meta-cognitivos.

En relación a las otras herramientas didácticas trabajadas, los ensayos y las investigaciones personales, es decir cuando se intenta la justificación de una opinión, el desarrollo de un punto de vista, la reflexión para tomar una decisión, se pone en funcionamiento el proceso argumentativo

Las grandes estructuras argumentativas son la inducción, la deducción y el razonamiento causal, (Marafioti.1998). En las investigaciones personales se ponen en juego los razonamientos causales y las deducciones, en tanto que en los ensayos los alumnos parecen utilizar con mayor frecuencia la inducción y la deducción.

Por otra parte cuando los alumnos trabajan con la investigaciones personales están formulando hipótesis, confrontando ideas, reformulando las propias ideas, elaborando estrategias, buscando información, realizando análisis, etc.

Para finalizar, debemos volver la mirada hacia los objetivos planteados. Respecto de ellos diremos que, hasta el momento hemos logrado programar e implementar estrategias de enseñanza que estimulan procesos psicológicos superiores avanzados.

De igual manera podemos formular y proponer estrategias y trabajar con los alumnos como procesos profesionales y no como simples herramientas a las cuales se apela en determinados momentos de la tarea.

Consideramos que hemos logrado iniciar a los educandos en una toma de conciencia de un proceso de crecimiento personal y profesional fructífero.

BIBLIOGRAFÍA.

BLANCAFORT y otro. (2004). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

FALIERES, N. y ANTOLIN, M. (2005). *Cómo mejorar el aprendizaje en el aula y poder Evaluarlo*. Buenos Aires: Cadiex.

MARAFIOTI, R. (1998). *Recorridos Semiológicos*. Buenos Aires: Paidós.

PERKINS, D. (2002). Marcos para pensar. En Revista *Alternativas. Serie Espacio Pedagógico*. Año VII. N° 29, 41-49. San Luis: Ediciones LAE.

SCHNEIDER; S. (2004-2005). *Las inteligencias Múltiples y el desarrollo personal*. Colombia: Cadiex.

STONE WISKE, M. (2006). *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Ed. Paidós.