

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR
SEGÚN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA
FEDERACIÓN EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y PROCESOS COGNOSCITIVOS



TRABAJO DE TESIS

La importancia de las Estrategias de Enseñanza en el logro del Aprendizaje en
Alumnos Universitarios

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y PROCESOS COGNOSCITIVOS

PRESENTA:

María Margarita Villarreal Treviño

ASESOR:

Luis Felipe Gómez López

Guadalajara, Jalisco, Mayo del 2006

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
El Contexto de la Investigación.....	10
La Pregunta de Investigación.....	13
Justificación.....	17
II. MARCO TEÓRICO.....	21
Estrategias de Enseñanza.....	21
Aprendizaje.....	22
Aprendizaje significativo.....	23
El Constructivismo como marco del aprendizaje.....	25
Principios Educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza.....	30
Fases del Aprendizaje Significativo.....	32
Principios de Enseñanza que se desprenden de la Teoría del Aprendizaje verbal significativo.....	34
Taxonomía del Conocimiento.....	35
El Aprendizaje de Contenidos Declarativos.....	36
El Aprendizaje de Contenidos Procedimentales.....	39
El Aprendizaje de Contenidos Actitudinal- Valores.....	41
Habilidades de Razonamiento.....	44
Estructuras Pedagógicas para fomentar el Aprendizaje.....	49
Aprendizaje Cooperativo.....	50
Exposición Magisterial.....	54
III. MÉTODO.....	61
Investigación Cualitativa.....	61
Investigación -Acción.....	62
Técnicas de Acopio de Datos.....	65
Observación.....	65
Participantes.....	67
Procedimiento.....	68
Análisis de los datos.....	68
IV ANÁLISIS.....	72
1. Estrategias de Enlace entre los conceptos viejos y nuevos...	73
1.1 Técnica S.Q.A.....	73
1.2 Uso de Metáforas y Analogías.....	75
1.3 Elaboración de esquemas. Mapas conceptuales....	77

2. Estrategias para estimular el razonamiento y la comprensión..	79
2.1 Hacer preguntas.....	79
2.2 Preguntar las razones o cuestionar las respuestas.....	81
2.3 Enlace entre los conceptos.....	84
2.4 Uso de ejemplos.....	84
2.5 Desglose de términos.....	86
3. Estrategias de ayuda para aclarar conceptos.....	86
3.1 Construcción guiada.....	87
3.2 Exposición magisterial.....	88
3.3 Comenzar la sesión con dudas de la clase anterior.....	89
4. Estrategias Afectivas.....	90
4.1 Cercanía con los alumnos.....	90
4.2 Favorecer la motivación.....	91
4.3 Libertad en el trabajo.....	93
4.4 Atención diferenciada a cada alumno.....	93
4.5 Personalización y autoestima.....	94
5. Estrategias para afianzar procesos.....	95
5.1 Diseño de material de trabajo- utilización de casos.....	95
5.2 Práctica y repetición del procedimiento.....	97
6. Estrategias de enriquecimiento del proceso de aprendizaje...	99
6.1 Puesta en común- debates.....	100
6.2 Trabajo colaborativo.....	100
7. Estrategias de reconocimiento del aprendizaje.....	102
7.1 Observar el trabajo de los alumnos.....	102
7.2 Trabajo en casa.....	103
7.3 Actividad de cierre.....	104
Más allá de la didáctica.....	106
CONCLUSIONES.....	110
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115

INTRODUCCIÓN

Ser maestro significa tener capacidad de enseñar, estimular, motivar a sus alumnos, con tolerancia, respeto, dedicación, viendo a sus alumnos como personas con problemas, actitudes y sentimientos diferentes.

Es una persona que tiene creatividad para ir implementando métodos de enseñanza de acuerdo a los grupos que tenga en ese momento.

Ser maestro es ir más allá de los esquemas, es una persona con vocación, entusiasmo, iniciativa y que le gusta innovar.

En esta investigación se da cuenta de la importancia de hacer una reflexión y un análisis acerca de las estrategias de enseñanza para el logro del aprendizaje en los alumnos universitarios, es importante saber como docentes lo que se quiere lograr con el curso que uno imparte. No siempre la misma estrategia puede ser útil en todo momento, dependerá de los contenidos, del objetivo planteado, del número de alumnos, del contexto de la institución, etc.

La educación para el aprendizaje significativo supone la capacidad de desarrollar estrategias de aprendizaje de larga vida, aprender a aprender.

Una educación de alta calidad, es la premisa esencial. La educación de formación profesional, unida a la estimulación de las capacidades, podrá dotar a todos los jóvenes de las nuevas aptitudes básicas que requiere su futuro desempeño profesional dentro de una economía basada en el conocimiento. Asimismo, debe garantizar que han

“aprendido a aprender”, y que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje.

La idea es utilizar métodos de enseñanza más activos y técnicas grupales para promover el aprendizaje de los alumnos y la vinculación de la teoría con la práctica de una manera más real, favoreciendo además el aprendizaje situado.

Las estrategias planteadas en la investigación realizada por la autora, se dividen en siete categorías: las estrategias de enlace entre los conceptos viejos y nuevos, estrategias para estimular el razonamiento y la comprensión, estrategias de ayuda para aclarar conceptos y estrategias afectivas, estrategias para afianzar procesos, estrategias de enriquecimiento del proceso de aprendizaje y estrategias de reconocimiento del aprendizaje.

El acto de enseñar tiene que coincidir con el acto de producir aprendizaje; para la enseñanza el aprendizaje es lo más importante, en tanto todas las situaciones de enseñanza acaban convirtiéndose en situaciones de aprendizaje para el alumno.

La enseñanza debe maximizar los procesos de aprendizaje, logrando que por la mediación del docente, el alumno alcance el aprendizaje que por sí mismo no puede lograr, es decir, la enseñanza es una mediación entre el alumno y lo que tiene que aprender.

Entender adecuadamente la actividad docente es comprender que el maestro enseña bajo ciertos métodos, procedimientos y técnicas, a que el alumno aprenda.

El docente con su estilo personal, facilita las condiciones, provoca y organiza situaciones, despliega acciones para que el alumno comprenda la lógica, elabore el conocimiento, aprenda a pensar, actuar, sentir, con su estilo propio.

Todo alumno universitario, en cada uno de los cursos de su carrera deberá satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para aprender (expresión escrita, expresión oral, toma de decisiones, resolución de problemas, creatividad, pensamiento crítico, etc.) como los contenidos del aprendizaje profesional (conocimientos conceptuales, procedimentales, actitudinales y valores).

Existe una frase que dice: *“si un hombre tiene hambre, no le des pescado, enséñale a pescar”*. De esta manera se señala la importancia que tiene el hecho de enseñarle estrategias al alumno, para que pueda “pescar”, para que pueda sustentarse en la vida profesional, familiar y social.

A partir del mes de agosto del 2004, con los cambios en los planes de estudio del ITESO, universidad en dónde se llevó a cabo la investigación, se ha visto la necesidad de que el alumno logre un aprendizaje permanente o de larga vida, entendiendo que este aprendizaje ya no es sólo un aspecto de la educación y la formación; sino que tiene que convertirse en el principio directivo para la transformación social y económica, y para participar activamente en la concepción del futuro.

La concepción constructivista del aprendizaje se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación es promover los procesos de crecimiento cultural y personal del alumno.

Hoy en día, cuando el conocimiento se ha vuelto el valor de producción e intercambio más alto para cualquier sociedad, la universidad debe integrar conocimientos, formar a los alumnos para enfrentarse a la vida en un mundo nuevo.

En ésta época existe una acumulación infinita de información que satura, y se termina confundiendo información con conocimiento. Los millones de datos que puede acumular la computadora llegan a ser absolutamente inservibles si no priorizamos, si no valoramos, si no interpretamos el sentido de la misma. La mayor parte de la información debería estar en un basurero; si sabemos hacerlo, tenemos que apretar la tecla y enviarla allí. Los docentes deben educar para la vida, deben ayudar a que se transforme la información en conocimiento.

En la actualidad, sabemos que el nivel de desarrollo de las naciones y las sociedades ya no se medirá por sus riquezas naturales o materiales; se medirá por la capacidad que éstas tengan de generar y distribuir conocimiento, en la cantidad, calidad y velocidad necesarias.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La forma en que tradicionalmente se han impartido los cursos en el nivel universitario no ha favorecido el logro de un aprendizaje significativo. Los maestros se han dedicado a enseñar procedimientos y a la repetición de conceptos, olvidando si el alumno aprende por el simple hecho de aprender, pero no sacando un provecho a tal aprendizaje.

Pozo y Monereo (1999) señalan:

“En una sociedad cada vez más abierta y compleja, hay una insistencia creciente en que la educación debe estar dirigida a promover la capacidad de los alumnos de gestionar sus propios aprendizajes, adoptar una autonomía creciente en su carrera académica y disponer de herramientas intelectuales y sociales que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida”.
(p.11)

El principal interés para un maestro responsable es conseguir que los alumnos aprendan. Sin embargo existen muchas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos. Se enseña para todos; sin embargo el resultado no siempre responde a las expectativas y a los esfuerzos. ¿Qué es lo que hace que existan tantas diferencias entre unos alumnos y otros?, ¿qué diferencia a los buenos estudiantes de los que no lo son tanto?

Son variadas las causas de estas diferencias: inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, etc. Sin embargo, está demostrado que una de las causas más importantes, son la cantidad y

calidad de las estrategias que los alumnos ponen en juego cuando aprenden.

Se puede decir que uno de los factores que influyen en el alto índice de reprobación y en el nivel académico de los alumnos y por tanto en la institución, son las dificultades de aprendizaje que enfrentan los alumnos.

Uno de los objetivos más valorados dentro de la educación, es la de enseñar a los alumnos a que se vuelvan autónomos, capaces de aprender a aprender.

Desde que comienza la experiencia docente de la autora, se tiene la inquietud de que los alumnos a los cuáles se les imparte clases aprendan mejor; que logren un nivel de aprendizaje aceptable; que puedan, no solo aprender por pasar la materia o copiar formatos, sino por el contrario, que tengan, al terminar el semestre, la capacidad de razonar, hacer análisis y ser críticos.

Los recursos utilizados en las clases van muchas veces de acuerdo a lo que uno mismo vive como alumno, existen maestros que dejan huella, por su temática, su forma de ser o por lo que saben; en el ámbito universitario los maestros buenos se caracterizan, según los mismos alumnos por ser cercanos, preocupados por el proceso de aprendizaje, además de que sus clases son amenas; utilizan ejemplos sencillos para la comprensión de la teoría; son dinámicas y armoniosas y realmente el aprendizaje se logra sobre la base de un razonamiento; pero, también existen maestros que en opinión de los mismos alumnos, no son tan buenos, las características de éstos últimos en general son que saben mucho de su profesión, pero no saben como enseñar, sólo se dedican a decir lo que

saben pero sin llegar a una interacción con los alumnos, ni existe la retroalimentación del aprendizaje, los alumnos sólo memorizan y no razonan lo aprendido.

Lo que necesitan cada vez más los alumnos del sistema educativo no es tanto más información, sino desarrollar la capacidad para organizarla e interpretarla, para darle sentido. Y sobre todo lo que van a necesitar como futuros ciudadanos son capacidades para buscar, seleccionar e interpretar la información.

Las instituciones educativas ya no puede proporcionar toda la información relevante, porque ésta es mucho más móvil y flexible que la propia escuela; lo que sí pueden es formar a los alumnos para poder acceder y dar sentido a la información, proporcionándoles capacidades y estrategias de aprendizaje que les permitan una asimilación crítica de la información.

EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se desarrolla en la universidad ITESO, universidad jesuita de carácter privado, con una población estudiantil cercana a los 8,000 alumnos. Esta universidad promueve la libertad en el desempeño de la docencia pero con una filosofía centrada en el aprendizaje del alumno.

Los alumnos que se escogieron para esta investigación son estudiantes de la licenciatura en Mercadotecnia, tercer semestre, con edades que oscilan entre los 19 y 21 años, grupo conformado por 28 alumnos, 8 mujeres y 20 hombres, con un estatus socioeconómico de medio alto a alto, de los cuáles 2 procedían de la ciudad de Tepic, 4 de la

ciudad de Mochis y el resto originarios de la zona metropolitana de Guadalajara.

En la universidad en que se lleva a cabo el estudio se ha visto la necesidad de formar a los alumnos para que sean más competentes y que puedan responder a lo que el ejercicio de la profesión les demande, y por lo tanto, ya se empezaron a modificar las estructuras de los programas de las diferentes materias y los planes de estudio de las carreras que se imparten, precisamente para lograr un cambio de fondo; pero, esto no lo es todo, es importante que los maestros tomen conciencia de que también se deben hacer cambios en la estructura de los contenidos, en la forma de impartir las materias y estar abiertos a los cambios que se vayan presentando, recuperar la práctica para poder determinar los caminos a seguir en este proceso tan difícil pero a la vez tan necesario.

Para la realización de esta investigación es importante destacar que el foco de atención fue por un lado la materia de información financiera y por otro lado alumnos que tienen una relación indirecta con la materia, es decir para los no contadores.

Los alumnos que toman la materia de contabilidad o información financiera en el ITESO, en su mayoría son alumnos de las carreras de mercadotecnia y comercio internacional, aunque también se imparte a los alumnos de las carreras de contaduría, administración, tecnologías de información y relaciones industriales.

A excepción de los contadores, la materia de contabilidad o información financiera, para los demás alumnos es una materia, que según opinan ellos mismos, no les servirá en su vida profesional, pues contratarán

para eso a un contador. La sienten monótona y con alto grado de dificultad. A éstos alumnos en sí no les interesa aprender, sólo aprobar la materia como sea, tienden a memorizar los conceptos sin razonar lo que aprenden, pues no le encuentran el sentido.

Todo esto refleja el método que han aprendido durante su vida académica, les enseñan a estudiar para el examen y no para aprender, es decir para adquirir un nuevo conocimiento; los maestros se dedican a enseñar sobre la base de repetición de conceptos, sin importar si se ha desarrollado en los alumnos un razonamiento. Esto es algo que nosotros mismos vivimos como alumnos, el sistema educativo en el país fomenta los procedimientos de repetición y memorización de los contenidos.

Nickerson, Perkins y Smith (1987) mencionan:

“Los enfoques tradicionales de la educación se han centrado en la enseñanza de material de “contenido de cursos”, en impartir un conocimiento práctico. En comparación, se ha presentado relativamente poca atención a la enseñanza de las habilidades de pensamiento, o al menos, a la enseñanza de las habilidades que intervienen en actividades de orden superior tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la solución de problemas”(p. 64)

De acuerdo a la experiencia de la autora, también es importante tanto para los maestros como para los alumnos el resultado (la calificación), que debe ser buena, sin importar como se logre o que implique ese resultado “satisfactorio”.

La falta de interés por aprender se ha recrudecido en los últimos años, se buscan soluciones rápidas y sin complicaciones, los alumnos no están interesados en cuestionar, profundizar y mucho menos tomar decisiones. En gran medida los maestros provocan esto, pues es mejor que los alumnos no cuestionen los temas vistos en clase, el maestro es el que tiene el conocimiento y no hay porque cuestionar.

Se elaboran esquemas de copiar información y no de razonar dicha información, todo esto provoca que el alumno en sí quiera aprender copiando esquemas y no creándolos, pues resulta más fácil y cómodo.

El avance tecnológico es otro factor que estimula a que el alumno quiera aprender con el mínimo esfuerzo, los sistemas de cómputo cada vez más facilitan la obtención de información rápida y sin esfuerzo, lo toman como la solución y no cómo una herramienta, y además se dice que el que tiene la información tiene el poder. Lo malo es que no sirve de nada esa información si no te lleva a solucionar los problemas que se te presenten.

Cada vez más se contratan profesionistas para que solucionen problemas, pues en las áreas técnicas, en dónde se procesa y hace la información, se contrata precisamente a los técnicos, que están entrenados para esto, y que además son menos costosos que los profesionistas.

LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Para la autora ha sido significativo el hecho de saber que existen estrategias para lograr que los alumnos sean activos, pensantes, críticos y analíticos, de aquí surge la problematización, el porqué de la investigación,

la cual encierra todas las inquietudes que surgen desde que se comienza en la docencia, aprender métodos de enseñanza para mejorar la práctica, lograr en los alumnos un razonamiento lógico, un aprendizaje significativo, pues así serán capaces de enfrentarse a cualquier situación que se les presente.

De ahí surge la idea de que se debe de ir eliminando la idea tradicional del docente, persona que transmite sus conocimientos, pero de una manera pasiva y enfocarnos en una propuesta nueva en dónde el docente dé las bases para que el alumno pueda razonar con los conocimientos adquiridos de una manera activa, más práctica y que los puedan utilizar en su vida, en su espacio.

El maestro es una guía para los alumnos, es importante hacerlos razonar, pues así serán capaces de enfrentarse a su vida profesional con más armas para resolver los problemas que se les presenten, Max Verduzco, S. J., (1985) dice al respecto:

“Se le asigna al maestro, el papel de auxiliar en el desarrollo del alumno y facilitador del aprendizaje. Se resalta más la persona del maestro que su rol, educa más por lo que es, que por lo que dice”. (p.6)

Es frecuente que durante las clases se utilicen preguntas intentando el razonamiento del que se habla, pero se descubre que las preguntas que se efectúan en su mayoría son sobre memorización de contenidos más que de razonamiento.

Además del método es importante que el alumno se sienta acompañado en el proceso, por eso es fundamental la cercanía que se

tiene con cada uno de los alumnos, en la práctica educativa es importante ser sensible ante los problemas o situaciones que afectan al alumno, la cercanía con ellos puede fomentar el que se sientan acogidos, valorados y esto eleva su autoestima, que es la habilidad que tiene una persona de aceptarse, valorarse y apreciarse y por consiguiente los puede llevar a un mejor desempeño en su aprendizaje.

A partir de la información presentada sobre la manera tradicional de la enseñanza universitaria y del interés de la maestra por utilizar un método que incluya estrategias eficaces, se plantea la siguiente pregunta:

“¿Cómo contribuyen las estrategias de enseñanza que utiliza la maestra al aprendizaje de los alumnos universitarios en la clase de información financiera?”

La enseñanza incluye los valores, actitudes, conocimientos y habilidades de pensamiento.

La metodología utilizada para enseñar tiene que ver con un proceso (enseñar-aprender) y con una relación (maestro-alumno), la metodología incluye a las estrategias, o sea, como hacer para que se logre el aprendizaje deseado.

Es importante hacer una reflexión y un análisis de lo que se quiere lograr con el curso que uno imparte, no siempre la misma estrategia puede ser útil para todo, cada objetivo que se quiera lograr tendrá una estrategia específica que se adecue tanto a la materia como a la metodología.

Eggen y Kauchak (1999), comentan al respecto:

“Una enseñanza eficaz requiere de diferentes estrategias para alcanzar diferentes objetivos. La mejor estrategia es aquella que resulta más efectiva para alcanzar un objetivo determinado en una situación específica. Solamente cuando los docentes tienen conciencia de los diferentes tipos de contenido, pueden identificar la estrategia más efectiva, y la selección y el uso de una estrategia solamente puede ocurrir si el docente posee un repertorio de técnicas” (p. 19).

Además tiene mucho que ver el perfil de cada maestro, uno debe ser auténtico en lo que haga, para que el alumno pueda ser al mismo tiempo auténtico en su aprender:

“Guiar al alumnos en el aprendizaje, en cualquier nivel, es una empresa individual y personal. Como enseñamos depende en gran medida de quiénes somos”

(Eggen, Kauchak, 1999, p. 17)

La investigación se realizó por medio del método cualitativo en su modalidad investigación- acción, pues tiene el propósito de resolver los problemas que se presentan a los profesionales en ejercicio, en este caso al docente, con sus pensamientos, creencias y acciones en un entorno naturalista que sería el aula.

“La investigación-acción compromete tanto al profesor como al estudiante en una búsqueda compartida de conocimiento que como tal, es una experiencia educativa para ambos. Así, establece el conocimiento como provisional y susceptible de ser cuestionado. Al profesional no le asigna el papel de experto, sino el de un

investigador y co-aprendiz que trata su práctica como provisional y mejorable”

(Mc Kernan, 1990, p. 54)

JUSTIFICACIÓN

Se puede afirmar que nadie puede enseñar lo que no sabe. Si es el maestro el que debe enseñar las estrategias de aprendizaje, es necesario formar profesores estratégicos. Es decir, maestros que conozcan su propio proceso de aprendizaje mediante la recuperación de la práctica, es decir, que planifiquen, regulen y evalúen reflexivamente su actuación docente.

Por eso la importancia de aprender estrategias como docentes, pues la mayoría de los estudiantes no utilizan estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje significativo. El alumno se desenvuelve en los niveles mas bajos del aprendizaje como lo son el reconocimiento y el recuerdo literal, reduciendo su aprendizaje a prácticas de memorización y repetición sobre los conocimientos que le transmite el maestro y los textos que utiliza, aprende a apoyarse menos en su juicio y más en la autoridad del docente, aprende en muchas ocasiones a que otros decidan por él y a conformarse.

Un buen número de alumnos piensan que el aprendizaje significa jugar un papel pasivo recibiendo el conocimiento del profesor, de los libros, de demostraciones o de cualquier otro vehículo de enseñanza.

Existe una carencia de programas institucionales tendientes a establecer métodos de estudio efectivos y el entrenamiento en estrategias de aprendizaje.

El docente, quizás inconscientemente, recurre a una pedagogía que simplifica el aprendizaje y lo hace repetitivo, mecánico y memorístico, en menor proporción conduce al estudiante a que sea reflexivo y crítico de lo que esta aprendiendo.

En muchos casos un método educativo no suele garantizar unos resultados seguros, las técnicas pueden ser utilizadas más o menos de manera mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza; las estrategias en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Con la investigación se pretende lograr que el docente conozca y promueva en el aula estrategias de enseñanza más efectivas para elevar el nivel académico en los estudiantes.

Dotar a los alumnos de una gama amplia de estrategias de aprendizaje y habilidades, que les permitan aprender a aprender significativamente en cada curso escolar, en vinculación con las diferentes áreas de contenido o dominios conceptuales específicos.

Motivar hacia una enseñanza a través de la reflexión en la acción, por tanto, la formación de profesores debe de continuarse en tres planos: conceptual, reflexivo y práctico.

Generar una amplia cultura sobre estrategias de aprendizaje y habilidades, en los diferentes actores institucionales, como uno de los elementos que permita elevar el nivel académico.

Claro está que esto no es fácil, pueden surgir dificultades para lograr la implementación de estrategias, por ejemplo un rechazo por parte del docente a la innovación, dado que las estrategias serán distintas a lo que están acostumbrados a utilizar en su práctica, o pueden desconocer el proceso; por otro lado puede haber dificultades en los alumnos al cambio, puede existir alguna resistencia a ser alumnos activos en su aprendizaje, pues los métodos tradicionales fomentan al alumno pasivo.

También pueden surgir dificultades administrativas, como puede ser el plan de estudios, el tiempo del docente para preparar actividades, el tamaño de los grupos, el mobiliario, la necesidad de dar determinados contenidos.

Además existen presiones sociales que dificultan esta enseñanza: necesidad de dar determinados contenidos, el tener alumnos que deben superar examen basados fundamentalmente en los contenidos conceptuales (en muchos casos puestos por el jefe del departamento u otro maestro), tradición de un sistema de educación tradicional, etc.

En definitiva son muchos los problemas que se pueden presentar, sin embargo, los objetivos de la enseñanza van más allá de los contenidos curriculares, se quiere desarrollar personas bien integradas, que sean capaces de asumir un rol responsable, independiente y activo en la sociedad.

Los docentes al implementar estrategias adecuadas podrían fomentar la reflexión sobre la propia manera de aprender en los alumnos, ayudarles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción.

El reto de esta investigación es implementar estrategias adecuadas, en base a objetivos claros, descubriendo caminos para lograr que los alumnos sean unos seres capaces de razonar, pensar, discutir, y manejar la información que se les presente para su beneficio, que sean activos, dinámicos y comprometidos con su carrera y con el mundo que los rodea.

Tal vez lo anterior pueda lograr que el alumno universitario tenga más herramientas para enfrentarse a los problemas que se le presentarán en su vida profesional, ciertamente afuera de las aulas no existen fórmulas mágicas que puedan ayudar a solucionar cualquier problema de forma fácil y eficiente, y además con los cambios a nivel mundial que se han venido presentando en los últimos años, que han roto las estructuras ya establecidas, se ve claramente indispensable que dentro de las aulas también se efectúen los cambios que sean necesarios para beneficio de los mismos alumnos, de los maestros y de la sociedad en general.

II. MARCO TEÓRICO

La actividad que realiza un maestro en el aula suele ser identificada como una actividad de enseñanza, pero no todas las actividades que se realizan regularmente pueden considerarse como de enseñanza.

El criterio básico para la diferenciación de una actividad docente de una actividad propiamente de enseñanza es el carácter de la intencionalidad de la misma, es decir una actividad de enseñanza implica necesariamente la intención de suscitar un aprendizaje en los alumnos.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de actividades que se planean de acuerdo con las necesidades que se tengan, los objetivos que se persigan y la naturaleza del curso que se imparte, todo con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje.

Al respecto Monereo (1998) las define como *“Los procesos de toma de decisiones en los cuales el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo”*.

Una estrategia de enseñanza se diseña para que el alumno elija, coordine y aplique procedimientos para conseguir el aprendizaje significativo, se dice que un alumno emplea una estrategia cuando es capaz de ajustar su comportamiento, es decir lo que piensa y hace, a las tareas o actividades que le ha encomendado el docente y en las circunstancias en que se producen dichas actividades.

Con la utilización de estrategias de enseñanza se fomenta la interacción del docente con el alumno, éste a su vez desempeña un papel activo en el proceso de aprendizaje que es en dónde se centra la enseñanza y no sólo en los productos.

Claro está que esto lleva a cambios didácticos, donde se implique al alumno en el aprendizaje, se diseñen actividades en base a objetivos claros y donde se dedique tiempo a evaluar los procesos.

APRENDIZAJE

Se podría decir que aprender es la adaptación de los seres vivos a las variaciones ambientales para sobrevivir, por lo mismo el proceso de maduración es necesario para aprender y adaptarse al ambiente de la manera más adecuada.

Según Pozo (1990), *“Se produce aprendizaje cuando hay un cambio relativamente permanente en la conducta o en los conocimientos de una persona como consecuencia de la experiencia”*.

El aprendizaje es un proceso por el cual se adquiere una nueva conducta, se modifica una conducta anterior o se extingue alguna conducta, como resultado siempre de experiencias o prácticas.

Los alumnos llegan a las aulas con un cúmulo de conocimientos previos como resultado de experiencias educativas anteriores (escolares o no) o de aprendizajes espontáneos. Por lo tanto es fundamental partir de los conocimientos previos de los alumnos para poder organizar las estrategias de enseñanza que permitan el aprendizaje de nuevos contenidos. Para comprobar si éste se produjo, es indispensable evaluar las

diferencias entre lo que el alumno sabía y lo que ha podido aprender, con la modificación consecuente de sus conocimientos previos.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Los seres humanos aprendemos verdaderamente aquello a lo que le encontramos sentido, rechazando lo que no tiene sentido alguno. El auténtico aprendizaje es el aprendizaje significativo, es decir, el aprendizaje con sentido. Cualquier otro aprendizaje se volverá automático y memorístico.

El aprendizaje significativo es un aprendizaje de relación, es decir, el conocimiento nuevo se relaciona con los conocimientos adquiridos anteriormente, o con situaciones de la vida diaria o con la propia experiencia en situaciones reales.

De acuerdo con Díaz Barriga (2002):

“El aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.”(p. 39)

Es importante que el alumno realice la construcción del significado, que agregue lo que sabe a lo que está aprendiendo. Integrar el contenido, el cual debe ser organizado y reformulado, y después guardar la información.

“Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los

conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva" (Díaz Barriga, 2002, p. 41)

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo ya que posibilita la adquisición de conocimiento integrado, coherente y estable que tiene sentido para los alumnos.

El aprendizaje significativo posee tres requisitos:

1. Unos conocimientos previos relevantes, es decir, el aprendiz debe conocer información que se relacione de forma no trivial con la nueva información que hay que aprender.

2. Un material significativo, es decir, los conocimientos que hay que aprender deben ser relevantes para otros conocimientos y contener conceptos y proposiciones importantes.

3. El aprendiz debe decidir aprender de modo significativo, es decir, debe decidir de forma consciente y deliberada establecer una relación no trivial entre los nuevos conocimientos y los que ya conoce.

(Novak, J., 1998, p.39)

El docente se convierte así en mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él el que simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan que el alumno se encuentre en la disposición y al mismo tiempo motivado para aprender. De esta manera el alumno almacenará el conocimiento impartido y lo hallará significativo o sea importante y relevante en su vida diaria.

EL CONSTRUCTIVISMO COMO MARCO DEL APRENDIZAJE

El constructivismo postula la existencia del proceso activo en la construcción del conocimiento, no se recibe pasivamente del ambiente. Rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales.

En esta concepción existe la creencia de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimiento y para reflexionar sobre sí mismos, con lo que se puede anticipar, explicar y controlar la naturaleza y construir la cultura.

De acuerdo con Carretero (1993):

“ El Constructivismo es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día con día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano”.

(Díaz Barriga, 2002, p. 27)

Desde esta postura, la función del docente o del formador es diseñar y organizar experiencias educativas bajo el principio de la centralidad del estudiante como sujeto activo del aprendizaje. El docente es un mediador entre el alumno y los contenidos que éste ha de aprender, ajustando las ayudas pedagógicas al proceso que sigue cada uno.

Desde esta perspectiva, la enseñanza no es un conjunto de recetas que se pueden aplicar a todos los alumnos y situaciones por igual, sino que, por el contrario, es una actividad dinámica en la que intervienen múltiples factores lo que impide predecir de antemano todo lo que va a suceder en las aulas. Este hecho obliga al docente a reflexionar y revisar constantemente su práctica para identificar los factores y estrategias que ha de utilizar para promover el aprendizaje significativo de todos los alumnos.

El ser humano realiza la construcción con los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver, y de la actividad externa o interna que el alumno realice al respecto.

“Ausubel (1976), nos dice: El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.”

(Díaz Barriga, 2002, p. 35)

La metodología activa favorece: la discusión, la argumentación, el compromiso de los alumnos en su proceso de aprendizaje, la lectura de material bibliográfico y la autonomía en el abordaje del estudio.

Es relevante destacar la importancia de presentar los contenidos de la forma más adecuada para promover un aprendizaje significativo, y que sea atractivo para el alumno. Al mismo tiempo es necesario que el alumno asuma un rol protagónico en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Ausubel (1976) “concibe al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y

organizado pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas.” (Díaz Barriga, 2002, p. 35).

La construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y desde los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Es indispensable tener presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de conocimientos previos y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual. Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues Ausubel piensa que es a partir del mismo que debe planearse la enseñanza.

Mediante la realización de aprendizajes significativos el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, impulsando así su crecimiento personal.

La concepción constructivista toma en cuenta que el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, que su actividad mental constructiva se aplica a contenidos que ya posee con cierta elaboración y que la función del docente es enlazar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor aislado más importante que influencia el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello”.

(Ausubel citado en Novak, J. y Gowin, B., 1999, p. 60)

Es importante que el alumno posea ideas previas como antecedente necesario para aprender, ya que sin ellas será poco lo que logre aprender, aún cuando el material de aprendizaje esté bien elaborado.

Novak (1998) menciona lo siguiente:

“El significado de un hecho u objeto depende de lo que ya sabemos sobre él. Para la persona, el significado siempre está en función de cómo ha experimentado la combinación del pensamiento, el sentimiento y la acción a lo largo de sus experiencias en la vida”. (p.57)

Dentro de este contexto cuando el alumno aprende un contenido se pretende que le de un significado, construyendo una representación mental por medio de imágenes o proposiciones verbales o bien elaborando una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

“El mejor modo de ayudar a los estudiantes a aprender significativamente es ayudarlos de una manera explícita a que vean la naturaleza y el papel de los conceptos y las relaciones entre conceptos, tal como existen en sus mentes y como existen fuera, en la realidad o en la instrucción oral o escrita”.

(Novak J., Gowin B., 1999, p.43)

La enseñanza debería orientarse así a aculturar a los estudiantes por medio de prácticas que puedan valorarse en función de qué tanta relevancia cultural tengan las actividades académicas que se le piden a los alumnos, así como el nivel de actividad social de las mismas.

Dentro del proceso de enseñanza se debe tomar en cuenta el logro de un aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Se puede plasmar la idea de la enseñanza de acuerdo al enfoque constructivista en la siguiente frase:

“Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados” (Díaz Barriga, 2002, p. 30)

Es importante que el docente conozca los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender todo ese tejido de conceptos que existen en la materia que enseña, como lo explica Díaz Barriga (2002):

“Si los contenidos y materiales de enseñanza no tienen un significado lógico potencial para los alumnos se propiciará un aprendizaje rutinario y carente de significado. El profesor puede potenciar dichos materiales de aprendizaje al igual que las experiencias de trabajo en el aula y fuera de ella, para acercar a los alumnos a aprendizajes más significativos” (p. 42)

Precisamente uno de los mayores problemas de los alumnos es que tienen que aprender conceptos sueltos o aislados o fragmentos de información sin conexión alguna, lo que los lleva a aprender por medio de la repetición, casi siempre con la intención de pasar un examen y sin entender mucho del material que estudian y esto provoca una desmotivación, por lo tanto el docente debe comprender los procesos motivacionales y afectivos de sus alumnos, así como de disponer de algunas estrategias afectivas que pueda aplicar en clase; además debe

tomar en cuenta la importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y las capacidades cognitivas de sus alumnos.

“Uno de los factores más importantes que determina el aprendizaje escolar es la motivación con que alumnos y alumnas afrontan las actividades escolares dentro y fuera del aula. Por esta razón es necesario asegurarse de que tienen la motivación suficiente a la hora de plantearles objetivos, retos y actividades encaminadas a facilitar su aprendizaje”. (Pozo, J., Monereo, C., 1999, p.35)

Por otro lado el docente debe a su vez estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en su calidad de docente.

Es importante destacar que son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo y que todas ellas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación como en la impartición de los contenidos curriculares, sin descuidar los procesos de evaluación y asesoramiento de los alumnos.

“PRINCIPIOS EDUCATIVOS ASOCIADOS CON UNA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto es social y cooperativo
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales

- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social, y de la naturaleza de las estructuras del conocimiento
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales de aprendizaje potencialmente significativos".

(Díaz Barriga, 2002, p. 36)

En la medida que la construcción del conocimiento que lleva a cabo el alumno es un proceso, Shuell (1990) postula que el aprendizaje significativo ocurre en una serie de fases. A continuación se presentan, las tres fases que este autor distingue en todo proceso de aprendizaje:

“FASES DEL APRENDIZAJE

1. Fase inicial del aprendizaje

El alumno percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual y tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas y para ello usa su conocimiento esquemático.

El procesamiento de la información es global y éste se basa en el escaso conocimiento sobre el dominio a aprender.

La información aprendida es concreta (más abstracta) y vinculada al contexto específico, se utilizan estrategias de repaso para aprender la información.

El alumno va construyendo de forma gradual un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominio que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.

2. Fase intermedia de aprendizaje

El alumno empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos acerca del material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten aún que el aprendiz se conduzca en forma automática o autónoma.

Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.

Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.

El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.

Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas), así como para usar la información en la solución de tareas-problema, donde se requiera la información a aprender.

3. Fase terminal del aprendizaje

Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía.

Como consecuencia de ello, las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.

Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.

Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben

a variaciones provocadas por la tarea, más que a rearrreglos o ajustes internos.

El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en la acumulación de información a los esquemas preexistentes y en la aparición de interrelaciones de alto nivel en los esquemas".

(Díaz Barriga, 2002, p. 45-47)

Se podría decir que el aprendizaje es continuo, la transición entre las fases es gradual, pero con frecuencia los docentes se preguntan porqué los alumnos olvidan lo aprendido o porqué no pueden recuperar fácilmente lo que han estudiado, por lo tanto se sugieren los siguientes principios:

"PRINCIPIOS DE ENSEÑANZA QUE SE DESPRENDEN DE LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE VERBAL SIGNIFICATIVO.

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se el presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada.
2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de supraordinación-subordinación, antecedente-consecuente que guardan los núcleos de información entre sí.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma se sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.

4. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
5. El establecimiento de "puentes cognitivos" (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integradores.
7. Puesto que el alumno en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorregulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos".

(Díaz Barriga, 2002, p. 47-48)

TAXONOMÍA DEL CONOCIMIENTO

¿Pero cómo saber qué tipo de estrategia es la más adecuada para lograr un aprendizaje significativo?

Algo que puede ser de gran ayuda es identificar los dos tipos de conocimientos que existen; hay cosas que se aprenden para saber, Conocimiento Declarativo; y otras que se aprenden para hacer, Conocimiento Procedimental (Marzano, 2005).

Es importante ubicar nuestra materia y los puntos del programa en el tipo de conocimiento que se quiere lograr, pues en cada caso las estrategias son diferentes; para adquirir e integrar el conocimiento se puede hacer la siguiente diferenciación en el proceso de cada uno:

DECLARATIVO	PROCEDIMENTAL
<ul style="list-style-type: none"> - Construir Significado - Organizar - Almacenar 	<ul style="list-style-type: none"> - Construir modelo - Dar forma - Internalizar

EL APRENDIZAJE DE CONTENIDOS DECLARATIVOS

El saber qué o conocimiento declarativo se puede definir como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios, es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje.

Este conocimiento ha sido una de las áreas de contenido más utilizadas dentro de todos los niveles educativos.

Existen dos tipos de conocimiento declarativo: el factual, que se logra por una asimilación literal sin comprensión de la información, bajo una lógica reproductiva o memorística y donde poco importan los conocimientos previos de los alumnos relativos a la información que se va a aprender y el conceptual, que se logra cuando ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo, para lo cual es imprescindible el uso de los conocimientos previos pertinentes que posee el alumno (Díaz Barriga, 2002).

Cuando el docente quiera promover el aprendizaje de contenidos declarativos, es posible crear condiciones tratando de fomentar una memorización significativa y vinculando la información factual entre sí y con otro tipo de contenidos por medio de la práctica del recuerdo literal o memorizando los datos o hechos a través de repasos, con una relectura y otras actividades parecidas.

Para promover este tipo de aprendizaje es necesario que los materiales se organicen y estructuren correctamente, también es necesario hacer uso de los conocimientos previos de los alumnos y hacer que éstos se impliquen cognitiva, motivacional y efectivamente en el aprendizaje.

El profesor debe planear actividades donde los alumnos puedan explorar, comprender y analizar los conceptos de forma significativa, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento.

Marzano (2005) dice lo siguiente:

Aprender el conocimiento declarativo es importante para un área de contenidos.

El primer paso es agregar lo que no se sabe a lo ya conocido, acerca del contenido. En esta parte se pueden seguir diferentes estrategias, por ejemplo:

1. Tormenta de Ideas: que se utiliza para determinar lo que ya saben los alumnos acerca de un tema, antes de la introducción de un tema nuevo.

2. Técnicas de enseñanza recíproca: en dónde se involucra activamente tanto al maestro como a los alumnos, mediante los siguientes pasos: resumir, preguntar, clarificar, predecir
3. Técnica PreRe (Pregunta-Respuesta-Relación): se hace por medio de preguntas, que se clasifican en Preguntas Obvias: que son las que se encuentran explícitamente en el texto; Preguntas de Pienso y Busca, en dónde se identifica la información que se encuentra en el texto pero no directamente; y Preguntas Propias, en las cuáles el alumno en base a su propia experiencia encontrará la respuesta.
4. Tejadura Semántica: se organiza visualmente la información de un texto, utilizando cuatro componentes: pregunta central; bandas principales (respuesta de los alumnos a la pregunta central); bandas de apoyo (hechos, generalizaciones para sustentar las bandas principales; y las bandas de amarre (relaciones de una banda con otras).
5. Usar Analogías y Metáforas: es una de las técnicas más poderosas para ayudar a los alumnos a construir significado, en la cuál se les da la información a los alumnos por medio de una analogía o metáfora que los ayude mejor en la comprensión del tema

Como ya se ha mencionado es importante la construcción del significado, o sea, tener la posibilidad de agregar tu conocimiento previo, agregar lo que sabes a lo que estás aprendiendo.

Es relevante también que esto lo realice el alumno, que pueda integrar el contenido, el cual debe ser organizado, reformulado y rehecho.

Ahora bien, enseñar a los alumnos como construir significado, incluye proveerlos con una comprensión de la naturaleza e importancia del

proceso de construir tu propio significado mientras aprendes, esto se puede lograr mostrando la importancia de relacionar lo que ya sabes con lo que estás tratando de comprender, algunas estrategias utilizadas para este fin pueden ser:

1. Táctica S. Q. A. (Lo que Sé, lo que Quiero saber, y lo que Aprendí), anotando esto en una hoja, dividida en las partes antes mencionadas
2. Una lectura como estrategia de aprendizaje
3. Estrategia de resumir, o sea, quitar la información que es trivial o redundante, buscar generalizaciones que abarquen grandes bloques de información.

EL APRENDIZAJE DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc. Podríamos decir que a diferencia del saber qué, que es de tipo declarativo y teórico, el saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.

Los procedimientos pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada.

El conocimiento procedimental es un conjunto de habilidades y procesos, en donde el alumno debe relacionar lo que está tratando de aprender con lo que ya sabe.

Este tipo de aprendizaje ocurre en etapas:

1. La apropiación de datos relevantes respecto a la tarea y sus condiciones
2. La actuación o ejecución del procedimiento
3. La automatización del procedimiento
4. El perfeccionamiento indefinido del procedimiento.

Es importante fomentar la metacognición y autorregulación de lo que se aprende, induciendo a una reflexión y un análisis continuo sobre las actuaciones de los alumnos.

“La idea central es que el alumno aprenda un procedimiento de la manera más significativa posible. Para tal efecto el profesor podrá promover intencionalmente que la adquisición de los procedimientos sea en forma comprensiva, pensante, funcional y generalizable a varios contextos”.

(Díaz Barriga, 2002, p. 56)

Es frecuente percibir a los dos tipos de conocimientos (declarativo y procedimental) como separados, pero en realidad debemos verlos como conocimientos complementarios. En particular, la enseñanza de alguna competencia procedimental, debe enfocarse en un doble sentido, para que el alumno conozca su forma de acción, uso y aplicación correcta, y sobre todo para que al utilizarla enriquezca su conocimiento declarativo.

A diferencia del proceso del conocimiento declarativo, el conocimiento procesal culmina en la práctica.

Los dos procesos incluyen la construcción de significado y la organización de la información.

La organización en el conocimiento procesal incluye la identificación de los pasos involucrados en la habilidad o proceso.

Algunos pasos para la construcción de significado para el conocimiento procesal son los siguientes:

1. Identifica las habilidades y procesos que se enseñarán
2. Hacer que los alumnos identifiquen habilidades y procesos similares a aquellos que van a aprender
3. Provee a los alumnos con una estrategia general para construir significado para la información procesal.

En el proceso de aprendizaje-enseñanza, es importante impulsar al alumno a que utilice el esquema apropiado. Los esquemas viejos tienen que ser transformados, construir significado y construir modelo es amarrar lo viejo con lo nuevo.

Para construir modelo, en el conocimiento procesal, se puede recurrir a las siguientes estrategias:

- Demostrar el proceso o la habilidad, hablando en voz alta
- Presentar las reglas y pasos por escrito
- Diagramas de flujo
- Analogías para representar el proceso
- Identificar habilidades y procesos similares a los que serán aprendidos.

Además de los dos conocimientos anteriores Díaz Barriga (2002) nos menciona otro tipo de conocimiento referente a los valores y a las

actitudes, el saber ser es uno de los aspectos pocos atendidos en los niveles educativos, pero no por esto menos importante.

APRENDIZAJE DE CONTENIDOS ACTITUDINAL-VALORES

Las actitudes son experiencias subjetivas que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son reflejo de los valores que posee una persona.

Un valor es una cualidad por la que una persona, un objeto-hecho despierta mayor o menor aprecio, admiración o estima. Pueden ser económicos, estéticos, utilitarios o morales, éstos últimos son principios éticos interiorizados que representan el foco de los cambios recientes en el currículo escolar, las personas sienten un fuerte compromiso de conciencia, que permiten juzgar lo adecuado de las conductas propias y ajenas (Sarabia, 1992).

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas, y el contexto sociocultural.

Existen actitudes que en las escuelas se debe intentar desarrollar y fortalecer como el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad, la cooperatividad, etc, y otras que se deben erradicar como el individualismo egoísta la intolerancia al trabajo colectivo.

El docente se vuelve un agente significativo que ejerce su influencia y poder, de recompensa, de experto, que está legitimado por la institución, para promover actitudes positivas en sus alumnos.

Algunas metodologías y técnicas didácticas que han demostrado ser eficaces para trabajar directamente con los procesos actitudinales son, por ejemplo, las técnicas participativas, como el juego de roles y los sociodramas, las discusiones y técnicas de estudio activo, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo e involucrar a los alumnos en la toma de decisiones (Sarabia, 1992).

En este sentido el aprendizaje cooperativo y situado que es orientado a la comunidad promueve no sólo el trabajo en equipos, sino la vivencia de valores como solidaridad, ayuda mutua, responsabilidad conjunta, empatía, ética profesional, etc.

Además intenta consolidar una comunidad justa en la institución escolar misma, fomentando una labor social de apoyo y servicio a la comunidad que lo rodea, mediante el desarrollo y operación de proyectos de intervención social o profesional.

“La enseñanza no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que se requieren experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas

para el diálogo, la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia”.

(Díaz Barriga. 2002, p. 60)

Es insuficiente el adquirir solo el conocimiento, hay que ir más allá, estructurarlo, en las clases es deseable que ocurran las habilidades de razonamiento, es decir, que los alumnos se comprometan con tareas amplias y propositivas de pensamiento, usando estrategias en la resolución de problemas.

HABILIDADES DE RAZONAMIENTO

La resolución de problemas requiere de pensamiento de orden superior o habilidades de razonamiento como el análisis, la comparación, la inducción y la deducción, la escritura, por ejemplo es un vehículo efectivo para promover el desarrollo de habilidades.

Quellmalz (1987) nos presenta las habilidades fundamentales de pensamiento de orden superior que incluyen procesos cognoscitivos como analizar, comparar, inferir, interpretar, evaluar y procesos metacognoscitivos como planear, controlar y revisar.

A continuación se da una explicación de los procesos cognoscitivos:

- Analizar.- Separar a partir de un todo en sus partes de acuerdo a un plan o a una forma de razonar, se pueden identificar componentes de un proceso, y características de algún elemento.
- Comparar.- ver dos o más situaciones y comparar significados, causas efectos, propiedades, etc. Tipificar la evidencia
- Inferir.- sacar conclusiones, predecir, hipotetizar, concluir, etc.

- Evaluar.- se evalúa la importancia, significado, credibilidad, etc. Apreciación de la calidad.

Estos procesos se relacionan con las habilidades de pensamiento crítico que presenta Ennis (1985):

- Analizar argumentos
- Identificar conclusiones, razones afirmadas y no afirmadas
- Ver semejanzas y diferencias
- Resumir

El análisis, la comparación, la inferencia y la evaluación son tipos representativos de tareas o actividades para comprender, interpretar y evaluar.

Las operaciones cognitivas y los componentes metacognitivos implicados en las estrategias de pensamiento, llegan a ser la meta. El objetivo del pensamiento de orden superior es que los alumnos se comprometan con tareas amplias y propositivas de pensamiento, usando estrategias en la resolución de problemas y lleguen así a ser hábiles para controlar, evaluar y mejorar esas estrategias.

A través de la resolución de problemas, los procesos metacognitivos y de autocontrol se activan para evaluar el progreso, se deben diseñar estrategias para que los alumnos identifiquen el tipo de problema, definan y aclaren elementos y términos, reúnan, juzguen y conecten información relevante, evalúen los procedimientos para llegar a conclusiones y/o a resolver los problemas y además que los alumnos lleguen a ser autoconscientes de sus propios pensamientos.

Una manera de evaluar las habilidades de pensamiento superior es por medio de formatos de elección múltiple y el ensayo. En un ensayo se espera que los alumnos reconozcan un razonamiento fuerte y débil y que además expliquen sus críticas sobre argumentos o que construyan posiciones razonadas por sí mismos.

Los escritos llevan a los alumnos más allá de resumir y recordar sus conocimientos, los desafía a interpretar y evaluar, y además algo muy importante explicar y defender su razonamiento.

También se les debe dar bastante tiempo para examinar y reunir información relevante respecto a un evento en particular. Se pueden poner actividades que permitan solucionar problemas en grupo como debates o juicios simulados y terminar con resúmenes escritos de forma individual.

Esto se relaciona con la comprensión en donde Blythe (1994) nos dice que los alumnos deben dedicar la mayor parte de su tiempo a explicar, generalizar, o aplicar esa comprensión en sí mismos, en forma reflexiva, con una retroalimentación adecuada que les permita progresar y superarse.

Los objetivos y enfoques de las habilidades de razonamiento son derivados de la teoría de investigación sobre pensamiento crítico, resolución de problemas, instrucción y evaluación.

En muchas ocasiones las habilidades de razonamiento no son el foco de una actividad, pues se asume que deben ser inducidas por los alumnos a medida que van trabajando en la lección, aunque muchos alumnos si

llegan a solucionar problemas o pensar en forma crítica, la mayoría de los alumnos no lo logra, por eso es importante dedicar tiempo en este tipo de tareas, si los alumnos no se ocupan en la discusión o a indagar, no aprenderán a indagar.

Martínez (1990) comenta al respecto:

“El ejercicio y desarrollo de las habilidades de razonamiento relaciona y promueve autoconfianza, mejora la autoimagen, independencia de juicio, disminución de la impulsividad y de la percepción episódica de la realidad; inclusive propicia la aparición de la intuición así como la creatividad”

(Martínez, citado en Noguez, 1996).

En las escuelas es importante fomentar un pensamiento crítico y también un pensamiento creativo. Los dos pensamientos no son contrarios, sino que son necesarios en conjunto para lograr cualquier meta:

“La moraleja para los educadores es evitar implicar que el pensamiento crítico y el pensamiento creativo son polos contrarios del mismo continuo. En lugar de ello, los programas y prácticas de la escuela deben reflejar la comprensión que el pensamiento altamente creativo con frecuencia es altamente crítico y viceversa”.

(Ennis, 1985, p. 20)

Ennis (1985) define al Pensamiento Crítico como: *“Un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en decidir que creer o hacer; incluye tanto disposiciones como habilidades” (p.54)*

Perkins (1984) define al pensamiento creativo como: *“Un pensamiento estructurado en una manera que tiende a llevar a resultados creativos” (p.18)*

Con el Pensamiento Crítico los alumnos formulan una pregunta, analizan un texto o definen un término con claridad, precisión y justicia. Y con el Pensamiento Creativo los alumnos consideran puntos de vista diferentes y los reconstruyen de manera empática, imaginativa y acertada, esto también es crítico.

La meta de enseñar el pensamiento crítico dentro de las aulas es desarrollar alumnos con una mente justa, objetiva y comprometida con la claridad y la precisión.

Con el pensamiento creativo se fomenta la habilidad de ir más allá de los esquemas que normalmente se utilizan cuando se ve un problema, es decir hay que ver al problema bajo una luz diferente, utilizando la imaginación.

¿Cómo puede un docente fomentar el pensamiento crítico y creativo?

- Preparando materiales curriculares para complementar a los libros de texto
- Utilizando el vocabulario del pensamiento crítico y creativo, ejemplo: ¿qué inferes que esta persona quiera decir?; ¿qué podrías concluir acerca de esta fotografía?; ¿porqué?
- Conduciendo debates y discusiones en temas controversiales
- Pidiendo a los alumnos que hagan role playing sobre incidentes históricos que protagonicen y hagan discusiones del conflicto

- Haciendo que los alumnos vean otros puntos de vista (llevarlos a la investigación)
- Haciendo que los alumnos expresen su punto de vista por escrito sobre un tema
- Confrontando una pregunta con respuestas múltiples.

Tanto el pensamiento crítico y creativo pueden ser enseñados con la ayuda de métodos y materiales diseñados especialmente para eso, es importante que el maestro que desea que sus alumnos piensen de manera crítica y creativa modele él mismo este tipo de comportamiento.

Los docentes pueden proporcionar a los alumnos oportunidades para que exploren diversos puntos de vista en un clima de apoyo, tratando de que se mantenga relevante el punto central de la discusión, animar a los alumnos a seguir su propio pensamiento y que no simplemente repitan lo que ha dicho el maestro, además cambiar sus posiciones cuando la evidencia lo permita, estando abierto a admitir errores.

Pero también es importante que sea sensible a los sentimientos de sus alumnos, al nivel de conocimiento que posean y al grado de satisfacción que requieran, buscando soluciones imaginativas y apropiadas, con un deseo y una preparación intensa para lograr la meta propuesta.

“Al enfocarse en las habilidades del pensamiento, no se tiene porqué negar la importancia de la adquisición del conocimiento. Son dos cosas independientes. Por un lado el pensamiento es esencial para la adquisición de conocimientos y por lo otra, el conocimiento es esencial para el pensamiento”.

(Nickerson, Perkins, Smith, 1987, p.64)

Una enseñanza ideal para la mejora de las habilidades del pensamiento deberá centrarse en tres aspectos a la vez: la codificación, las operaciones y los objetivos.

ESTRUCTURAS PEDAGÓGICAS PARA FOMENTAR EL APRENDIZAJE

Existen distintas estructuras pedagógicas que fomentan el aprendizaje, aquí se presentan dos de ellas que son el Aprendizaje Cooperativo y la Exposición Magisterial:

APRENDIZAJE COOPERATIVO

“Dejar de ser competitivo para ayudar al otro.”

El aprendizaje cooperativo es una estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño, el docente organiza y facilita el aprendizaje en colaboración, es decir se propone dar a los alumnos la oportunidad de interactuar y así aprender con otras personas que tienen diferentes ámbitos culturales, habilidades y conocimientos previos.

“El aprendizaje cooperativo es un grupo de estrategias de enseñanza que compromete a alumnos a trabajar en colaboración para alcanzar metas comunes.”

(Eggen, Kauchak, 1999, p.295)

El docente debe conocer ciertos elementos para organizar sus clases en forma colaborativa:

- Conocer sus programas para poderlos organizar
- Diseñar clases colaborativas de acuerdo a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, programas de estudio, materia y alumnos

- Diagnosticar los problemas que puedan tener los alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje.

El trabajar en forma colaborativa es un medio que ayuda al aprendizaje significativo, entre los miembros del equipo se ayudan a entender lo que se está trabajando, el docente pasa a segundo término, los alumnos se vuelven la pieza fundamental en su mismo aprendizaje, claro que el papel del docente no debe desaparecer, pero no es el protagonista del proceso de aprendizaje.

“La dinámica de grupo examina la manera en la cual se comporta la gente en grupos, e intenta comprender los factores que hacen más efectivo un grupo.

Examina estilos diferentes de dirección y patrones de influencia, en los procesos por los que se toman decisiones en el grupo, las normas; es decir, las ideas de lo que es comportamiento o procedimientos adecuados en el grupo, el modelo de comunicación y factores como desenvolvimiento y cohesividad” (Stanford, 1982, p. 23)

Es importante trabajar en forma colaborativa, es decir, una estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño, lo más recomendable según Stanford (1982) es hacer grupos de 2, 3 o 4 alumnos, para que haya realmente un trabajo de todos los integrantes, ayudándose a aprender, el que más sabe puede ayudar al que le cuesta más trabajo.

Por otro lado el hacer trabajo colaborativo en pares o tercias, por ejemplo, logra una mejor comunicación entre los alumnos, permite el diálogo más directo.

Trabajar en equipos logra un aprendizaje significativo, los alumnos son capaces de interactuar, de dar sus puntos de vista, y se dan cuenta que es valiosa su aportación. Además se les hace más fácil la clase, menos tediosa, así en esta forma, se escuchan varios puntos de vista, pueden cambiar su opinión o confirmarla, es importante que el alumno comparta lo que sabe, que el que más elementos tiene ayude a otro a lograr el aprendizaje por igual.

En estos casos el docente solo es un vínculo entre el aprendizaje y el alumno, se elimina lo tradicional (el alumno recibe el aprendizaje del maestro), permite que ellos mismos descubran su proceso de aprender, el docente se vuelve sólo una guía en ese proceso.

Existen tres métodos de enseñanza cooperativa (Eggen y Kauchak, 1999): División del trabajo en grupos de aprendizaje, rompecabezas II y grupo de investigación, y éstos a su vez tienen tres componentes esenciales: metas grupales, responsabilidad individual y la igualdad de oportunidades para el logro del éxito (Slavin, 1995).

El trabajo en equipos o división de la clase en grupos de aprendizaje (DCGA) es una forma de aprendizaje cooperativo desarrollado por Robert Slavin (1986), siendo uno de los métodos más utilizados dentro de éste contexto, utiliza equipos de aprendizaje de multihabilidad, que se utiliza para enseñar formas específicas de contenido, como podrían ser hechos, conceptos, generalizaciones, principios, reglas académicas y habilidades.

Es importante tomar en cuenta que para poner en práctica este método de enseñanza es recomendable hacer una planeación de lo que

se quiere enseñar, teniendo metas claras y preparando ejemplos que sean de alta calidad.

También se deben organizar los grupos de trabajo, es recomendable, según Slavin (1986) equipos de cuatro o cinco integrantes con diferentes características para que el trabajo sea enriquecedor, buscando siempre un equilibrio en calificaciones, género y grupos étnicos, es importante diseñar actividades para que los grupos se consoliden, así se ayudará a que los alumnos acepten a los demás integrantes del equipo y confíen en ellos al momento de realizar el trabajo.

El trabajo cooperativo debe ocupar la mayor parte del tiempo entre el 60% y el 80%. Es necesario que el docente monitoree el funcionamiento de los diferentes grupos de aprendizaje asegurándose que el trabajo se realice con fluidez pero tratando de no intervenir demasiado pronto.

El método de rompecabezas II es otra estrategia de aprendizaje cooperativo en donde los alumnos en forma individual se vuelven expertos en alguna de las partes del tema y se las enseñan a los otros alumnos, es decir está basado en la especialización de tareas, así los alumnos se comprometen a asumir un rol específico para alcanzar las metas propuestas en las actividades de aprendizaje.

Este método se utiliza comúnmente para comprender materiales escritos aunque se puede utilizar también para proporcionar información de apoyo a otras estrategias.

Para implementar este método de enseñanza es necesario agrupar a los alumnos en equipos, con la finalidad de que los alumnos

comprendan un tema, preparando materiales de aprendizaje, con la ayuda de diferentes fuentes escritas como pueden ser libros, enciclopedias, revistas, o fuentes no escritas como videos, o discos, y al mismo tiempo elaborando guías para que los alumnos se centren en la información, se pueden incluir preguntas, diagramas, cuadros, etc.

El trabajo se realiza primero mediante la recolección de la información, enseguida se reúnen los expertos por temas para ampliar su conocimiento y posteriormente presentarlo a su equipo, así no solo se comparte el conocimiento sino que se organiza y resume la información, incrementando la eficacia del aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo también se puede utilizar para ayudar a los alumnos a aprender formas de resolver problemas o habilidades de pensamiento superior o crítico.

La investigación grupal es una estrategia de aprendizaje cooperativo que precisamente ubica a los alumnos en grupos para investigar algún tema, desarrollando la habilidad de indagación y así comprender de manera profunda el contenido investigado pero al mismo tiempo logra que los alumnos trabajen en forma cooperativa en la solución de problemas dentro de un contexto social, que les vuelve más significativo el aprendizaje.

EXPOSICIÓN MAGISTERIAL

La exposición magisterial es un método de enseñanza centrado básicamente en el docente y en la transmisión de conocimiento; la labor didáctica se centra en el maestro.

Casi siempre, en la enseñanza universitaria el acento se ha puesto de una forma exclusiva en el docente, siendo el responsable de enseñar a los alumnos.

La exposición magisterial se caracteriza por ser un proceso de comunicación casi exclusivamente uni-direccional entre el docente que desarrolla un papel activo y los alumnos que son receptores pasivos de una información.

Las características esenciales de la exposición magisterial son: la transmisión de conocimientos, el ofrecer un enfoque crítico de la disciplina que lleve a los alumnos a reflexionar y descubrir las relaciones entre los diversos conceptos, el formar una mentalidad crítica en la forma de afrontar los problemas y la existencia de un método.

Para que una exposición magisterial sea efectiva, al igual que ocurre con otras muchas actividades, es preciso saber utilizar sus técnicas específicas. En muchas ocasiones se le atribuyen aspectos negativos que no proceden del método en sí, sino por el contrario de una inadecuada utilización del mismo.

“De entre los principales argumentos sostenidos por los profesores a favor de la clase magisterial pueden ser destacados los siguientes:

1. El ahorro de tiempo y recursos que supone el impartir una clase a un grupo numeroso dada la demanda de personal docente.
2. Es un buen medio para hacer accesibles a los alumnos aquellas disciplinas cuyo estudio les resultaría desalentador si las abordaran sin la asistencia del docente.
3. Permite a través de una primera y sintética explicación, capacitar al alumno para la ampliación de la materia.

4. El docente puede ofrecer una visión más equilibrada que la que los libros de texto suelen presentar.
5. En numerosas ocasiones es un medio necesario porque existen demasiados libros de una materia y otras veces porque hay muy pocos.
6. Los estudiantes suelen aprender más fácilmente escuchando que leyendo.
7. Las exposiciones magisteriales ofrecen al alumno la oportunidad de ser motivado por quienes ya son expertos en el conocimiento de una determinada disciplina”.

(Román, J.M., 1987, p.26)

Es de suma importancia para este método, la personalidad del docente y su entusiasmo, que le permita presentar una materia de una forma estimulante que motive de una forma adecuada a los alumnos.

De tal manera, que un buen docente puede mostrar más fácilmente y con mayor vivacidad que una obra escrita una asignatura. Es un medio correcto de comunicación si se imparte a aquellos que quieren escuchar por personar que tienen algo nuevo y original que decir en una materia.

Lo anterior se pone de manifiesto en las investigaciones de Pujol y Fons (1981), que mencionan lo siguiente:

“Como era de prever, los alumnos de las clases en que los profesores exponían su materia de forma entusiasta aprendieron más asimilaron mejor los conocimientos y terminaron más motivados hacia la asignatura”. (p. 38)

Otra de las ventajas de la clase magisterial resaltada por autores como Beard (1974), es el aspecto de la eficacia y la economía para la docencia que supone un auditorio amplio en comparación con otros métodos de enseñanza a grupos más reducidos.

La utilización eficaz del método de la exposición magisterial requiere una adecuada preparación y conocimiento de las técnicas de enseñanza, así como atención a las distintas etapas de este método. En la realización de la lección magisterial pueden distinguirse una serie de etapas, como son: la preparación, el desarrollo y la evaluación.

Determinar claramente los objetivos de la lección magisterial es lógicamente el primer paso y elemento importante que en ocasiones se minusvalora o se da por supuesto. Reflexionar sobre los objetivos y definirlos en términos precisos va a permitir una adecuada preparación de las clases. Se trata, por tanto, de establecer qué se espera que los alumnos sepan o sean capaces de hacer como resultado del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Una vez fijados los objetivos, se hace preciso seleccionar los contenidos, siendo preciso tener en consideración el nivel y los conocimientos previos de los alumnos, así como el tiempo del que se dispone para toda la asignatura.

Es por tanto imprescindible, una planificación del curso que fije una correcta organización de los contenidos en temas convenientemente estructurados y con una secuencia temporal de aprendizaje.

Por otra parte, también recomendable, es que los contenidos no sean presentados de una forma excesivamente abstracta. Los principiantes necesitan de una manera especial, ilustraciones y aplicaciones que relacionen una nueva información con conocimientos y experiencias previas.

La introducción de la clase se puede plantear para que el alumno capte la atención, se puede hacer por medio de preguntas o una breve exposición de un problema. Así mismo, puede ser útil para clarificar y organizar el contenido de la clase, se puede recurrir a recordar brevemente lo expuesto la clase anterior.

A partir de la introducción, se desarrolla la exposición, siendo de especial importancia y responsabilidad del docente el mantener alto el nivel de atención. Beard (1974) afirma al respecto:

“El plan de clase debe dar cabida a varios métodos encaminados a estimular la atención. Un buen profesor hará uso de anécdotas y ejemplos ilustrativos y de ilustraciones visuales. O bien, trazará figuras en la pizarra que permitan a los miembros del auditorio seguir la pista del argumento; asimismo variará el ritmo haciendo una pausa antes de pronunciar nombres o afirmaciones importantes, levantando la voz y hablando de modo más circunspecto para dar énfasis” (p.124)

Para la preparación de una adecuada exposición magisterial es conveniente tener presentes factores como: conocer a fondo la materia; tener en cuenta el tipo de alumnos; prever para cada lección un comienzo, un desarrollo y un final; no perder de vista que se trata de

palabra hablada y no escrita, tener en cuenta el tiempo que dura la clase; prever las posibles ayudas audiovisuales

Fuera de lo que es la preparación propiamente dicha en lo que a contenidos se refiere, el docente debe tener en cuenta otros aspectos, como son: la comunicación verbal y no verbal, el cuidado de la voz, las pausas, etc. Es decir, no se debe prestar atención exclusivamente al contenido de la clase, sino también al nivel de comunicación que se produce en la misma, pues el maestro tiene que ser un buen comunicador.

No sólo la exposición oral tiene que ser prevista y organizada, sino también muy especialmente las ayudas visuales. Pueden utilizarse diapositivas o carteles con imágenes como dibujos o cualquier forma que represente el contenido, también se puede utilizar el pizarrón para trazar la organización de la información.

La exposición magisterial facilita información y puede responder a las dudas más comunes y a algunas poco comunes de alumnos aventajados en las que otros no han pensado. Al completar las dudas particulares se puede hacer en seminarios, trabajos en grupos o en tutorías. La información facilitada en la clase magisterial se completa con clases especiales y sesiones de tutorías que personalizan la oferta educativa.

La exposición magisterial permite resolver a un gran grupo de alumnos las dudas más comunes, motivarles y suministrar la información más importante. Posteriormente, se puede completar la formación facilitada en la clase resolviendo las dudas particulares, de forma personalizada o en grupos.

El esfuerzo del docente caerá entonces en explicar los temas, tratar de transmitirlos lo más claro posible, ayudar a pensar, a analizar las cuestiones que de otro modo no se habrían planteado. La propia labor de debate y exposición fomenta ciertas habilidades de comunicación, trabajo en grupo y facilita el razonamiento.

La educación para el aprendizaje significativo supone la capacidad de desarrollar estrategias de aprendizaje de larga vida, o sea, aprender a aprender. El aprendizaje permanente considera todo el aprendizaje como un proceso continuo e ininterrumpido, una educación de alta calidad es una premisa esencial.

La educación de formación profesional, unida a la estimulación de las capacidades, podrá lograr que los universitarios desarrollen nuevas aptitudes básicas que requiere su desempeño profesional futuro, garantizando que han “aprendido a aprender”, y que tienen una actitud positiva ante el aprendizaje.

III. MÉTODO

Para responder la pregunta de investigación sobre la manera en que contribuyen las estrategias de enseñanza que utiliza la maestra al aprendizaje de los alumnos universitarios en la clase de información financiera se utilizó el paradigma Cualitativo, éste enfoque constituye una reflexión en y desde la práctica, intenta comprender la realidad, describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, profundiza en los diferentes motivos de los hechos, el individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados.

La investigación Cualitativa según Taylor y Bogdman (1986), es una investigación inductiva, el investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, es sensible a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio, trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, suspende sus propias creencias y perspectivas, se ven las cosas como si ocurrieran por primera vez. Los métodos cualitativos son humanistas, todos los escenarios y personas son dignos de estudio, esta investigación es un arte.

“Watson Gegeo, indica que la investigación cualitativa está basada en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos” (Pérez, 1994, p. 46).

La investigación Cualitativa surge como una alternativa al paradigma cuantitativo, plantea que existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa.

La metodología cualitativa a diferencia de la cuantitativa, no comienza con hipótesis. El investigador conoce el campo a estudiar acercándose con problemas, reflexiones y supuestos, realiza una observación intensiva, en contacto con la realidad para elaborar categorías de análisis.

Dentro de la Investigación cualitativa existe una modalidad que es la investigación-acción, ésta modalidad fue para la autora la manera más adecuada de llevar a cabo esta investigación, pues en ella se compromete tanto al docente como al alumno en una búsqueda de conocimiento, que se considera provisional y cuestionable, se le da al docente el papel de investigador y co-aprendiz de su práctica considerándola como mejorable.

La investigación-acción (Mckerman, 1990) tiene el propósito de resolver los problemas que se presenten a los profesionales en ejercicio. Y el fundamento se basa en tres premisas:

1. Que los participantes que experimentan el problema son los que estudian e investigan de mejor manera los entornos naturalistas; (el profesor)
2. La conducta está influida de manera muy importante por el entorno naturalista; (el ambiente)
3. Las metodologías cualitativas son quizá las más adecuadas para investigar los entornos naturalistas. (actores, con sus pensamientos, creencias y acciones).

Se escogió este método porque está diseñado para ir analizando y transformando la práctica educativa.

“La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área- problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio; en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción al problema. Luego emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada”.

(Mckerman, 1990, p. 25)

Existen tres campos o tipos de modelos de investigación-acción que son: La investigación-acción científica, la investigación-acción práctico-deliberativa y la investigación-acción crítico-emancipadora.

Para desarrollar la investigación se tomó en cuenta el modelo práctico-deliberativo, que invita a la autorreflexión por medio de movimientos continuos en la acción, de la siguiente manera:

1.- PLANEACIÓN: Identificación y planteamiento de la situación

- Acción organizada que permite actuar más eficazmente
- Acciones dirigidas a un objetivo, dentro del marco de supuestos y expectativas
- Permite mirar hacia delante
- Tarea que contempla intenciones, metas, estrategias, recursos, indicadores, evaluación, etc.

2.- ACCIÓN

- Implica una intención
- Un tiempo real
- Estar informada críticamente
- Se entiende como una variación cuidadosa

3.- OBSERVACIÓN:

- Recolección de datos, evidencia
- Documentar los efectos de las acciones

4.- REFLEXIÓN:

- Juzga efectos
- Reconstruir significado
- Es descriptiva

Este ciclo se vuelve a dar como en espiral, Planeación, Reflexión, Observación, Acción y después se genera y comparte un modelo de transformación de la práctica docente. Mckerman (1990) nos dice:

"El pensamiento de Kemmis concibe el proceso como una serie de espirales reflexivas en las que se desarrolla un plan general,

la acción, la observación de la acción y la reflexión sobre la acción, y se pasa luego a un plan nuevo y revisado con acción, observación y más reflexión".(p. 47)

Para la recopilación de datos, en esta investigación, se utilizó la técnica de observación.

Se puede considerar que la recopilación de datos por parte del investigador es equivalente a la resolución progresiva de problemas, en la que se juntan el muestreo, la formulación de hipótesis y la verificación de la misma. El trabajo de campo es un proceso de indagación deliberada.

El interés del investigador es tener acceso a la mayor cantidad de información que sea posible, poder observar cualquier lugar del escenario en cualquier momento.

TÉCNICAS DE ACOPIO DE DATOS

Una de las técnicas de acopio de datos es la observación que se puede dar desde dos perspectivas la participante y la no participante. La observación que utilizó para esta investigación es la participante, método más importante de la etnografía, su idea principal es la penetración de las experiencias de un grupo o una institución, supone el acceso a todas las actividades, desde la menor distancia posible.

Este método para los maestros es excelente, pues ellos se encuentran dentro la propia institución, tienen acceso a todas las actividades del grupo, pero esto puede en cierta medida ocasionar peligros, pues el docente al estar tan inmerso en el ambiente puede modificar la manera en que se perciben las experiencias ajenas, por lo

tanto es necesario cierta limpieza, convertir al grupo en algo antropológicamente extraño, para así estar más abierto a las opiniones de los demás:

“La participación contribuye a la valoración. Al mismo tiempo, el investigador se convierte en miembro y puede operar por reflexión y analogía, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivaciones, cómo y cuándo ocurren en el curso del proceso de que forma parte”. (Woods, 1989, p.50)

Ahora bien para realizar con éxito la observación es necesario contar con ciertos requisitos indispensables como son un ojo avizor, un oído fino y una buena memoria, que para ayudar a ésta se puede utilizar grabaciones ya sean en audio o video, o tomar fotografías.

Las observaciones deben de registrarse por medio de notas de campo, que son apuntes realizados durante el día o posteriormente, el objetivo principal siempre será el registro más completo y fidedigno que se pueda, puesto que cualquier investigación depende de la exactitud con la que se efectúe este material. La regla de oro es abstenerse de inventar, sin no se encuentra uno seguro de algo es mejor olvidarlo.

No hay que perder de vista que en este tipo de investigación los límites no provienen de los mismos datos, si no de las capacidades personales que presentan los investigadores, los datos son más limitados pues el investigador puede ignorar gran parte de la acción, o los significados ocultos detrás de las acciones pueden ser mal interpretadas o representadas, por estas razones se prefiere por los etnógrafos registrar la mayoría de datos posibles aunque pueda resultar incómodo, pues esto ayudará más a la hora de realizar un análisis.

El hecho de observar las cosas tal y como suceden y de no poder interferir, puede ocasionar problemas como períodos de aburrimiento, o escepticismo acerca del resultado de la investigación, o remordimientos de conciencias acerca del valor de lo que se hace. Algo que puede ayudar a esto, es considerar los problemas como parte de la investigación, documentarlos y analizarlos pero no volverse partícipes directos, es necesario mantener la mente activa, dentro de los límites de la no interferencia, pero por este motivo a los etnógrafos les angustia la cuestión de la ética en la observación, Woods (1989) señala:

“En un trabajo tan íntimo y detallado uno está condenado a observar, a oír y a registrar cosas potencialmente perjudiciales para los individuos. Por ejemplo al observar una lección desordenada se tomará nota de conductas indisciplinadas y de los inútiles intentos del maestro para eliminarlas. Se pueden escuchar comentarios críticos de los alumnos a los maestros, o de los maestros sobre sus colegas, que parecen pertinentes a la investigación y que se siente la necesidad de registrar, tal vez en algunos de esos trozos de papel que uno lleva consigo (p.75).

El trabajo del investigador, por tanto, tiene que estar basado en hechos reales, no ficticios, entablando relaciones, pero sin llegar a adentrarse tanto que no se pueda analizar desde la objetividad, cuidando del buen manejo que se le dé al material.

PARTICIPANTES

Los participantes en el estudio de observación fueron alumnos de la carrera de Administración en Mercadotecnia, tercer semestre, en la

Universidad ITESO, con la materia de Información Financiera, las clases se imparten dos veces por semana con una duración de dos horas cada día.

El número de participantes fue de 28 alumnos, en cuanto al contexto del aula, se trabajó con mesabancos tradicionales con una paleta para apoyar al escribir, están colocados en forma tradicional, 6 filas de 5 o 6 mesabancos, aún así se trabajó de manera cómoda.

PROCEDIMIENTO

Se pidió autorización al coordinador de la academia al que pertenece la autora de la investigación y a los participantes, alumnos de mercadotecnia, tercer semestre.

Se recabó información por medio de una serie de instrumentos que ayudaran en el proceso de la investigación, estos instrumentos fueron los siguientes:

- ❖ Trabajo de campo, relacionados directamente con la práctica:
 - Se elaboraron registros de 7 sesiones de clase, en donde se escribió la observación realizada por el mismo docente;
 - Se pidió a los alumnos hicieran reportes de aprendizaje, en donde reportaban por una parte lo que habían aprendido y por otra que les había ayudado a lograr ese aprendizaje;
 - Se pidieron 2 observaciones externas, realizadas por otra persona ajena al proceso
 - Se pidió a los alumnos una evaluación final del curso.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para realizar el análisis de los datos de la investigación se siguieron los siguientes pasos:

1. Se recolectó la información, por medio de registros de clase, con observaciones externas y con reportes de aprendizaje de los alumnos.
2. Se realizó el análisis de la información:
 - por medio de la confección de índices, formando categorías.
 - por medio de un memo de investigación, una manera de comenzar a pensar en como ir reflexionando sobre los datos, o que historia nos cuentan esos datos.
3. Se comparó la información que se fue recabando, de acuerdo a los siguientes cuatro pasos de acuerdo a Glaser y Straus (1973):
 - a) Analizando datos en términos de categorías y conceptos
 - b) Integrando las categorías conceptuales y las propiedades de dichas categorías
 - c) Comenzando la definición de la teoría emergente o la producción de algunas afirmaciones teóricas
 - d) Pasando en limpio las teorías, describiendo y resumiendo.
4. Por último se hizo una triangulación al momento de hacer el análisis, para justificar las conclusiones a las que se llega.

Al hacer la revisión del material se buscaron vínculos clave entre los diversos datos, para poder así sustentar las afirmaciones que se hacían en la investigación, por eso lo importante de realizar una triangulación al momento de hacer el análisis, para justificar las conclusiones a las que se llega, se debe tomar en cuenta por lo menos tres fuentes, para que sea creíble lo que se va diciendo o afirmando y no basarnos en puros supuestos o conjeturas.

"La triangulación de las fuentes de información conlleva la comparación de la información referente a un mismo fenómeno

pero obtenida en diferentes fases del trabajo de campo, en diferentes puntos de los ciclos temporales existentes en aquel lugar o, como ocurre en la validación solicitada, comparando los relatos de diferentes participantes (incluido el etnógrafo) envueltos en el campo”.

(Hammersley y Atkinson, 1994, p.216)

El análisis se hizo de la manera más exhaustiva posible, para así tener elementos más verídicos de las afirmaciones que se fueron haciendo en la investigación:

“La lectura directa de las notas, página por página, le brinda al investigador una concepción más holística del contenido de las notas de campo que la que le posibilitaría la visión más parcial suministrada por la recuperación informatizada de los datos.

(Wittrock, 1989, p. 271)

Es importante para hacer un buen análisis tomar diferentes fuentes, que puedan dar elementos más significativos para las afirmaciones que se hagan pero además para buscar pruebas en contra que es esencial para el proceso de indagación.

Wittrock (1989) menciona que gran parte de la inducción se da durante el trabajo de campo, pero que también se da después de haberse retirado del contexto.

Por eso además de ir analizando los datos, se fue escribiendo y contando lo que se iba descubriendo, como ir haciendo un retrato narrativo, que constituye una representación de lo que se vivió en el aula,

pero además un análisis del significado de los acontecimientos desde el punto de vista de los actores que intervinieron.

El objetivo de cualquier investigación es descubrir y explicar la realidad.

La finalidad de una investigación concreta determina la índole del enfoque. Todo esfuerzo de investigación en educación tiene como propósito llegar a un conocimiento para utilizarse en la acción, ya sea político o de cambio en la práctica docente. La vía que se siga al estudiar un problema, dependerá en gran medida de qué clase de conocimiento se desea obtener mediante la investigación.

El análisis de la realidad necesita del conocimiento y de una metodología con valor de instrumentos para la acción, ya sea político o de cambio en la práctica docente. La investigación de la realidad social consiste en proporcionar información para la toma de decisiones para mejorar o transformar la realidad.

IV. ANÁLISIS

En la presente investigación, el análisis de los datos se realizó partiendo de la siguiente pregunta:

“¿Cómo contribuyen las estrategias de enseñanza que utiliza la maestra al aprendizaje de los alumnos universitarios en la clase de información financiera?”

El análisis se efectúa después de haber realizado el registro de 7 sesiones y de 2 observaciones externas, y con los reportes de aprendizaje de los alumnos de 10 sesiones, los cuales reflejan los siguientes datos:

A continuación se presenta la sistematización de las diferentes estrategias que la maestra aplica para lograr los objetivos planteados en el curso que se imparte.

Las estrategias se agruparon en las siguientes 7 categorías:

1. Estrategias de enlace entre los conceptos viejos y nuevos
2. Estrategias para estimular el razonamiento y la comprensión.
3. Estrategias de ayuda para aclarar conceptos

4. Estrategias afectivas
5. Estrategias para afianzar procesos
6. Estrategias de enriquecimiento del proceso de aprendizaje
7. Estrategias de reconocimiento del aprendizaje

A continuación se describen cada una de ellas:

1. ESTRATEGIAS DE ENLACE ENTRE LOS CONCEPTOS VIEJOS Y NUEVOS

La autora parte de la teoría de Ausubel (1976), la cual menciona que para poder conseguir que el alumno logre ir construyendo significado a lo que va aprendiendo es necesario unir los conceptos anteriores con los nuevos. Para ello utiliza las técnicas: S.Q.A., Metáforas y Analogías, y los Esquemas o mapas conceptuales.

1.1 TÉCNICA S.Q.A.

La maestra utiliza una técnica para hacer un amarre entre los conceptos con los que llegan los alumnos y con los que se van a ver durante el curso, ésta técnica es conocida como S.Q.A. (lo que sé, lo que quiero saber y lo que aprendí).

La utilización de la técnica S.Q.A. desarrollada por Donna Ogle (1986), permite hacer el enlace entre los conceptos ya vistos en la vida de cada persona, se visualiza lo que se quiere o espera del tema y se va dando la pauta para lograr un amarre total entre lo viejo y lo nuevo, produciéndose así un aprendizaje significativo.

En ocasiones los alumnos llegan con conceptos erróneos, diferentes, incompletos o sin ningún concepto de los términos vistos en la clase, ésta

técnica es efectiva para que el docente se dé cuenta con cuales conceptos llegan los alumnos y al mismo tiempo para que ellos mismos se den cuenta de lo que saben y lo que aprendieron durante la clase.

Un alumno en su reporte de aprendizaje (R.A)¹ (10.sep.2005) comenta lo siguiente sobre esta técnica:

“Aprendí que el capital no es solo la diferencia entra activo y pasivo, y que a la hora de hacer un asiento es cualquier aportación de los socios. Los elementos que ayudaron a esto fue hacer el SQA ya que es un buen organizador de ideas, información y conocimiento”

Los alumnos pueden tener el conocimiento de los conceptos pero frecuentemente no entienden qué significan o porque son así, sólo lo memorizan y por eso creen que saben, pero cuando se les pregunta por la explicación, el alumno sólo contesta que así le dijeron y no sabe por qué.

En el registro de la clase (R.C)² 3 (1° de septiembre del 2005) existe evidencia al respecto:

“...pues así lo vi en la prepa y sé que así es porque yo me acuerdo de que así se hacía la fórmula, la maestra le pregunta pero ¿porqué crees que esa podría ser la definición de Capital?, el alumno contesta: a pues eso no sé pero así me lo enseñaron”

El mismo alumno comenta:

¹ Las siglas R.A. significan “Reporte de aprendizaje”, instrumento utilizado en la investigación por medio del cual los alumnos plasman sus aprendizajes y qué les ayudó a lograrlo.

² Las siglas R.C. significan “Registro de la clase”, instrumento utilizado en la investigación por medio del cual se describen las observaciones realizadas por la docente en su práctica educativa.

“...aunque pues yo ya había llevado contabilidad en un principio se me hizo muy extraña la manera de cómo explicaba, porque era un poco diferente a lo que yo tenía definido, pero al final me sirvió mucho porque me di cuenta de que lo que usted me estaba enseñando era para ya aplicarlo en la vida y que no todo era aprendérmelo de machete sin saber qué significaba”

(Ref.: R.A. 1.sep.2005)

Se puede decir que a los alumnos no les importa saber las razones, sino que por el contrario, con lo que saben es suficiente, sienten que saben porque se acuerdan de lo que vieron anteriormente en otro grado escolar, el problema es que no tienen el razonamiento de los conceptos teóricos, y así no podrán después trabajar, por eso es importante que los alumnos vayan aprendiendo con razonamiento y no sólo por memorización.

Con la utilización de ésta técnica se pudieron observar mejores resultados que solo dictando o comentando la diferencia entre conceptos, ya que el alumno realiza por sí mismo la asimilación y análisis de los conceptos manejados, es decir adquiere los conocimientos básicos, reflexiona sobre ellos y llega a su propia forma de conocimiento, además de adquirir destrezas y habilidades intelectuales al estar ejercitando su pensamiento crítico y reflexivo.

1.2 USO DE METÁFORAS Y ANALOGÍAS

Otra estrategia que utiliza la maestra es el uso de metáforas y analogías (Marzano 2005) para explicar algún concepto, que por sí mismo no queda claro, facilitando la comprensión del término y logrando al mismo tiempo una conexión entre el aprendizaje viejo y el nuevo, éste a su

vez se vuelve significativo, pues el alumno ya le encuentra sentido al concepto, y además permite que lo traslade a otra situación.

Un alumno comenta al respecto:

“Los temas en las clases son muy interesantes, pero si un término no queda claro, la maestra nos pone ejemplos en relación al contexto empresarial, haciendo comparaciones con nuestro entorno, casa, familia, trabajo, etc., esto ayuda a resolver dudas de los significados que tenía sobre los términos financieros.”

(Ref.:R.A. 5.sep.2005)

En una de las sesiones la maestra utiliza analogías en varios momentos para que los alumnos comprendan los conceptos contables:

“vamos tomando el caso de que el matrimonio se considerara como una empresa, entonces cuando dos personas se casan y forman su matrimonio (empresa) aportan cosas o bienes para que empiece a funcionar, por ejemplo una de ellas aporta al matrimonio su departamento, se diría en contabilidad que se tiene un departamento en activo (bienes) y que proviene del capital (aportaciones)” (Ref.: R.C. 3, 1º sep. 2005)

“en los registros contables al existir dos lados que trabajar, se les pone un nombre a cada lado uno de ellos es el cargo, que se dijo que era el lado izquierdo, bueno nosotros tenemos dos manos y cada una de ellas tiene un nombre para podernos entender, así mismo el registro contable que se divide en dos lados tiene dos nombres el izquierdo se llama cargo y el derecho se llama abono, para que todos entendamos que lado estamos trabajando si el izquierdo o el derecho, cargo o abono” (Ref.: R.C. 3, 1º septiembre del 2005)

“para entender el proceso fiscal vamos a comparar al gobierno y los contribuyentes con una pareja; una mujer se casa y

está acostumbrada a vivir con 30,000.00, pero el esposo solo gana 20,000.00, la mujer le dice a su esposo que a ver como le hace pero que ella necesita 10,000.00 más para vivir; el esposo se mete de chofer de un taxi por las noches y saca los 10,000.00 más para su mujer, es decir trabaja horas extras con tal de que su mujer siga con el ritmo de vida que esta acostumbrada. Eso mismo hace el gobierno, con tal de seguir con el ritmo de gastos que tiene nos pide a los contribuyentes más dinero por medio de los impuestos, lo que debería de hacer la mujer es ajustarse al presupuesto del sueldo del esposo, y gastar solo los 20,000.00, ahorrar y no gastar a veces en cosas sin importancia, así mismo el gobierno debería sujetarse a lo que en medida justa puedan aportar los contribuyentes para el gasto público, desgraciadamente en el gobierno, se gasta mucho en cosas que no son tan relevantes, pero bueno así es”.

(Ref.: R.C. 3, 1° septiembre del 2005)

El aprendizaje por analogías y metáforas es un proceso de aprender por similitudes, de esta manera el alumno puede comprender los términos de una manera más fácil y efectivo, pues le encuentra sentido a los conceptos que se están manejando pues se les relaciona con algo que ellos viven.

1.3 ELABORACIÓN DE ESQUEMAS. MAPAS CONCEPTUALES

La maestra además utiliza el mapa conceptual como una herramienta para que los mismos alumnos vayan relacionando los conceptos que ya habían aprendido anteriormente con lo nuevo, y con base en anotaciones en el pizarrón, trazar las rutas de acuerdo a la relación que ellos mismos van haciendo, de esta manera se logra que se

apropien del concepto y que lo puedan manejar de atrás hacia delante, de izquierda a derecha o en formas distintas.

Un alumno menciona cómo le sirvieron los esquemas o mapas conceptuales.

“La forma del organigrama esta muy fácil de entender así queda como que todo más separado y más claro, a la hora de ver donde acomodas las cuentas de un estado financiero y de un estado de resultados, además de cómo se relacionan entre sí.”

(Ref.: R.A. 29.sep.2005)

Hacer esquemas permite que los alumnos participen, entre todos lo van formando, ayuda a organizar la información, les da estructura y relación de los conceptos.

Es común ver en las sesiones de la maestra que lo que anota en el pizarrón, los alumnos lo anoten también, la autora está convencida de que en cualquier proceso de aprendizaje es importante hacer anotaciones, esto fomenta que el alumno vaya estructurando su pensamiento, pues va tomando una estructura de todo lo que se va viendo en la clase.

Existe evidencia al respecto en el siguiente registro:

“todo lo que dijo el alumno lo escribí en el pizarrón tratando de hacer un esquema que englobara todo lo que se estaba comentando sobre el término” (Ref.: R.C. 1, 18.agosto.2005)

También en la observación externa (O.E.)³ existe evidencia:

³ Las siglas O.E. significan “Observación Externa”, instrumento utilizado en la investigación, en el cual se anota lo que sucedió en la sesión de clase, por medio de la observación de una persona externa.

“la maestra tomó un gis y escribió en el pizarrón unas palabras, activo, del lado izquierdo, luego puso una línea en medio y puso pasivo y capital, del lado derecho” (22.sep.2005)

Dos alumnos comentan lo siguiente:

“Me gustó ver lo de cómo un tipo organigrama organizando los estados de la situación financiera, que se ve todo más claro, desde los ingresos y egresos” (Ref.:R.A. 29.sep.2005)

“Como lo aprendí fue a través de una explicación amplia y una diagramación en el pizarrón para una mejor captura mental de los datos desplegados por la maestra” (Ref.:R.A. 22.sep.2005)

2. ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR EL RAZONAMIENTO Y LA COMPRENSIÓN.

Se puede decir que entender significa comprender cada una de las palabras que van conformando la definición de los conceptos teóricos pero en realidad comprender significa trasladar esos conceptos a cualquier situación real que se presente. (Perkins, 1999)

Los alumnos pueden tener los conceptos, pues dicen lo que éstos significan sin titubeos, pero ahora se trata de ir más allá de la memorización, vayamos a la comprensión, a que trasladen el conocimiento.

Tres alumnos comentan lo siguiente:

“yo creo que me ayudó mucho el no aprenderme las cosas de memoria como me lo habían enseñado si no de comprenderlo y saber por qué " banco es un activo " o por qué el costo de ventas es un egreso y así en muchos conceptos más entenderlo que aprenderlo de memoria sin comprender porque va ahí o porque se carga o abona, etc” (Ref.:R.A. 17.nov.2005)

“Mientras realicé el trabajo busqué siempre razonar las cosas para que me fuera más fácil comprender como se realizaba el proceso, además de basarme en los apuntes que tenía de la clase y el material que la maestra nos había proporcionado al inicio del curso” (Ref.:R.A. 17.nov.2005)

“Lo que aprendí: a identificar los activos y pasivos de un negocio o de mi casa” (Ref.: R.A. 22.sep.2005)

2.1 HACER PREGUNTAS

Ahora bien, la autora piensa que una manera de estimular el razonamiento, la participación y el proceso de pensamiento, se estimula mediante preguntas, los alumnos van pensando cuál sería la respuesta más acertada y favorece por tanto la clarificación de los temas.

El hacer preguntas por ejemplo del tipo obvia, piensa y busca y su opinión, permite que el aprendizaje sea mayor y se logra un razonamiento del material que se está trabajando.

Por ejemplo la maestra hace las siguientes preguntas en la clase del día 1º de septiembre del 2005:

“¿pero entonces por qué especificar como definición deuda y obligación si se supone que cuando uno tiene una deuda estás obligado a pagarla?, ¿entonces si no firmo un documento no tengo la obligación a pagar?” (Ref.: R.C. 3)

Un alumno comenta al respecto:

“un elemento que influyó en mi aprendizaje fue la participación de todo el grupo al hacer preguntas; todos participamos al hacer el balance y todos hicimos preguntas para

que no quedaran dudas de nada. Yo creo que este tipo de participación en clase es lo que hace que uno comprenda mejor las cosas." (Ref.:R.A. 22.sep.2005)

Así mismo con la participación de los alumnos se logra interacción, se van conociendo los alumnos entre sí, además de que también la maestra se puede dar cuenta de la manera en que piensan y así planear las sesiones con base en el aprendizaje anterior con el que llegan los alumnos, de esta manera se puede decir que se logrará un aprendizaje significativo, amarrando las ideas de los alumnos con lo nuevo de la clase.

Al mismo tiempo se va abriendo un canal de comunicación que permite el conocimiento y fomenta la activación del pensamiento, los alumnos van razonando con base en preguntas, van conectando situaciones y se puede lograr un mejor aprendizaje.

En la clase del 8 de septiembre aparece evidencia al respecto:

"...en el cargo voy a colocar lo que voy teniendo o sea mi aumento de activo, de bienes, y en el abono voy a colocar el aumento de mis deudas o mis aportaciones, pero si yo quisiera disminuir mi activo ¿qué tendría que hacer?, un alumno dice inmediatamente: pues lo pones del lado del abono, o sea del otro lado de dónde está, le dije muy bien ¿pero por qué?, el alumno responde: pues por lógica si yo quiero disminuir algo lo pongo del lado contrario de dónde aumenta" (Ref.:R.C. 4)

2.2 PREGUNTAR LAS RAZONES O CUESTIONAR LAS RESPUESTAS

Además de lo anterior la maestra da un tiempo para que los alumnos piensen lo que se les pregunta, pues de acuerdo a la experiencia de la

autora si los alumnos contestan automáticamente, sólo hay memorización y no razonamiento.

Una forma que la maestra utiliza para provocar que los alumnos vayan estructurando su pensamiento es preguntar el porqué a lo que dicen.

En todas las sesiones la maestra utiliza las preguntas como herramienta para que el alumno estructure su pensamiento. Se muestran las siguientes evidencias:

“¿Por qué creen que así se clasifica?; ¿en qué se basaron para decir eso?; (Ref.: R.C. 5, 15.sep.2005)

*“la maestra le dice ¿Cómo es eso? Y el alumno contesta, si por ejemplo cuando alguien tiene la obligación de pagarte algo”
(Ref.:O.E. 22.sep.2005)*

También muestra de ello se plasma en el comentario de un alumno al hacer su reporte de aprendizaje:

“Lo que favoreció al aprendizaje fue que se hace una interacción con el grupo, se pregunta ¿Por qué crees que es así?, y ese tipo de preguntas”. (Ref. 6. Oct.2005)

Si entendemos podemos aplicar la teoría en cualquier momento para resolver algún problema. Se puede dar cuenta de la comprensión por las deducciones que van haciendo los alumnos.

Existe evidencia al respecto en 5 de las sesiones, se muestra el comentario de un alumno al explicar lo visto en el tema de los impuestos:

“Un alumno dice “entonces el IVA por acreditar sería un derecho también pues tienes derecho a que el gobierno te lo regrese o te lo acredite contra el que tienes por pagar y es hacer uso del beneficio” (Ref.: O.E. 22.sep.2005)

Así mismo un alumno comenta lo siguiente:

“trata de que entendamos lo que nos dice y no que lo aprendamos de memoria entonces eso ha sido muy importante para que le esté agarrando el hilo a la materia” (Ref.:R.A. 22.sep.2005)

Además de saber decir hay que saber explicar y con esto se puede decir que se ha comprendido el concepto. Cuestionar a los alumnos cuando dan las respuestas, provoca que piensen, muchas veces solo se dicen las respuestas, pero no se piensa el porque, o la razón de lo que se afirma.

La maestra cuestiona a los alumnos en todas las sesiones, a continuación se muestran dos evidencias al respecto, en un registro y en la observación externa:

“a ver, vamos analizando estos dos comentarios, primero dime por qué dices que la clasificación te ayudará para saber lo que debes, el alumno contesta: pues si el pasivo son deudas y obligaciones saber la clasificación nos ayudará a saber que debes” (Ref.: R.C. 5, 15.sep.2005)

“entonces la maestra les dijo “bueno vamos primero a ver lo que me dijeron que entendían por derecho, ustedes dijeron que era la obligación de otro que tenías el derecho a cobrarle; entonces si nos basamos en esta definición ¿qué otras cuentas pondrían aquí? (Ref.: O.E. 22.sep.2005)

Un alumno comenta al respecto:

“lo que ayudó al aprendizaje a mi gusto fue que las clases no sólo las da la maestra si no que la damos todos porque se hacen discusiones de lo que pensamos” (Ref.:R.A. 8.sep.2005)

Al involucrar a los alumnos en lo que se va diciendo, por lo menos, provoca que los demás alumnos piensen si están de acuerdo o no y desde el punto de vista de la maestra, se crea una mejor comunicación, los alumnos ponen atención a lo que se va diciendo y van estructurando el conocimiento de acuerdo a su propia experiencia.

Un alumno comenta lo siguiente al respecto:

“Lo que realmente favoreció el aprendizaje fue la explicación y que los compañeros pusieron también de su parte para explicar y sacar de dudas, es bueno en ocasiones tomar otro punto de vista para aprender más de lo que otros aprenden y de igual forma yo poder ayudarles a todos en lo que pueda”.(Ref.: R.A. 11.sep.2005)

2.3 ENLACE ENTRE LOS CONCEPTOS

Se puede llegar a pensar que algunos alumnos no participan porque a lo mejor no les interesa, pero la maestra ha observado que el no saber sobre algo limita la participación, en este sentido se vuelve relevante poner atención a esta situación, ver la manera en que todos puedan participar, tal vez no sólo hablar de conceptos, sino de situaciones más cotidianas en las que cualquier alumno, aunque no haya tenido ningún conocimiento contable, pueda contestar y empezar así a hacer amarres con conceptos teóricos contables.

2.4 USO DE EJEMPLOS

Una manera en que la maestra ayuda a la comprensión es con ejemplos sencillos que los alumnos pueden ubicar en su vida, no se tiene que recurrir a cuestiones complicadas, al contrario se logra un mejor aprendizaje cuando se hace el aprendizaje situado en el contexto de vida del alumno.

Existe evidencia al respecto en todos los registros, aquí se muestran dos casos:

“...por ejemplo cuando dos personas se casan y una de ellas aporta al matrimonio su departamento, se diría en contabilidad que se tiene un departamento en activo y que proviene del capital” (Ref.: R.C. 3, 1º.sep.2005)

“...es muy común que vas a comprar zapatos y pides el modelo y te dicen que no hay de ese número, o de ese color, etc., es porque no se tiene cuidado en estar checando el inventario para volver a surtir lo que se ha estado vendiendo” (Ref.:R.C. 1, 18.agosto.2005)

En la observación externa también aparece evidencia al respecto:

“vamos poniendo un ejemplo: vamos a suponer que se les ocurre ponerle a su camioneta un sistema de energía que utilice gas y no gasolina ¿cuánto creen que podría costar esa conversión a su camioneta?” (Ref.: 22.sep.2005)

También los alumnos en 5 ocasiones comentan al respecto en sus reportes de aprendizaje, aquí se plasman dos evidencias de cómo los ejemplos les sirven para comprender:

“...otro factor serían los ejemplos y las resoluciones, otro factor sería que no se la pasa dictándonos sino que nos explica con los ejemplos de todos los términos”. (Ref.:8.sep.2005)

“...así como con ejemplos sencillos que la profesora usa para que nosotros como alumnos podamos comprender mejor lo que nos trata de explicar, esto es una buena herramienta ya que en algunos casos los conceptos que debemos conocer son un tanto técnicos pero con la ayuda de los ejemplos, en mi caso, si han ayudado bastante en mi aprendizaje durante la clase” (Ref.: 20.sep.2005)

2.5 DESGLOSE DE TÉRMINOS

Otra manera que la maestra utiliza para ayudar en la comprensión de conceptos es mediante el desglose de términos, la información se divide por partes para ir ayudando a aclarar los conceptos, por otro lado retoma las definiciones de los alumnos para que así ellos mismos puedan clasificar las cuentas que se les proporciona para la presentación de la información financiera.

En una de las sesiones aparece la siguiente evidencia:

“vamos dividiendo el término en dos partes, vamos viendo cada una de las palabras por separado” (Ref.: R.C. 1, 18.agosto.2005)

Además en la observación externa aparece la siguiente evidencia:

“dime qué es activo, el alumno le dice que son los bienes y derechos de una empresa, la maestra le dice que muy bien, pero luego pregunta: que entienden por la palabra bienes”

(Ref.:O.E. 22.sep.2005).

Un alumno comenta lo siguiente al respecto:

“Me fue muy útil como los separó y clasificó ya que aisló cada uno dentro de una definición” (Ref.: R.A. 22.sep.2005)

3. ESTRATEGIAS DE AYUDA PARA ACLARAR CONCEPTOS

Desde la perspectiva de la autora el maestro es un recurso que utiliza el alumno para aclarar los conceptos, pero además el alumno va infiriendo con ayuda del maestro los conceptos que se trabajen en la clase.

3.1 CONSTRUCCIÓN GUIADA

Desde la perspectiva de la autora el maestro es un recurso que utiliza el alumno para aclarar los conceptos, pero además el alumno va infiriendo con ayuda del maestro los conceptos que se trabajen, no sólo es importante aclarar como docentes sino hacer que el mismo alumno se vaya aclarando en sus conceptos, hacer más participativa las sesiones además, provoca mejor atención de los alumnos.

Lo anterior aparece en todas las sesiones, se muestran dos evidencias al respecto:

“Un alumno dice: oye lo que dijo mi compañero está un poco revoltoso, sé que es así, pero nos lo podrías explicar más despacio, la maestra puso una fórmula en el pizarrón y dirigiéndose a los alumnos les preguntó: si ven esta fórmula $A=P+C$ ¿Qué les dice?, un alumno comenta: pues que el activo es igual al pasivo y al capital, y la maestra dice: bueno ahora explícamelo” (Ref.: R.C. 4, 8.sep.2005)

“a ver, vamos viendo, primero ¿que significa la utilidad de operación?”, Sergio dice “pues es algo que has ganado después de haberle quitado tus gastos de operación”, le dije “muy bien Sergio,

entonces ¿sería algo positivo o negativo para la empresa?”, el mismo Sergio contesta “pues algo positivo, estoy ganando”, le dije “muy bien entonces vamos viendo la siguiente parte”

(Ref.: R.C. 6, 13.oct.2005)

Por otro lado un alumno comenta al respecto:

“A mí se me facilita más tener la definición del concepto, y de ahí yo sacar mis propias conclusiones. Ya que si alguien te da la explicación del concepto, es una forma muy particular de la persona de entender este concepto, pero si obtienes la definición oficial puedes sacar tus ideas de ahí y no sólo repites la idea de la persona que te explica el concepto”. (Ref.: R.A. 20.sep.2005)

El hecho de que los mismos alumnos saquen sus conclusiones es mejor y favorece un aprendizaje significativo, al contrario cuando el docente da la respuesta sólo se copia y memoriza y además no se cuestiona en lo absoluto y el aprendizaje se basa en repetir y memorizar más que en razonar.

Existe evidencia al respecto en los registros y en la observación externa, aquí se muestra tres casos:

“...pero entonces la definición de activo serán bienes y derechos,...pero entonces la definición de pasivo serán deudas y obligaciones,... pero entonces la definición de capital serán las aportaciones de los socios...” (Ref.: R.C. 3, 1º.sep.2005)

“una alumna dice: entonces el derecho no sólo es cuando tienes el derecho a cobrarle a alguien sino también el derecho a recibir un beneficio” (Ref.: O.E., 22.sep.2005)

“otro alumno dice: entonces el IVA por acreditar sería el derecho también pues tienes derecho a que el gobierno te lo regrese o te lo acredite contra el que tienes por pagar y es hacer uso del beneficio” (Ref.: O.E., 22.sep.2005)

3.2 EXPOSICIÓN MAGISTERIAL

Además de lo anterior una explicación magisterial, después de que los alumnos anteriormente han discutido sobre algún tema permite aclarar conceptos, la maestra efectúa exposiciones debido a que considera que con la experiencia del docente se puede simplificar de alguna manera el contenido para que sea comprendido, pues al haber comprensión habrá un mejor aprendizaje.

La maestra acostumbra hacer lo anterior en todas las sesiones, a continuación se plasma una evidencia al respecto:

“...podemos deducir que lo que tengo en mi empresa, que se forma de lo que debo y lo que aportaron los dueños, si eso mismo lo colocamos en el formato de cargo y abono, quiere decir que en el cargo voy a colocar lo que voy teniendo o sea mi aumento de activo, de bienes y en el abono voy a colocar el aumento de mis deudas o mis aportaciones” (Ref.: R.C. 4, 8.sep.2005)

La maestra está convencida de que es fundamental que el docente resuelva las dudas de los alumnos, es un medio que ayuda a establecer un diálogo, una comunicación entre el alumno y el maestro, pero al mismo tiempo el fin es aclarar los conceptos y ayudar a mejorar el aprendizaje, sino no habrá un verdadero aprendizaje, solo el alumno repetirá la información sin hallarle sentido y no se producirá un aprendizaje significativo.

3.3 COMENZAR LA SESIÓN CON DUDAS DE LA CLASE ANTERIOR

Así mismo la maestra comienza la sesión preguntando a los alumnos si tienen dudas acerca de lo visto anteriormente, sobre todo si sobre eso mismo se seguirá trabajando, el hecho de que los alumnos digan sus dudas, da la pauta a la docente de cómo ir guiando el aprendizaje, si se tendría que regresar o se puede continuar con lo el tema en cuestión, las dudas son la clave para que se vaya logrando el entendimiento de los conceptos, por eso la importancia del cuestionamiento.

Un alumno comenta lo siguiente al respecto:

“Qué me ayudó para aprender: el que a la siguiente clase se retome un poco lo de la clase pasada y se resuelvan dudas”.

(Ref.: R.A. 13.oct.2005)

La maestra en sus sesiones comienza con dudas de la clase o clases anteriores, aquí se da evidencia de ello en uno de los registros:

“Puse las tareas en la mesa y les dije “a ver alumnos queridos, vamos a comenzar la clase, quiero que primero me digan si tienen alguna pregunta de lo que se vio la clase pasada”, hubo silencio y después Tania dijo “pues yo todavía dudo un poco en los términos de cargo y abono, todo lo demás ha quedado clarisisimo”. Le dije “muy bien, ahorita lo veremos, pero ¿alguien tiene alguna otra duda?, hubo un momento de silencio, ningún alumno comentó nada”. (Ref.: R.C. 4, 8.sep.2005)

4. ESTRATEGIAS AFECTIVAS

La maestra está convencida de la importancia de la cercanía con los alumnos en el proceso de aprendizaje, cuando el alumno se siente

tomado en cuenta, puede aprender mejor, no se siente mal por tener dudas, y se puede lograr el aprendizaje o la comprensión de lo que se ve.

4.1 CERCANÍA CON LOS ALUMNOS

En su experiencia, la autora ha observado que para que el aprendizaje se dé eficientemente y realmente es necesario la cercanía con el maestro, los alumnos se sienten más seguros y preguntan lo que no entienden o expresan sus puntos de vista sin necesidad de estar pidiendo que lo hagan, el maestro cercano provoca que los alumnos se sientan a gusto en el salón y por ende trabajan mejor y con ganas de hacerlo bien.

La maestra en todas las sesiones se muestra cercana a los alumnos. Se muestra evidencia de dos alumnos que comentan al respecto:

“Almendra dijo: yo no entiendo pues no vine la clase pasada, me arrepiento de no haber venido pues no entiendo nada, le dije: bueno Almendra no te preocupes hoy estamos retomando algo de la clase pasada y además seguiremos trabajando con el formato, así que con la explicación y los ejercicios que hagas hoy podrás retomar lo que vimos el martes, ahora sí te sugiero que leas las páginas 19 y 20 para que entiendas mejor” (Ref.: R.C. 4, 8.sep.2005)

“Armando me dijo “hoy no vengo con ganas de estar trabajando en esto”, le dije “¿Por qué no, no descansaste ayer?”, me dijo “no mucho, estuve haciendo un trabajo de una clase que tenemos que entregar mañana y le quise adelantar, pero está muy engorroso”, le dije “pues que lástima que no tengas ganas de trabajar aún así lo estás haciendo muy bien”, me dijo “si, porque me gusta venir a la clase y ya estando aquí pues trabajo, además la neta me gusta mucho esta clase porque trabajas a gusto, pero hoy tengo flojera de pensar”, le dije “bueno ojalá descanses el fin de semana para que vengas con más ganas en la siguiente clase y que

bueno que te gusta la clase". Les dije que iba a seguir con otros equipos, me dieron las gracias y me retiré"

(Ref.: R.C. 6, 13.oct.2005 2005).

4.2 FAVORECER LA MOTIVACIÓN

Ahora bien la motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción (Monereo 1998). Es decir estimula la voluntad de aprender. Aquí el papel del docente es inducir motivos en sus alumnos en sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase.

La autora está convencida de que la motivación escolar es un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje. La maestra ha observado en su práctica educativa que por una parte la motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante y por otra parte que los factores que determinan la motivación en el aula se dan a través de la interacción entre el docente y el alumno

La maestra en toda ocasión se muestra dispuesta a ayudar y guiar a sus alumnos, pero al mismo tiempo a decirles frases que los alienten, que los motiven a seguir aprendiendo, se muestran dos evidencias al respecto:

"Arik me dijo que con él iba a tener que tener mucha paciencia pues aunque había hecho los ejercicios bien, le habían costado trabajo y que es lento para comprender, le dije que no se preocupara que lo importante era que fuera comprendiendo aunque fuera lento pero seguro, y que otra cosa importante es que no se diera por vencido, y que por supuesto que le tendría paciencia.." (Ref.: R.C.4, 8.sep.2005)

"El grupo de Adriana me habla y me dice que no le salió la partida doble en el segundo caso, me acerco y observo el estado

de situación financiera, y entonces les digo "creo que pasaron mal las cantidades, me dieron la hoja donde venían las cuentas con las cantidades y observé que tomaron una cuenta dos veces con la misma cantidad, les hice la observación, corrigieron y entonces Víctor me dijo "que bueno que solo era eso, quiere decir que sabemos", le dije "si está muy bien hecho, felicidades, han trabajado muy bien". (Ref.: R.C. 6, 13.oct.2005)

4.3 LIBERTAD EN EL TRABAJO

Para la autora además de la cercanía con los alumnos también es importante la libertad en el trabajo, darles la oportunidad de trabajar como deseen, se podrá permitir el trabajo fuera del aula, sin embargo habrá ocasiones que será relevante que el trabajo se realice dentro y no fuera, pero en esto se puede ser flexible, sin que se interfiera con el objetivo de la sesión.

Un alumno comenta al respecto:

"...la dinámica que tiene la maestra es buena ya que cuando deja que resolvamos algún problema largo nos da la libertad de salir del salón, o trabajar en el lugar que queramos" (Ref.:R.A. 6.oct.2005)

En la mayoría de las sesiones la maestra permite que los alumnos salgan a trabajar al jardín, a continuación se plasma una evidencia al respecto:

"Un alumno dice; maestra ¿podemos trabajar afuera del salón?, la maestra les dice: si pueden por ejemplo en las mesas que están en el jardín, para darme vueltas y contestarles sus dudas"

(Ref.: R.C. 4, 8.sep.2005)

Un alumno comenta al respecto:

“Uno de los elementos que influyeron en mi aprendizaje de esta clase es que podemos hacer las actividades afuera del salón de la clase y en equipos por lo menos a mi me gusta más así”.

(Ref.: R.A. 22.sep.2005)

4.4 ATENCIÓN DIFERENCIADA A CADA ALUMNO

Por otro lado la maestra toma en cuenta las diferencias de los alumnos, cada uno trae un bagaje particular, al cual es importante poner atención, para que todos puedan aprender a su ritmo, no es fácil pues no son grupos pequeños con los que se trabaja, pero una manera que la autora utiliza para lograrlo es hacer preguntas dirigidas a los alumnos en especial, de acuerdo a lo que vaya necesitando cada uno.

Preguntarle directamente a la persona que tiene una duda, provoca un acercamiento que ayuda a lograr un mejor aprendizaje, pues el alumno se siente tomado en cuenta, por lo tanto valorado. La maestra dentro de su práctica hace sentir a los alumnos seguros en lo que van realizando, para que así puedan trabajar mejor, más motivados y logren el aprendizaje deseado.

Una alumna comenta al respecto:

“Yo creo que lo que mas ayudo a mi aprendizaje fue que la maestra siempre me aclaraba todas mis dudas, no importa cuantas veces le preguntara siempre me volvía a explicar las cosas y creo que eso fue lo que mas me ayudó” (Ref.: R.A. 17.nov.2005)

4.5 PERSONALIZACIÓN Y AUTOESTIMA

La maestra está convencida de que al hacer la clase de forma casi personalizada ayuda a la autoestima de los alumnos, además de que provoca que el alumno se sienta acompañado en el proceso de su aprendizaje, también se encuentran más motivados y esto provoca que realicen los ejercicios, practiquen y mejoren en su proceso de aprender.

En la observación externa existe evidencia al respecto:

“La maestra fue llamando a cada alumno a su mesa y el alumno se sentaba en un mesabanco que la maestra acercó junto a ella para poder hacer la retroalimentación, la maestra les iba señalando cada uno de sus errores y los alumnos iban tomando nota o le preguntaban cosas al respecto, la maestra les decía con toda paciencia porque tenían mal sus estados financieros y les explicaba además con ejemplos o les ayudaba a pensar el porque de las cosas (por lo menos eso fue lo que percibí desde mi lugar)”.

(Ref. O.E. 27.oct.2005)

Una alumna comenta al respecto:

“Otra cosa es que la maestra nos tiene mucha paciencia y explica las cosas muy bien, creo que eso es como que esencial para mi aprendizaje”.(Ref.: R.A. 17.nov.2005)

5. ESTRATEGIAS PARA AFIANZAR PROCESOS

La maestra ha observado dentro de su práctica que si el alumno tiene una práctica suficiente y se le proporcionan casos con ejemplos sencillos que puedan hacer más claros los términos o conceptos nuevos aprendidos puede apropiarse del proceso.

5.1 DISEÑO DE MATERIAL DE TRABAJO- UTILIZACIÓN DE CASOS

La autora desde su experiencia piensa que para afianzar procesos, es fundamental practicar sobre algo más real y no sólo dejar la teoría al aire, por eso la importancia de diseñar un material de trabajo donde se manejen términos teóricos pero además se integren ejemplos por medio de casos prácticos para que los alumnos apliquen la teoría a algo real y un caso además en donde deben tomar decisiones o solucionarlo de acuerdo a la participación de sus compañeros.

Dos alumnos comentan lo siguiente:

“los elementos que favorecieron mi aprendizaje fueron la lectura que viene (caso práctico), porque viene explicado y simulado a la realidad. Los ejemplos de cada una de las cosas”

(Ref.: R.A. 13.sep.2005)

“Lo que me ha agradado mucho de las clases, es trabajar en los casos prácticos, que ciertamente son situaciones que pueden ocurrir a una empresa en la vida real y en las actividades me ha ayudado mucho a saber identificar las variables y los elementos que hay que diferenciar para hacer un juicio de valor sobre lo que estamos leyendo y así podemos tener una perspectiva de cómo podemos manejarnos en una situación.” (Ref.: R.A. 15.sep.2005)

Los comentarios de los alumnos acerca del material de trabajo dan una visión de que los ejercicios van sirviendo, los encuentran divertidos y eso es lo que los motiva a trabajar mejor, y al mismo tiempo los sitúa en el contexto de un caso real o parecido a la realidad donde deben resolver alguna o algunas situaciones que se les presentan, aplicando los conceptos teóricos que van aprendiendo.

Un alumno comentó lo siguiente en la clase del 15 de septiembre del 2005:

“Que caso tan interesante y divertido hiciste, ¿como se te ocurren nombres tan simpáticos?” (Ref.: R.C.5)

Otra alumna en una de las clases comenta sobre el material de trabajo lo siguiente:

“Tania comentó que se le habían hecho muy interesantes los dos casos prácticos al mismo tiempo que divertidos”

(Ref.: R.C.2 ., 25.agosto.2005)

Aquí se muestran dos evidencias de casos prácticos plasmados en el material de trabajo:

“El caso práctico se llama Diseños Europeos y es sobre un problema de la empresa en donde por falta de planeación estratégica el dueño tiene dudas de cómo va el negocio, al final de la explicación del problema, les pido que contesten ciertas preguntas para resolver el caso, esto con la finalidad de que plasmen lo que van pensando de posibles soluciones al caso.

El caso práctico, se llama Papelería la Opción y trata de un negocio que no tiene control sobre lo que gasta y lo que vende, no sabe si tampoco lo que debe y ni siquiera cuando se deben pagar las deudas, pues no tiene ningún sistema de control.” (Ref.: R.C. 2, 25 agosto del 2005))

“El caso habla sobre un problema de una empresa que vende una marca de perfume francés, pero por la falta de una buena administración la gerente del lugar, se pone a comprar cosas que no se necesitaban en vez de pagar sus deudas, por lo mismo llega un momento que se le vienen encima todos los pagos y no tiene para hacerlo, ni siquiera para pagar sueldos, así que los alumnos tienen

que decidir que hacer con las deudas, ponerles nombres a cada una y además decidir como lo clasificarían."

(Ref.: R.C. 5., 15.sep.2005)

5.2 PRÁCTICA Y REPETICIÓN DEL PROCEDIMIENTO

La práctica es fundamental para aprender sobre todo procesos y para ir aplicando lo que se va viendo con la teoría, el alumno al ver un caso que puede relacionar con lo que vive, se identifica, le encuentra sentido, pues se traslada lo que se ha aprendido a una situación concreta real, que ubica al alumno, además se siente una motivación al trabajar, pues lo sienten real, no ficticio, se dan cuenta que así será su vida laboral.

Cuatro alumnos comentan al respecto en sus reportes de aprendizaje, aquí se plasman dos evidencias:

"Los ejercicios prácticos me ayudan mucho porque me sirven no solo para entender los conceptos que nos da la profesora sino también para ver en que es en lo que los voy a aplicar" (Ref.: 22.sep.2005)

"Es interesante entrar a una clase donde en cada una aprendo cosas nuevas y totalmente prácticas. Lo que más me gusta es que, no solo se quedan en conceptos sino que pasamos de la teoría a la práctica, fijando así el concepto muchísimo más fácil" (Ref.: 20.sep.2005)

Para afianzar el proceso es necesario efectuar varias veces el mismo procedimiento, dando el tiempo de comprender, de analizar pero además de ejecutar el proceso mejor.

Mediante la explicación del maestro se enseña el proceso, los alumnos lo copian y después para afianzarlo lo trabajan con los compañeros, en donde pueden surgir dudas que ellos mismos solucionan o piden la ayuda de la maestra.

Dos alumnos comentan al respecto:

“los elementos que creo que ayudaron al aprendizaje en esta clase tal vez fue que estuvimos haciendo la actividad fuera del salón de clases y que aparte los discutimos y estuvimos por equipo”

(Ref.: R.A. 13.sep.2005)

“Lo que me ayuda es que muchos de los compañeros que tengo ya habían cursado la materia o sabían algo así que cuando trabajas con ellos te ayudan y te trasmiten sus conocimientos”

(Ref.: R.A. 15.sep.2005)

La autora de acuerdo a su experiencia se ha dado cuenta de que en muchas ocasiones cuando se da la explicación por parte del docente se concentran los alumnos en copiar y no tanto en pensar lo que se hace, aunque la maestra pregunte qué hacer y los alumnos contesten, no todos van razonando, son casi siempre los mismos los que contestan, en cambio cuando lo tienen que hacer ellos mismos, obviamente, necesitan entender y tratar de resolver como hacer cada asiento o movimiento contable.

Una alumna comenta al respecto:

“El método que me ayudó fue trabajar individualmente para tener toda la concentración” (Ref.: R.A. , 13.sep.2005)

Ahora bien retomando el hecho de que existen alumnos diferentes y por lo tanto grupos diferentes, el material diseñado aún para cada grupo o

alumno será un trabajo diferente y por lo mismo es importante visualizar el avance en cada uno y así poder manejar lo que más convenga para que se logre el aprendizaje.

6. ESTRATEGIAS DE ENRIQUECIMIENTO DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Una manera de favorecer el aprendizaje son los debates o puestas en común, los comentarios de los compañeros y además el trabajo colaborativo, pues los alumnos van razonando con ayuda de sus compañeros.

6.1 PUESTA EN COMÚN-DEBATES

En el debate se logra la expresión, el cambio o reafirmación de la decisión tomada, crea elementos para defender tu postura, y al mismo tiempo de cambiar de opinión, si acaso te convencen los de la otra parte.

Cinco alumnos comentan al respecto en sus reportes de aprendizaje, aquí se plasman dos evidencias al respecto:

“Los elementos que favorecen el aprendizaje son: opiniones y comentarios, debates, explicaciones, simulaciones de ejemplo-realidad” (Ref.: 7.sep.2005)

“Lo que ayudó al aprendizaje a mi gusto es que en las clases no sólo da las respuestas la maestra sino que la damos todos porque se hacen discusiones de lo que pensamos y de lo que en realidad son las cosas o los términos, y también ayuda las dinámicas y los ejemplos” (Ref.: 8.sep.2005)

6.2 TRABAJO COLABORATIVO

Ahora bien, el trabajar en equipos logra que los alumnos sean capaces de interactuar, de dar sus puntos de vista, y se dan cuenta que es

valiosa su aportación. Además se les hace más fácil la clase, menos tediosa.

En algunas sesiones la maestra utiliza el trabajo colaborativo existe evidencia en el siguiente registro:

“quiero que se junten en equipos de tres integrantes y lean la página 2 y 3, ya que terminen de leer, cada uno escribe lo que le quedó claro y después lo comentan con sus compañeros de equipo y complementan” (Ref.: R.C. 1., 18.agosto.2005)

La autora está convencida que trabajar en forma colaborativa es un medio que ayuda al aprendizaje significativo, entre los miembros del equipo se ayudan a entender lo que se está trabajando, el docente pasa a segundo término, los alumnos se vuelven la pieza fundamental en su mismo aprendizaje, claro que el papel del docente no debe desaparecer, pero no es el protagonista del proceso de aprendizaje.

Dos alumnos comentan al respecto:

“me ha gustado trabajar en equipo y cooperar, porque así todos podemos aportar algo y aprender cosas que el otro compañero sabe, esta bien porque nos echamos la mano y resolvemos las dudas juntos” (Ref.: R.A., 5.sep.2005)

“considero que las actividades que se realizan son buenas y mejor aún que sean en equipo porque conoces la forma de pensar de los otros y te pueden cambiar o completar las ideas que tengas de los temas o puntos que se tratan” (Ref.: R.A., 15.sep.2005)

Trabajando de esta manera se escuchan varios puntos de vista, se puede cambiar de opinión o confirmarla, es importante que el alumno

comparta lo que sabe, que el que más elementos tiene ayude a otro a lograr el aprendizaje de igual manera, es decir “dejar de ser competitivo para ayudar al otro”.

Ahora bien, el trabajo colaborativo ayuda en gran medida a la comprensión, pero también debe el alumno tener momentos de trabajo personal para que vaya afianzando de manera individual los conceptos manejados en la clase.

Un alumno comenta al respecto:

“Preferiría si hiciéramos más ejercicios juntos en grupo y ya después nosotros solos” (Ref.:R.A., 29.sep.2005)

Por otro lado dentro del trabajo colaborativo el trabajar con en pares ayuda a lograr la comprensión, se establece una comunicación más cercana y directa, se puede escuchar otro punto de vista y entre los dos resolver el problema que se les ha presentado, el tiempo de trabajo es continuo y no se pierde tanto tiempo como en grupos de trabajo grandes.

La autora piensa que los alumnos están acostumbrados a que se les lleve de la mano en el momento de ir razonando, son pocos los que lo pueden ir haciendo en forma personal, sin ayuda, el trabajo colaborativo y la cercanía con el maestro favorece el razonamiento, pero se reconoce que también se debe dar importancia al trabajo individual dentro de las actividades para fomentar la estructura de pensamiento en cada uno de los alumnos.

7. ESTRATEGIAS DE RECONOCIMIENTO DEL APRENDIZAJE

Es importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje que el docente se de espacios para que pueda reconocer si el alumno esta aprendiendo y en que medida, pues esto permite por un lado darse cuenta del avance del alumno pero al mismo tiempo modificar las sesiones de trabajo de acuerdo a lo que vaya observando.

7.1 OBSERVAR EL TRABAJO DE LOS ALUMNOS

La maestra recorre los lugares donde se encuentran los alumnos trabajando con la finalidad de ir viendo lo que cada uno de ellos va haciendo.

Observar el trabajo de los alumnos, por una parte permite ver cómo van realizando el trabajo, se pueden resolver dudas, los alumnos ven a la maestra cercana y además se puede ver el aprovechamiento del tiempo de los alumnos.

Se plasman tres evidencias al respecto:

“Seguí observando el trabajo de los equipos, a cada uno le preguntaba cuando me acercaba que como iban y todos me decían que bien, después ya no hubo dudas, siguieron trabajando bien”. (Ref.: R.C. 6, 22.sep.2005)

“Pasé por las diferentes parejas, cuatro de ellas ya habían terminado, me dijeron que estaba muy fácil, les pregunté si no habían tenido dudas y me dijeron que no, luego me acerqué al equipo de Víctor y Andrés los cuáles también ya habían terminado” (Ref.: R.C. 5, 15.sep.2005)

“La maestra terminó de hacer las retroalimentaciones, se levantó de su silla y comenzó a caminar por los diferentes equipos para observar el trabajo de los alumnos, algunos la detenían y le preguntaban. Los alumnos siguen discutiendo y anotando, y la

maestra sigue pasando por los equipos, oye lo que los alumnos comentan y los observa con detenimiento.”(Ref.: O.E., 27.oct.2005)

Una alumna comenta lo siguiente:

“De los factores que ayudaron en mi aprendizaje fue que la maestra nos visitaba para aclarar dudas” (Ref.: R.A., 25.oct.2005)

7.2 TRABAJO EN CASA

Por otro lado el trabajo en casa, tarea, es importante porque es un espacio en donde cada alumno se da cuenta de lo que realmente aprendió, practica en forma individual, y puede reconocer el avance del aprendizaje del proceso.

Una alumna comenta al respecto:

“Los ejemplos que llevamos de tarea me ayudaron a tener una mente más clara de cómo se presenta un estado de resultados y la variación de estos. También el ejemplo que realizamos con la maestra me ayudo a organizar en detalle la información en el formato”. (Ref.:R.A., 6 de oct.2005)

A lo largo de las sesiones la maestra ha observado que no todos los alumnos realizan las tareas que se les asignan para realizarlas en casa, desde esta perspectiva a la autora le inquieta esta situación y por lo tanto quisiera saber cual sería la mejor manera de motivar a los alumnos para que realicen este tipo de actividades, que le encuentren sentido.

7.3 ACTIVIDAD DE CIERRE

Por otro lado la maestra acostumbra hacer un cierre para que los conceptos vayan quedando claros, por medio de lo que los alumnos dicen, se puede ir induciendo a la respuesta correcta.

Se plasma una evidencia al respecto tomada del registro de la clase 4, 8.sep.2005.

“a ver vamos haciendo un cierre, ¿quién quiere decir lo que aprendió hoy, que le gustó, o como se sintió trabajando así?”, José Carlos dijo “a mi se me hizo muy interesante ver así la contabilidad, pues en la prepa nos ponían un montón de ejercicios con muchos números, bien enfadoso, la verdad, y era horrible, y aquí se me hizo interesante y hasta divertido”, Ricardo dijo “si yo creo que ya pude entender el formato de cargo y abono, que nunca había entendido”, Moy dijo “a mi me pareció interesante y fácil, además me gusto salir a trabajar al jardín, me sentí con libertad, y con ganas de trabajar los ejercicios”.

¿Qué sucede en los alumnos cuando se promueve una clase desde las estrategias mencionadas?

He aquí la apreciación de una alumna sobre el curso que abarca los conceptos mencionados en el documento:

“Como conclusión cabe mencionar que tuve un semestre muy productivo dentro del curso, ya que aprendí cosas nuevas en un modelo de enseñanza diferente. Hubo muchos factores favorables para que yo pudiera entender mejor los conceptos, ya que fue mi primera vez cursando esta materia.

Me gusto la forma en que la maestra expuso cada tema y la retroalimentación escrita que pedía una vez por semana nos ayudó

en general como grupo ya que explicaba las dudas que teníamos y exponía los temas en otras formas donde pudiéramos entender. Utilizaba muchos mapas conceptuales relacionando los conceptos y utilizando ejemplos de la vida real expuestos en los casos prácticos.

Con la práctica pude desarrollar más el pensamiento lógico y pude lograr identificar los diversos elementos que conforman la materia.

Me gusto que manejáramos como material de trabajo el manual que la maestra hizo, ya que era más fácil de entender y contenía todos los temas que cubrimos durante el semestre. Pienso que se me hubiera hecho más difícil haber llevado un libro de contabilidad ya que los temas estarían tal vez más complejos de entender y solo nos basaríamos en ciertos temas.

La responsabilidad y el ser constante me ayudo mucho ya que siempre entregaba mis tareas, era algo que consideraba como una herramienta más de aprendizaje. La maestra también influyó mucho en nuestra manera de comprender las cosas mejor, ya que ella era nuestro apoyo principal de la clase" (Noviembre 2005).

Se puede decir que un alumno aprende bien no porque actúe solo y el maestro no exponga el material, sino porque sabe pensar, porque se le enseña a pensar, porque el maestro le facilita el acto de razonar, le sirve de modelo, le orienta cómo hacerlo si no tiene experiencia en este sentido, le facilita situaciones de aprendizaje, lo guía. En definitiva, enseñar es una cosa y aprender es otra, pero de su interrelación dialéctica depende el éxito del proceso.

MÁS ALLÁ DE LA DIDÁCTICA

Toda práctica educativa es una actividad intencional, desarrollada de manera consciente, que solamente puede hacerse inteligible en

relación con los esquemas del pensamiento; el hecho de realizar una práctica educativa presupone un esquema teórico que, al mismo tiempo, es constitutivo de esa práctica.

Hablar de prácticas educativas nos remite a la dimensión didáctica de la intervención docente. En este campo se han sucedido una serie de rupturas epistemológicas que cambiaron la didáctica.

La ruptura producida en la concepción de la didáctica como simple metodología es un cambio en los contenidos de la misma, es una nueva perspectiva de la descripción. El "cómo se debe enseñar", se sustituye por criterios básicos que provienen de la investigación didáctica, en su mayoría. Estos criterios potencian para el docente el espacio para la toma de decisiones por la comprensión de lo particular, una actitud crítica informada por un marco teórico. Es decir se reflexiona desde la práctica.

El modo de actuar de los docentes requiere un gran cambio pues la enseñanza se visualiza desde una óptica nueva. En la actualidad se instala el principio de contextualización de la acción didáctica pues se busca la reflexión y toma de decisiones del docente; se pretende interpretar y comprender la experiencia en la situación educativa, la investigación cualitativa en el aula.

Asumir la diversidad de nuestro alumnos, comprender que el desarrollo cultural tiene más que ver con los niveles de desarrollo del sujeto que con las pautas previstas de evolución, y por tanto, con los contextos de experiencia y las situaciones áulicas particulares es apostar a un docente responsable que conoce la didáctica como marco de referencia

continuo y reconoce a la enseñanza desde la interpretación y la comprensión.

En el presente trabajo se encontró que un método de enseñanza exitoso incluye algo más que una buena presentación de material. Es decir se logra el aprendizaje en cantidad y calidad promoviendo la motivación del alumno para participar y comprometerse en el proceso de su propio aprendizaje. Se utiliza para lograrlo la combinación de varias estrategias, es decir no solo se apega a un método de enseñanza.

También se descubrió que la docente por medio de estrategias adecuadas estimula a los alumnos a pensar, a resolver por si mismos sus dificultades, a construir sus propias hipótesis a hacer sus propias deducciones y a arriesgar una respuesta, aunque se equivoquen.

Las estrategias de enseñanza tienen como objetivo ayudar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares a través de la toma consciente de decisiones, pues promueve que los alumnos establezcan relaciones significativas entre lo que ya saben y la nueva información

Al implementar estrategias se mejora el conocimiento declarativo y procedimental del alumno con respecto a la materia tratada; aumenta la conciencia del alumno sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve un problema; favorece el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje de un tipo específico de contenidos; es decir, se consigue una cierta transferencia

de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones mediante el reconocimiento de condiciones similares en esa nueva situación.

Después de realizada la investigación queda claro que es importante que el docente se base en sus competencias pedagógicas, en el conocimiento de sus alumnos y en el dominio de los contenidos de enseñanza, que diseñe, seleccione y organice estrategias de enseñanza que le otorguen sentido a los contenidos presentados y estrategias de evaluación que permitan apreciar el logro de los aprendizajes de los alumnos y retroalimentar sus propias prácticas.

Ahora bien en los resultados de la investigación se constata que el entorno del aprendizaje en su sentido más amplio, es decir el ambiente y el clima que genera el docente, es de suma importancia, pues en él se desenvuelven los procesos de enseñanza y aprendizaje. La calidad de los aprendizajes de los alumnos depende, en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje.

Los aprendizajes son favorecidos cuando ocurren en un clima de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas y cuando se establecen y mantienen normas constructivas de comportamiento. También contribuye en este sentido la creación de un espacio de aprendizaje organizado y enriquecido, que invita a indagar, a compartir y a aprender.

Otro de los datos que arroja la investigación es que para lograr que los alumnos participen activamente en las actividades de la clase, es importante que el docente se involucre como persona y explicita y comparta con los alumnos los objetivos de aprendizaje y los

procedimientos que se pondrán en juego, es necesario que el maestro monitoree en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar sus propias prácticas, ajustándolas a las necesidades detectadas en sus alumnos.

La docente después de realizada la investigación se da cuenta que el principal propósito y compromiso de un docente es contribuir a que todos sus alumnos aprendan. Para ello es importante reflexionar consciente y sistemáticamente sobre la práctica y reformularla. En este sentido, la responsabilidad profesional también implica la conciencia del docente sobre las propias necesidades de aprendizaje, así como su compromiso y participación en el proyecto educativo de la institución.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado la investigación se puede remarcar que la enseñanza se dirige a que el alumno desarrolle su intelecto, sus actitudes y sentimientos, pero este desarrollo individual ocurre gracias a un intercambio social que comienza por la acción del docente.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es, por eso, un proceso de comunicación, de socialización; dónde el docente comunica, expone, organiza, facilita los contenidos a los alumnos, y éstos, además de comunicarse con el docente, lo hacen entre sí y con sus compañeros.

Ahora bien, los procesos de aprendizaje no se pueden separar de los de enseñanza, ambos son interdependientes; la forma en como se planifique la enseñanza es decisiva para lograr que el alumno construya o no aprendizajes significativos. Desde la concepción constructivista, la

enseñanza no consiste en transmitir conocimientos acabados a los alumnos, sino que ha de proporcionar las ayudas necesarias para que cada alumno y alumna logre construir los aprendizajes básicos establecidos en el currículo escolar.

La comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por parte del docente, requiere de un conocimiento profundo sobre la cognición, el pensamiento, el lenguaje, la inteligencia y, en particular, de las actividades y procesos mentales de atención, percepción, memoria, representación, razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas, entre otros. Además de estos aspectos, es especialmente relevante el conocimiento acerca de los aspectos afectivos y emocionales, dada su gran influencia en los procesos de aprendizaje y en el bienestar de las personas. La promoción de las habilidades de orden superior como la autorregulación metacognitiva y la creatividad, son asimismo fundamentales en un mundo en constante cambio e incertidumbre, donde cada día, el individuo, hace uso de una cantidad de información, que demanda competencias relacionadas con el mejoramiento de sus habilidades de procesamiento y la utilización de estrategias metacognitivas que potencien la capacidad de aprendizaje.

Se puede decir que no sólo se deben implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje, sino que además se debe pensar que hacer con ellas, como se hará la interacción, el trabajo, si será en parejas, grupos, equipos o en forma individual, además la variación de maneras de trabajar, enriquece el proceso de aprendizaje, los alumnos no sienten la clase monótona, ni tediosa; le queda claro a la autora que es muy importante la planeación pero además la variedad, y que las estrategias

por sí mismas no son garantía de que se logre el aprendizaje, sino qué más se hace con la estrategia aplicada, como se interactúa con los alumnos.

El avance de cada alumno es particular, además del aprendizaje previo, la metodología, la motivación, el clima de grupo, el compañerismo, la cercanía con el docente, la paciencia, el respeto, la tolerancia y por supuesto el interés del alumno por aprender. Todo lo anterior juega un papel determinante en el aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien, una manera de ser cercana a los alumnos es por medio de la comprensión sobre los problemas que se les pueden presentar, es importante como docentes estar atentos a los cambios de humor o a ciertas actitudes de los alumnos, comprenderlos y hacerlos sentir tomados en cuenta en sus problemas, pero al mismo tiempo por medio de expresiones de cariño hacerles ver que pueden trabajar bien aún a costa de las situaciones adversas que se les presentan, motivarlos para que den su máxima capacidad.

Es importante destacar que el papel del docente no sólo se basa en que los alumnos hagan, sino que lo apliquen a otros contextos, que además piensen con lo que se les deja hacer, no solo fomentar que sean maquinitas de hacer, también deberían ser maquinitas de pensar.

Una dinámica puede ser rica en procesos de aprendizaje, pero no sólo porque se haya diseñado bien, sino también por el tipo de alumnos, por lo motivados que se encuentren, porque tengan deseos de aprender, porque se sientan bien trabajando con el material y con sus compañeros, es decir son tantos los factores que pueden influir para que una dinámica planeada sea productiva, no solo es indispensable planear que

actividades ponerles a los alumnos para que se logre el aprendizaje, sino también todos los elementos internos y externos que pueden producir ese aprendizaje planeado, o mejor aún un aprendizaje con más elementos no solo los planeados, con esto se confirma la importancia de estar abiertos a cualquier situación que de elementos de aprendizaje.

El docente es una guía, un observador en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Es necesario recorrer los lugares para observar el trabajo de los alumnos, así se puede ir dando cuenta de cómo se va realizando el trabajo de los alumnos, aclarar dudas cuando se requiera para que no se trabaje con conceptos erróneos, o mal estructurados.

Las preguntas son un medio para lograr el razonamiento, pero no solo es preguntar, sino saber que tipo de pregunta será la óptima para lograr que el alumno estructure su pensamiento, al mismo tiempo deduzca, infiera, es decir, irlos llevando de la mano en su proceso de aprendizaje. El docente debe estar cercano pero sin interferir, sin estorbar dando la respuesta directamente.

Es básico que los alumnos vayan deduciendo o infiriendo y que el docente no solo les proporcione las respuestas, pero también al final de alguna deducción o inferencia, es responsabilidad del docente hacer un amarre o conclusión sobre lo que han dicho los alumnos con una explicación tal vez basada en teoría o con ejemplos que puedan reafirmar el porque de las cosas o términos que se han tratado, no se debe dejar al aire este tipo de cosas porque tal vez el alumno en ese momento haya hecho la deducción o la inferencia pero si no se le dan las armas para concluir, las cosas se quedan en el aire, ahora bien, tal vez se pueda hacer que el alumno concluya, de acuerdo a lo que ha dicho, pero además el

hecho de reafirmar esto con la experiencia del docente, ayuda más al aprendizaje, a la comprensión, que es lo importante en un proceso de enseñanza.

Ahora bien, para que las explicaciones queden más claras es importante hacerlo por medio de lo auditivo y de lo visual para poder llegar a los diferentes tipos de receptores que tienen los alumnos y en este sentido el pizarrón se vuelve una herramienta importante.

Si dentro del contexto del aula fomentamos lo expuesto anteriormente, se lograrán grandes frutos, se puede hacer de los alumnos unos profesionistas que ayuden a resolver problemas, que tengan las herramientas necesarias para solucionar cualquier situación que se les presente, que empleen su creatividad y no solo que hagan formatos sin encontrarle un significado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beard, R, (1974), *Pedagogía y didáctica de la Enseñanza Universitaria*,
Barcelona, Oikos- Tau

Blythe, Tina y cols (1999), *La enseñanza para la comprensión*, Buenos Aires,
Pidós.

Carretero M, (1998), *Proceso de Enseñanza y Aprendizaje*, Argentina, Aique

Costa A., Presseisen B. *Glosario de Habilidades de Pensamiento*.

Díaz Barriga F, y Hernández G, (2002), *Estrategias Docentes para un
aprendizaje significativo*, México, McGraw Hill.

Eggen P. D.; Kauchak D. P., (1999), *Estrategias Docentes*, México, Fondo
de Cultura Económica

- Ennis (1985), Una taxonomía de habilidades y disposiciones de pensamiento crítico, en Marzano, R. (2005), Dimensiones del Aprendizaje, Alexandria V. A.: A.S.C.D. (Traducción ITESO)
- Ennis, (1985), Artículos varios sobre pensamiento Crítico y Creativo. España, La Muralla
- Hammersley, M., Atkinson, P., (1994), Etnografía: métodos de investigación. España, Paidós.
- Marzano R., (2005), Dimensiones del Aprendizaje, Alexandria V.A.: A.S.C.D. (Traducción, ITESO)
- Mckerman, J., (1990), Investigación Acción y Currículo, Morata, Madrid
- Monereo C, (1998,) Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, Barcelona, Graó.
- Nickerson R. S, Perkins D. N, Smith, E., (1987), Enseñar a Pensar, Barcelona, Paidós
- Noguez S., (1996), Habilidades de Razonamiento y Desarrollo, México, Universidad Ibero, plantel Santa Fé.
- Novak, J., Gowin B., (1999), Aprendiendo a Aprender, Barcelona, Martínez Roca
- Novak, J., (1998), Conocimiento y Aprendizaje, Madrid, Alianza
- Pérez, Serrano (1994), Investigación cualitativa: retos e interrogantes. España, La Muralla
- Perkins, D., (1987), Esquemas de Pensamiento, Freeman and Company

- Pozo J. I. (1990), Estrategias de Aprendizaje en Coll C, Marchesi A y Palacios J (1993), Desarrollo Psicológico y Educación II, Psicología de la Educación, Madrid, Alianza
- Pujol J, y Fons J.L., (1981), Los Métodos de la Enseñanza Universitaria, Pamplona, EUNSA.
- Quellmalz, en Stenberg (1987), Teaching thinkings kills., New York, Freeman and Company
- Roman, J. M. Musitu, G., Pastor, E., (1987), Métodos Activos para Enseñanzas Medias y Universitarias, Madrid, Cincel.
- Stanford G, (1982,) Desarrollo de grupos efectivos en el aula. México, Trillas
- Shuell, T. (1990), Fases del Aprendizaje Significativo en Díaz Barriga F, y Hernández G., (2002), Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, México, McGraw Hill.
- Verduzco, Max. (1985), Fundamentos de la Educación Personalizada. Instituto de Ciencias, México
- Wittrock, M. (1989), La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación. Barcelona, España, Paidós.
- Woods, P. (1989), La escuela por dentro. España, Paidós.

