

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PROPUESTA DE GUÍA METODOLÓGICA PARA EL
PROCESO DE ESEÑANZA APRENDIZAJE DE LA
CARRERA DE ECONOMÍA DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS HUMNÍSTICAS Y ECONÓMICAS
DE LA ESCUELA SUPERIOR
POLITÉCNICA DEL LITORAL

TOMO II

Proyecto de Trabajo previo a la obtención del Grado
Académico de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTOR: Cueva Estrada Miguel Mauricio
TUTORA: Ing. Norma Luna de Castillo MSc.

Guayaquil, septiembre 2006

ESCUELA SUPERIOR
POLITÉCNICA DEL LITORAL



FACULTA DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS
Y ECONÓMICAS

GUÍA METODOLÓGICA PARA EL APRENDIZAJE

CARRERA DE ECONOMÍA



ALGUNOS QUE CREEN QUE LA EDUCACIÓN ES
COSTOSA ..., DEBERÍAN PROBAR LA
IGNORANCIA

CERTIFICADO DE ACEPTACIÓN DE LA TUTORA

En mi calidad de Tutora del Programa de Maestría en Educación Superior, nombrado por el Honorable Consejo Directivo, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil.

CERTIFICO:

Que he analizado la Propuesta del Proyecto de Trabajo de Grado presentado como requisito previo a la aprobación y desarrollo de la investigación para optar por el grado de Magíster en Educación Superior.

El problema en investigación se refiere a: "LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA CARRERA DE ECONOMÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMNÍSTICAS Y ECONÓMICAS DE LA ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DEL LITORAL Y PROPUESTA DE GUÍA METODOLÓGICA."

Presentado por:

Cueva Estrada Miguel Mauricio
C.C. 09148700-3

Tutor: Ing. Norma Luna MSc.

Guayaquil, septiembre del 2006

ÍNDICE GENERAL

CARÁTULA	i
PORTADA	ii
CARTA DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
ÍNDICE DE CUADROS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	viii
PROPUESTA	1
INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	5
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA	12
Enfoque constructivista	12
Enfoque ecologista contextual	13
Motivación en las Teorías Psicopedagógicas	13
Tendencias Evaluativas	14
La evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo	15
Posicionamiento Teórico del Autor	15
OBJETIVOS	16
Generales	16
Específicos	16
IMPACTO SOCIAL	16
Ubicación sectorial	18
Factibilidad	18
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	19
Misión	19
Visión	19
ESTRUCTURA DE LA GUÍA	19
Portada	20
PROPUESTA METODOLÓGICA	21
Proceso de enseñanza aprendizaje	21
CAPÍTULO I – DEL DOCENTE	25
El diseño curricular	25
Tipos de diseño curricular	26
Diseño curricular clásico	26
Diseño curricular tecnológico	26
Diseño curricular por competencias	27
Planeamiento didáctico	30
Principales componentes	31
Secuencia didáctica	31
Materiales curriculares	31
Evaluación	33
Como hacer planeamiento didáctico	33
Actividades de planeamiento didáctico	35

Actividades de apertura o inicio del curso	36
Actividades de desarrollo del curso	42
Estrategias para organizar la enseñanza del curso	43
Taller	43
El trabajo en grupo	44
Actividades de cierre del curso	46
Preguntas que se formulará el docente al planificar el desarrollo de esta fase de enseñanza:	48
Conceptos básicos de aprendizaje	48
Componentes básicos del aprendizaje	49
Desarrollar una capacidad supone	49
Rasgos que caracterizan un buen aprendizaje	50
Condiciones para promover el aprendizaje	51
Criterios para la Enseñanza	54
Selección de estrategias de enseñanza	54
Enseñanza Directa	55
Enseñanza indirecta	56
Necesidad de integrar ambas estrategias de enseñanza	59
La práctica reflexiva	60
Entorno de aprendizaje	61
La infraestructura	61
Los insumos	62
El equipamiento	62
El manejo de la carga horaria del curso.	62
Los requisitos previos para el aprendizaje.	63
La documentación y bibliografía que requiere el curso	63
Sistema de habilidades y operaciones específicas	68
Sistema de conocimientos	69
Sistema de métodos	70
Red conceptual	71
CAPÍTULO II – DEL ESTUDIANTE	75
Diferentes formas en que nos comportamos	75
Paradigmas que se forman en nuestra mente	75
¿Te conoces a fondo para decir cómo te comportas en el aprendizaje?	81
CAPÍTULO III – DEL DOCENTE Y DEL ESTUDIANTE	83
Métodos de aprendizaje cooperativo	83
Otros métodos para el trabajo en equipo	85
Phillips 66	85
El Panel	86
La mesa redonda.	86
Discusión	86
Debate	87
Foro	88

Resolución de problemas.	88
Exposición.	88
Lluvias de ideas.	89
Seminario	90
Acceso a la información	
(método de enseñanza por computador)	91
Método de proyecto	92
Método de ficha de estudio	92
Método de instrucción programada	93
Técnicas para el aprendizaje	94
Analizar	94
Apuntes	95
Argumentación	95
Búsqueda de información	96
Clasificar	97
Cuadro sinóptico	97
Dramatización	98
Esquema	100
Ficha	100
Interpretar	101
Mentefactos	101
Mapa conceptual	102
Ordenar	105
Repaso	105
Repetición	106
Resumen	106
Role playing	107
SPRI Situación, problema, resolución, información	107
Subrayado	108
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	110
BIBLIOGRAFÍA	110
ANEXOS	111

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO 1	
Referencia del tamaño de la muestra considerada para el estudio.	6
CUADRO 2	
ÍTEM 48 (encuesta a estudiantes): De manera general, en su aprendizaje, los profesores deberían aplicar más métodos interactivos (trabajo en grupos)	6
CUADRO 3	
ÍTEM 49 (encuesta a estudiantes): ¿Los profesores nos dan sugerencias para mejorar los exámenes y trabajos que hacemos?	7
CUADRO 4	
ÍTEM 50 (encuesta a estudiantes): ¿Los actuales métodos de enseñanza deberían mejorárselos?	8
CUADRO 5	
ÍTEM 51 (encuesta a estudiantes): ¿Los medios educativos deberían renovarse para mejorar su aprendizaje?	9
CUADRO 6	
ÍTEM 52 (encuesta a estudiantes) : ¿Habría que reinsertar en los contenidos actuales conocimientos humanísticos y ecológicos par aplicar la Guía Metodológica?	10
CUADRO 7	
ÍTEM 53 (encuesta a estudiantes): ¿Desearía contar con una Guía Metodológica para el manejo de conocimientos científicos humanos y ecológicos?	11
CUADRO 8	
Materias del pensum de economía	65
CUADRO 9	
Sistema de métodos	69

CUADRO 10	
Determinación de contenidos	73

INDICE DE GRAFICOS

GRÁFICO 1	
ÍTEM 48 (encuesta a estudiantes): De manera general, en su aprendizaje, los profesores deberían aplicar más métodos interactivos (trabajo en grupos)	7
GRÁFICO 2	
ÍTEM 49 (encuesta a estudiantes): ¿Los profesores nos dan sugerencias para mejorar los exámenes y trabajos que hacemos?	8
GRÁFICO 3	
ÍTEM 50 (encuesta a estudiantes): ¿Los actuales métodos de enseñanza deberían mejorárselos?	9
GRÁFICO 4	
ÍTEM 51 (encuesta a estudiantes): ¿Los medios educativos deberían renovarse para mejorar su aprendizaje?	10
GRÁFICO 5	
ÍTEM 52 (encuesta a estudiantes) : ¿Habría que reinsertar en los contenidos actuales conocimientos humanísticos y ecológicos par aplicar la Guía Metodológica?	11
GRÁFICO 6	
ÍTEM 53 (encuesta a estudiantes): ¿Desearía contar con una Guía Metodológica para el manejo de conocimientos científicos humanos y ecológicos?	12
GRÁFICO 7	
Sistema de habilidades y operaciones específicas	67
GRÁFICO 8	
Sistema de conocimientos	68
GRÁFICO 9	
Mapa conceptual	72

Diseño de una guía metodológica para la enseñanza aprendizaje de la carrera de Economía en la Facultad de Ciencias Humanísticas y Económicas de la Escuela Superior Politécnica del Litoral

INTRODUCCIÓN

No hay que ser sabio para entender que todo lo que pertenece al mundo, cambia. La tecnología, la política, el arte, la ciencia, la sociedad y la familia, son muy diferentes hoy comparadas con el pasado, responden a nuevas leyes, se analizan con otra lógica, se desarrollan en otros espacios y enfrentan otras realidades, para nuevos y modernos tiempos. Es así como pensadores reconocidos hacen referencia a que nos encontramos ante una de las mayores reformas estructurales de todos los tiempos.

Drucker, P (1994), en el libro de Subiría M (1999) sostiene que “estamos ante una divisoria que se presenta cada doscientos años y mediante la cuál la sociedad se reacomoda en sus valores, en sus artes, en sus instituciones claves y en su estructura social y política” p9. Esta sociedad a la que hace referencia Miguel de Subiría en su libro “Las vanguardias pedagógicas”, Drucker las denomina como “La sociedad del conocimiento”, a la cuál se atribuirán enteras transformaciones de las organizaciones, la economía, el estado, la escuela, así como otros más y que según lo que puede dilucidar Drucker, las labores primordiales estarán sindicadas a todo lo que tenga que ver con la noción y los servicios.

Toffler (1985) argumentó” los profundos y generalizados cambios actuales en las estructuras familiares, sociales, económicas y políticas son interdependientes entre sí y no un fruto del azar o fenómenos aislados” p10.

Reich (1993) consideró “nos encontramos pasando una transformación que modificará radicalmente el sentido de la economía y la política en el siglo venidero” p11. Según este autor, esta transformación terminará acabando las ya débiles economías nacionales, buscando establecer un gran red para la que todos los agentes, insumos, recursos y otros elementos de producción formen parte de una economía transnacionalizada

Naisbitt y Aburdene (1992), describieron la siguiente directriz principal para el tercer milenio “ el triunfo y el papel preponderante que adquirirá el individuo, logrado después de un extenso período en el cuál para la política, los medios de comunicación, la economía, la iglesia y la cultura, lo que existían eran masas” p11.

Todos estos visionarios concuerdan en que este tercer milenio, es un período de profunda y sensible transformación económica, social, política y cultural. Por lo anteriormente expuesto, se expresa la idea de que nos encontramos atravesando, por una de las transformaciones más importantes y cruciales de la historia humana, donde su primera característica es “la globalización”. La vida y la economía se globalizan, las fronteras de los países ya no son barreras para la movilización de productos y servicios e incluso las personas, disolviendo la fundamentación de las economías en actividades solo de tipo nacional.

América Latina ha sido profundamente modificada en los últimos años. Pasando por alto un momento las reformas económicas, políticas y sociales que fueron puestas en marcha; la creciente exposición de las economías nacionales ante la competencia internacional ha derivado en mayores exigencias para quienes diseñan y quienes ejecutan las políticas de formación profesional.

Las características de la actividad económica y las nuevas necesidades sociales ponen a la formación en un sitio de primer orden en cuanto a su

capacidad como motor de inclusión, movilizador de conocimientos, generador de mejores condiciones para el empleo y facilitador de opciones de diálogo social.

Pero la mayor complejidad del entorno actual también ha requerido del F.C.H.E de la E.S.P.O.L. mayores esfuerzos para mantenerse actualizada y prestar servicios acordes a la demanda. Los últimos años son testigos de los esfuerzos de modernización emprendidos.

La entrada progresiva de nuevos actores en la oferta formativa profesional ecuatoriana, la disposición de una diversidad de fuentes financieras y la necesaria pertinencia reclamada a los programas formativos son entre otros, factores que actualmente están impulsando los procesos de modernización y transformación de la F.C.H.E de la E.S.P.O.L. Actualmente los procesos de transformación y adaptación al cambio son temas prioritarios.

Por otra parte, los usuarios de la formación requieren conocer las mejores ofertas, las que más garantías de eficiencia les brindan. Tanto empresarios como trabajadores buscan señales de eficiencia. Los proveedores de recursos de financiamiento también se interesan en la mejor utilización de los fondos invertidos en formación profesional. Instituciones gerenciadas con calidad representan una garantía social a la eficiencia del gasto público en formación. El mismo razonamiento puede aplicarse a los fondos provenientes del sector privado, deben llegar a organismos que puedan dar cuenta de procesos formativos pertinentes, eficaces y eficientes.

De ahí que esta institución de formación profesional se interese por mejorar la eficiencia y pertinencia de sus actividades lo cual se refleja en la adopción de mecanismos de gestión para el aseguramiento de la calidad.

Esta tendencia es expresada mediante la adopción de acciones de dirección y participación en las cuales se adoptan herramientas y se ejecutan acciones institucionales encaminadas a desarrollar una cultura de calidad.

Toda Institución de Educación Superior busca formar a estudiantes que luego serán buenos ciudadanos instruidos y extremadamente motivados, con sentido crítico y capaz de analizar los problemas, buscar soluciones, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales. Esto se puede alcanzar mediante objetivos concretos, la reestructuración de los planes de estudio, mediante el uso de nuevos y convenientes métodos, facilitando el acceso a nuevas propuesta andragógicas, pedagógicos y didácticos y estimularlos para obtener conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo.

En respuesta a esta problemática se hace necesario un cambio en la Pedagogía de la Educación Superior, en la dirección del proceso pedagógico, para lo cual el docente debe tener formación pedagógica y actualización permanente.

La necesaria planificación y organización del proceso hacen que estas funciones se manifiesten en su eficiente ejecución y permitan un estructuración sistémica de todas las actividades de tal manera, que puedan dar respuesta a los cambios provocados por las tendencias de desarrollo de orden económico-social, científico-técnico y humanístico, así como a las concretas necesidades que el país va demandando, lo que por supuesto debe irse reflejando dialécticamente en el perfeccionamiento continuo de los objetivos más generales establecidos en este proceso.

De los resultados de la investigación, se detectó la necesidad de mejorar el proceso pedagógico, presentándose el diseño de una guía

metodológica como propuesta alternativa para solucionar el problema investigado, que permitirá:

- Fomenta el desarrollo del pensamiento de nivel superior mediante su uso, lo que ayuda a la formación, entrenamiento y contribuye al desarrollo intelectual de los estudiantes.
- El uso de métodos técnicas e instrumentos para la construcción de conocimiento, son una alternativa a la enseñanza tradicional, pues el estudiante aprende a aprender.
- El objetivo del uso de los métodos, técnicas e instrumentos, no es reemplazar los contenidos de las asignaturas, sino proveer un suplemento que ayude a los estudiantes y docentes a aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal.
- Los métodos, las técnicas, los instrumentos que se construyen alrededor del conocimiento, exigen procesos cognitivos u operaciones intelectuales y su dominio va a incidir de manera definitiva en la habilidad para aprender en forma crítica y autónoma.

JUSTIFICACIÓN

Los resultados de esta investigación diagnosticó que la acción del docente se realiza enmarcado al paradigma conductual el cual debe superarse con los nuevos paradigmas psicopedagógicos cognitivo y ecológico, entrelazados con los enfoques de enseñanza-aprendizaje, constructivista, histórico, socio-cultural y el aprendizaje significativo. Estos resultados justifican la propuesta de esta Guía Metodológica, que busca mejorar en ciertos aspectos que han sido detectados mediante la información recabada en las encuestas realizadas.

CUADRO N° 1
Referencia del tamaño de la muestra considerada para el estudio.

	ENCUESTADOS	NUM. DE ENNCUASTADOS
1	Directivos	1
2	Docentes	15
3	Estudiantes	73
	TOTAL	89

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

Se encuestaron a 1 directivo, 15 profesores y 73 estudiantes de la carrera de Economía en la Facultad de Ciencias Humanísticas y Económicas de la Escuela Superior Politécnica del Litoral.

Citamos a continuación, varios de los ítems que dan sustento a la realización del presente trabajo. Es primera instancia se hará referencia a los datos obtenidos de las encuestas a Docentes y Directivos para luego pasar a las encuestas de los estudiantes.

CUADRO N° 2
ÍTEM 48 (encuesta a estudiantes): De manera general, en su aprendizaje, los profesores deberían aplicar más métodos interactivos (trabajo en grupos)

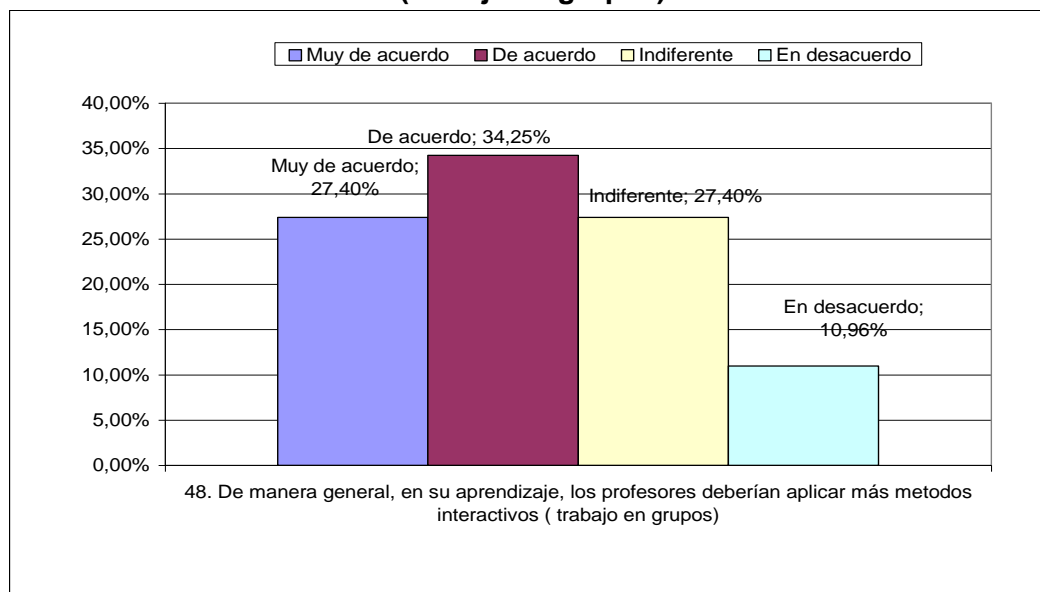
4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo		TOTAL	
F	f	F	F	F	f	F	f	F	f
20	27,40%	25	34,25%	20	27,40%	8	10,96%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 1

ÍTEM 48 (encuesta a estudiantes): De manera general, en su aprendizaje, los profesores deberían aplicar más métodos interactivos (trabajo en grupos)



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

Sobre los Métodos de enseñanza, el 20.47% manifiesta estar muy de acuerdo en que en su aprendizaje, los profesores deberían aplicar más métodos interactivos; mientras que el 27.40% expresa que es indiferente para ellos y el 10.96% dice que las clases son medianamente dinámicas; se ratifica esta situación por las respuestas de los profesores inmersos aún en paradigma de enseñanza conductual.

Recomendable sería hacer continuos cursos de actualización docente.

CUADRO N° 3

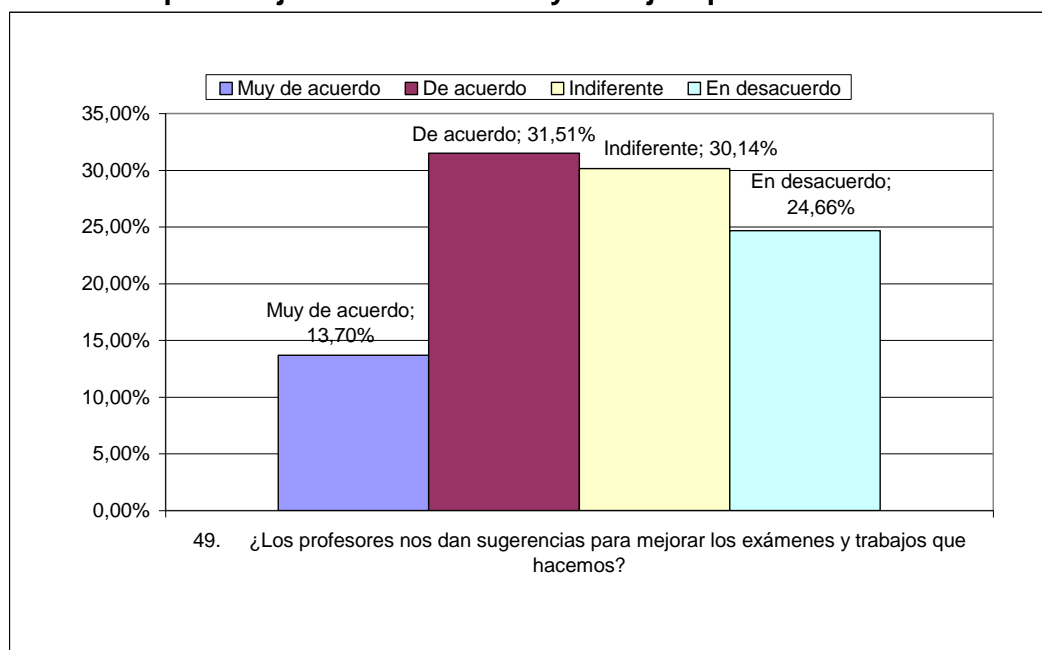
ÍTEM 49 (encuesta a estudiantes): ¿Los profesores nos dan sugerencias para mejorar los exámenes y trabajos que hacemos?

4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo			
F	f	F	F	F	f	F	f	F	f
10	13,70%	23	31,51%	22	30,14%	18	24,66%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 2
ÍTEM 49(encuesta a estudiantes): ¿Los profesores nos dan sugerencias para mejorar los exámenes y trabajos que hacemos?



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

El 13.70% manifiesta estar muy de acuerdo en que los profesores dan sugerencias para mejorar los exámenes y trabajos; el 31.51% está de acuerdo; 30.14% expresa que es indiferente para ellos y el 24.66% dice que no lo hacen.

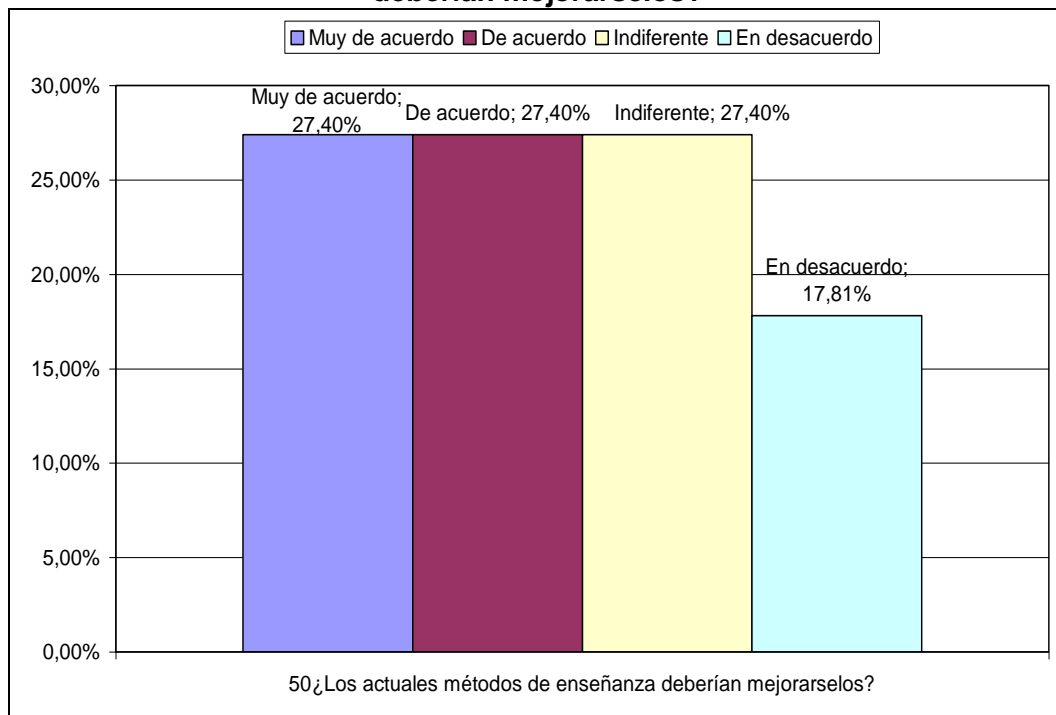
CUADRO N° 4
ÍTEM 50 (encuesta a estudiantes): ¿Los actuales métodos de enseñanza deberían mejorárselos?

4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo			
F	f	F	f	F	f	F	f	F	f
20	27,40%	20	27,40%	20	27,40%	13	17,81%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 3
ÍTEM 50 (encuesta a estudiantes): ¿Los actuales métodos de enseñanza deberían mejorárselos?



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

El 24.70% manifiesta estar muy de acuerdo en que los actuales métodos de enseñanza deberían mejorárselos; el 24.70% está de acuerdo; 24.70% expresa que es indiferente para ellos y el 17.81% dice que no lo deberían.

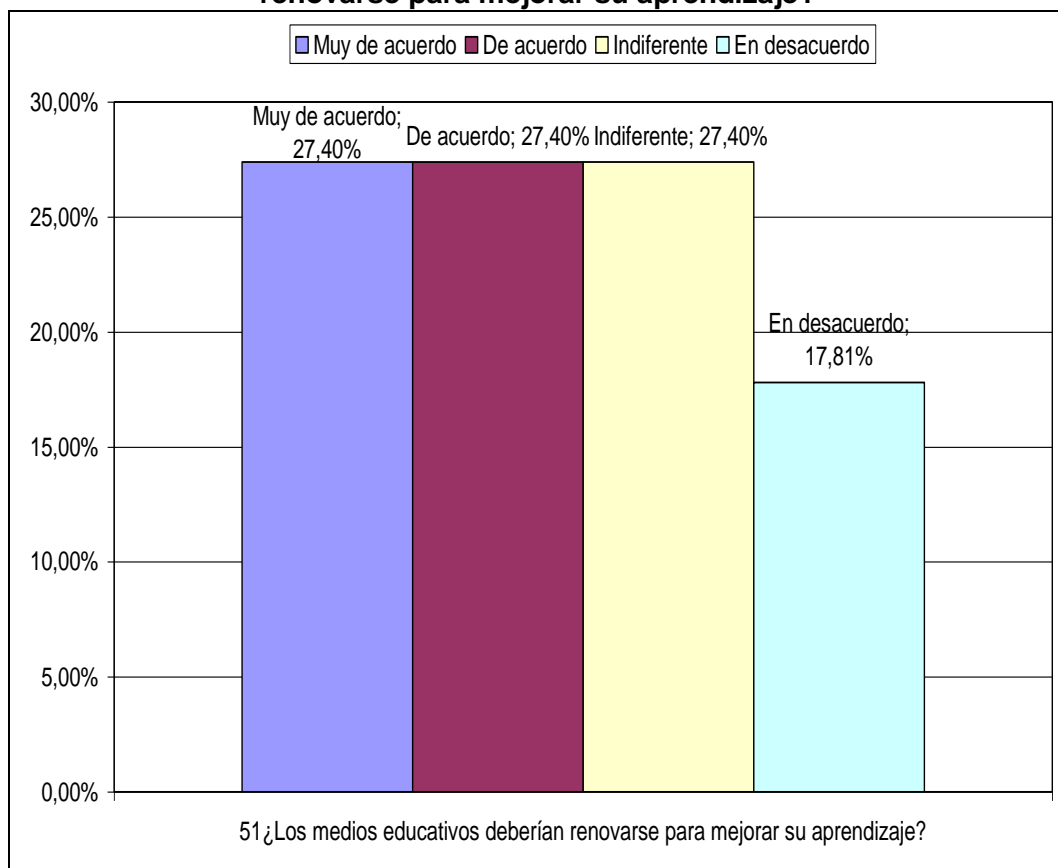
CUADRO N° 5
ÍTEM 51 (encuesta a estudiantes): ¿Los medios educativos deberían renovarse para mejorar su aprendizaje?

4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo			
F	f	F	F	F	f	F	f	F	f
20	27,40%	20	27,40%	20	27,40%	13	17,81%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 4
ÍTEM 51 (encuesta a estudiantes): ¿Los medios educativos deberían renovarse para mejorar su aprendizaje?



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

El 24.70% manifiesta estar muy de acuerdo en que los medios educativos deberían renovarse para mejorar su aprendizaje; el 24.70% está de acuerdo; 24.70% expresa que es indiferente para ellos y el 17.81% dice que no lo deberían.

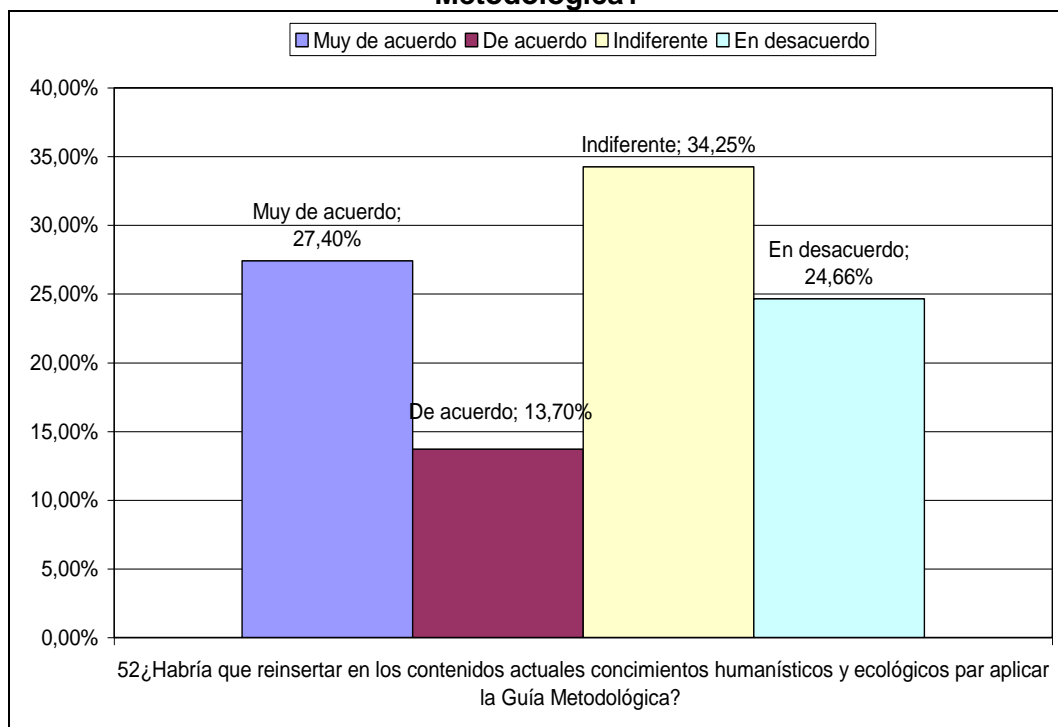
CUADRO N° 6
ÍTEM 52 (encuesta a estudiantes) : ¿Habría que reinsertar en los contenidos actuales conocimientos humanísticos y ecológicos par aplicar la Guía Metodológica?

4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo			
F	f	F	F	F	f	F	f	F	f
20	27,40%	10	13,70%	25	34,25%	18	24,66%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 5
ÍTEM 52 (encuesta a estudiantes) : ¿Habría que reinsertar en los contenidos actuales conocimientos humanísticos y ecológicos par aplicar la Guía Metodológica?



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

El 24.70% manifiesta estar muy de acuerdo en que habría que reinsertar en los contenidos actuales conocimientos humanísticos y ecológicos par aplicar la Guía Metodológica; el 13.70% está de acuerdo; 34.25% expresa que es indiferente para ellos y el 24.60% dice que no deberían.

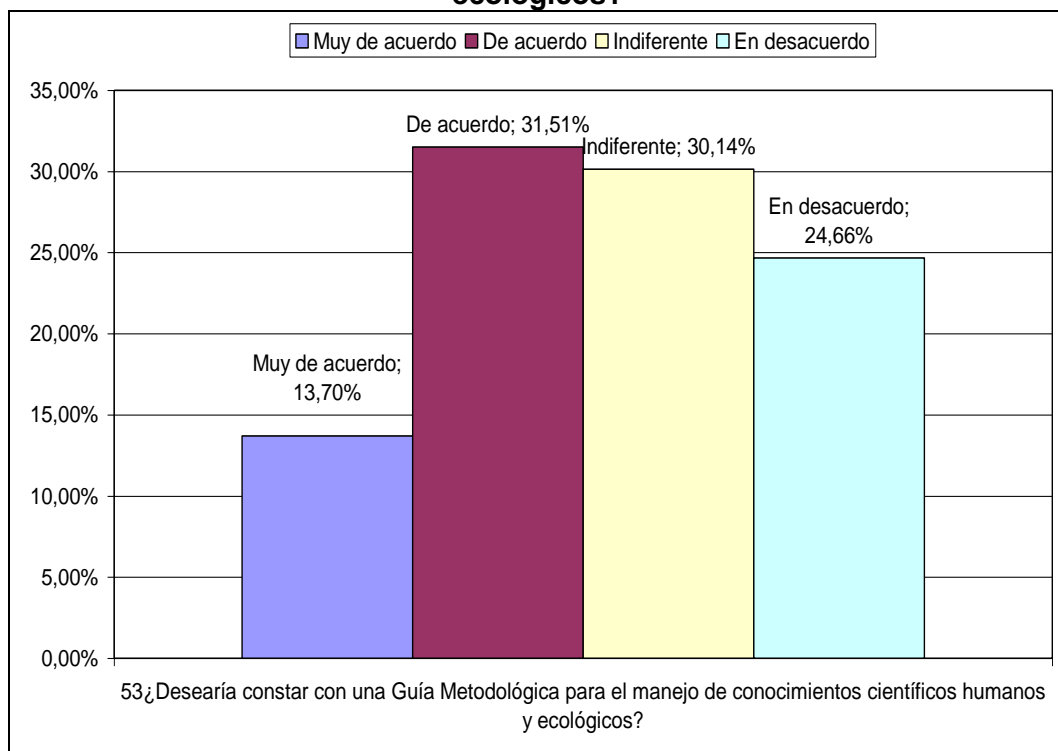
CUADRO N° 7
ÍTEM 53 (encuesta a estudiantes): ¿Desearía contar con una Guía Metodológica para el manejo de conocimientos científicos humanos y ecológicos?

4		3		2		1		TOTAL	
Muy de acuerdo		De acuerdo		Indiferente		En desacuerdo			
F	f	F	F	F	f	F	f	F	f
10	13,70%	23	31,51%	22	30,14%	18	24,66%	73	100%

Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRÁFICO N° 6
ÍTEM 53 (encuesta a estudiantes): ¿Desearía contar con una Guía Metodológica para el manejo de conocimientos científicos humanos y ecológicos?



Fuente: Matriz de tabulación.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

INTERPRETACIÓN

El 13.70% manifiesta estar muy de acuerdo en que desearía contar con una Guía Metodológica para el manejo de conocimientos científicos humanos y ecológicos; el 31.51% está de acuerdo; 30.14% expresa que es indiferente para ellos y el 24.66% dice que no la desean.

FUNDAMENTACIÓN TEORICA DE LA PROPUESTA

Enfoque Constructivista

El constructivismo tiene un padre y es Piaget, quien diseñó la pedagogía genética; pero no es el único aporte de esta teoría, sino que incluyen el aprendizaje receptivo y significativo de Ausubel, Las zonas de desarrollo de Lev Vygotsky, y las teorías de la asimilación, acomodación,

modelación, mediación socio-cultural, etc.. Los constructivistas basan sus argumentos científicos en la escuela cognitiva; y, principalmente en los descubrimientos de la escuela psicológica llamada la Gestalt psicología, con sus aportes sobre las leyes de la percepción. El punto de quiebre de éstos científicos es que logran volver más eficiente la enseñanza y la calidad de los aprendizajes; porque vuelven a la educación más holística, integradora, cultivadora de valores autónomos y democráticos frente a los valores impuestos por el estado en la corriente conductista. Ha demostrado ser más eficiente en materias sociales y su aplicación práctica a la vida; pero se necesitan más estudios experimentales en el área de informática.

Enfoque Ecologista Contextual

Según Pesantes M. (2002) :

Sin negar en su esencia la base cognitivista y el constructivismo como marco explicativo del aprendizaje, ha ganado espacios esta concepción, que tiene más en cuenta las relaciones sujeto-grupo-ambiente.

En su esencia, esta concepción parte de la necesidad de considerar todas las circunstancias que inciden en la educación de la personalidad de los estudiantes, en sus múltiples interrelaciones con los contextos o escenarios en los que participan como sujetos de aprendizaje, los grupos formales e informales, la escuela, la familia y la comunidad.

Sobre la base de esta concepción aparecen las ideas de L. S. Vigotsky referidas al aprendizaje como un hecho personal, compartido y socializador. Según Shulman es característico de este enfoque la interacción de las personas y su entorno, la enseñanza-aprendizaje como proceso continuo discreto e interactivo, la influencia e interdependencia de los contextos y el tratamiento de procesos no observables, tales como el pensamiento, las creencias, las percepciones de los sujetos, etc. P.24

Motivación en las Teorías Psicopedagógicas

La Motivación se la define “como un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta”. Existen factores que explican la motivación en las personas, unos internos tales como las necesidades, intereses, curiosidad

y diversión; y, otros consideran factores ambientales externos que se originan por recompensas, presión social, castigo etc. Originando motivación intrínseca que es la tendencia natural de procurar intereses personales y ejercer las capacidades, y al hacerlo buscar y conquistar desafíos según Deci y Ryan, 1985, por lo tanto el estudiante no necesita de recompensas o castigos para hacer algo sino que la actividad que realiza es recompensante por si misma, lo que no sucede cuando actúa a través de motivación extrínseca para obtener una recompensa, una nota o evitar una sanción en este caso el aprendizaje no es significativo para él. (Carlier Muñoz, Rafaela “Guía de estudio Psicología Educativa”. 2000).

Existen un sin número de Teorías de la Motivación como:

- Teoría Conductual para la motivación
- Teoría Humanista para la motivación
- Teoría de aproximación del aprendizaje social para la motivación.

Tendencias Evaluativas

La evaluación en sentido reduccionista: Características: Medición del aprendizaje o rendimiento académico. Énfasis en los resultados.

- No toma en cuenta al sujeto del aprendizaje
- Hiperboliza el papel de las notas o calificaciones con lo que clasifica al estudiante justificando la repercusión individual y social que ha alcanzado. Considera a la evaluación con un enfoque técnico
- Uso indiscriminado de los llamados test de rendimiento o pruebas objetivas
- La considera como un apéndice del proceso, no como un componente estructural y dinámico.

La evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo

Características: Rompe criterios de otras tendencias, sin reduccionismo ni absolutizaciones. Es componente esencia del proceso y consustancial al mismo. La evaluación es de carácter integrador, holístico y personológico en el que se involucran e un protagonismo fluctuante el maestro y los estudiantes.

Por esta razón pasó del empirismo a fundamentarse en la teoría, con dos leyes fundamentales: I: Los objetivos como categoría rectora. II: Las relaciones entre objetivos, contenidos y métodos con las siguientes regularidades: Objetivo-evaluación; contenido-evaluación; método-evaluación; evaluación-comunicación; evaluación-autoevaluación; y evaluación-control. Estas regularidades se relacionan de manera causa efecto, aprendiéndose esta aproximación al carácter de Ley.

Posicionamiento Teórico del Autor

La concepción teórica-metodológica que asume el autor con la que se fundamente el diseño de una Guía Metodológica, presenta:

- Los paradigmas cognitivo y ecológico entrelazados con varios enfoques que se complementan.
- Las teorías de aprendizaje verbal significativo de Ausubel; las teorías de los esquemas con enfoque de procesamiento humano de información de Gadné; y el enfoque de la actividad de Leontiev: Aprender a pensar, quien apoya las ideas de Vigostky y sostiene que la unidad de la mente debe estar relacionada con la actividad del sujeto, puesto que el origen de la conciencia se relaciona con la actividad que realiza en su trabajo, que el aprender a pensar está vinculado con los principios de calidad total, que pensar implica la incorporación total de la persona para adquirir nuevos conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores a su formación integral.

OBJETIVOS

Objetivo General:

- Diseñar una guía metodológica científica y humanista, aplicando métodos, técnicas y modernos paradigmas de la Educación.

Objetivos Específicos:

- Modificar la estructura metodológica
- Planificar el proceso pedagógico profesional siguiendo lineamientos metodológicos.
- Fomentar la aplicación de valores agregados humanistas que potencien la formación profesional de los estudiantes de la carrera.
- Estructurar las estrategias pedagógicas y andragógicas con valores agregados humanistas, pertinentes a la realidad de la carrera de Economía con la sociedad.
- Ayudar a los estudiantes y docentes de la Carrera de Economía de la Facultad de Ciencias Humanísticas y Económicas de la Escuela Superior Politécnica del Litoral a adquirir nuevas estrategias de aprendizaje, o mejorar las que usan habitualmente

IMPACTO SOCIAL

Dentro del Plan Estratégico de la E.S.P.O.L. 2003-2007 en su parte segunda, Capítulo V: Bienestar Politécnico, los objetivos 36 y 37 dicen lo siguiente:

36. Disminuir la tasa de deserción estudiantil.

37. Reducir los índices de estudiantes que entran en período de prueba.

Como se puede apreciar, en ambos objetivos, actualmente se buscan mecanismos que permitan mejorar esta situación de deserción, así como la pérdida de año.

Aún cuando no se cuenta con datos actualizados que puedan dar mejor referencia de la situación actual, pero basados en antecedentes históricos

podemos ver que solo en año 2004, en el Pre – Politécnico el 59% de los estudiantes que postularon no aprobaron pudiendo apreciar en dicha cifra el grado de dificultad implícito en el sistema, debido al nivel y disciplina de estudios requeridos. Cuando se ingresa a esta Universidad, es sabido el alto grado de exigencia Académica de la misma, a pesar de no tener datos certeros debido al Celo institucional respecto a esta información, por conversaciones con profesores y directivos se aprecia que para la Carrera de Economía, que requiere de ocho semestres para la obtención del título, durante los dos primeros años que corresponden a las materias básicas, relacionadas en gran medida con la formación de un ingeniero y que requieren un alto manejo numérico, se aprecia una repetición por lo menos en una materia de seis del 40% de los estudiantes y una pérdida de año del 10%, de acuerdo con la misma fuente el porcentaje baja en las materias de especialización a un 30% de pérdida de por lo menos una materia por semestre y un 5% de pérdida de año.

El impacto social que ha logrado al implementar el uso de la guía, refiriendo como sociedad inmediata a la comunidad estudiantil, siendo esta conformada por directivos, profesores y estudiantes, es el siguiente:

- Se ayuda a crear las condiciones académicas y de bienestar para que, de manera general, todo estudiante que ingresa a alcance un título profesional y un granito de arena lo constituye esta Guía Metodológica al dar mayores oportunidades a los estudiantes en la aprensión de conocimientos.
- Se difunden valores y fomenta el diálogo profesor-estudiante como mecanismo idóneo para reducir la deserción estudiantil.
- Los profesores comprenden de forma clara que la deserción estudiantil es un indicador complejo de la gestión académica, aportando al mejoramiento del desempeño docente al contar con una guía que de referencia de metodología básica para dicho fin.
- Los profesores comprenden que la deserción estudiantil depende de la gestión docente y son conscientes.
- Los estudiantes aprenden a aprender

Ubicación Sectorial

Esta propuesta se aplicará geográficamente en la ciudad de Guayaquil, sector la Posperina.

Institución: Escuela Superior Politécnica del Litoral

Unidad Académica: Facultad de Ciencias Humanísticas y Económicas

Dirección: Campus Prosperina Km. 30 ½ Vía Perimetral

Beneficiarios: Autoridades, Profesores, Estudiantes, Empleados y sector productivo.

Población: 792 personas entre Directivos, Docentes y estudiantes de la Carrera de Economía de la FCHE de la ESPOL

Recursos Educativos: Aulas de primer orden, con aire acondicionado, mobiliarios ergonómico, proyectores de datos, computador, televisor, pantalla de proyección, sistema de conexión a Internet en cada aula. Laboratorios informáticos, Auditorio, Biblioteca, imprenta y salas de estudios.

Factibilidad

Administrativa: El proyecto es factible desde el punto de vista administrativo, ya que existen un departamento dentro de la Carrera, dedicado a la importación y emisión y publicación de textos relacionados con la Carrera. Adicionalmente se cuenta con una Dirección Académica encargada del desarrollo de materiales necesarios para el mejoramiento del proceso de aprendizaje, sumado a la existencia de un Centro de Investigación Económica.

Económica: La Carrera, es Autofinanciada, por lo que existe líneas de fondos destinados a la investigación y desarrollo de nuevas propuestas.

Técnica: Se cuenta con capacidad de impresión tanto en una imprenta propia de la Carrera, así como también con el apoyo de la imprenta general de la institución, dotada de elementos de impresión y diseño gráfico de primer orden, adicional a los elementos técnicos necesarios para su divulgación y utilización

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

DISEÑO DE GUÍA

MISIÓN

Contribuir a la formación de profesionales de excelencia, líderes, emprendedores, con sólidos valores morales y éticos, mediante el afianzamiento de conocimientos en métodos, técnicas, instrumentos y herramientas de aprendizaje que permitan a los estudiantes de forma clara y precisa “aprender a aprender”.

VISIÓN

Ser un documento referente respecto a Metodología Básicas de Aprendizaje en la Carreras del F.C.H.E. de la E.S.P.O.L con proyección a las Carreras de Ingeniería y Tecnología

ESTRUCTURA DE LA GUIA

PORTADA

**FACULTA DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS
Y ECONÓMICAS**

GUIA METODOLÓGICA PARA EL APRENDIZAJE

CARRERA DE ECONOMÍA



**ALGUNOS QUE CREEN QUE LA EDUCACIÓN ES
COSTOSA ..., DEBERÍAN PROBAR LA
IGNORANCIA**

PROPUESTA METODOLÓGICA

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Se puede apreciar que el proceso de enseñanza aprendizaje en las Universidades Tecnológicas comprende cuatro niveles:

- a) Enseñanza teórica orientada al aprendizaje de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos.
- b) Trabajo dirigido para el análisis en la solución de problemas teóricos y prácticos.
- c) Enseñanza de métodos instrumentales para desarrollar aptitudes técnicas.
- d) Trabajos en equipo para el análisis de estudio de casos, incluyendo participación en proyectos académicos. En estos niveles se evalúan el saber (conocimientos), el saber hacer, (habilidades) y el ser (actitudes)

Toda Institución de Educación Superior busca formar a los estudiantes que luego serán buenos ciudadanos convenientes instruidos y extremadamente motivados, con sentido crítico y capaz de analizar los problemas, buscar soluciones, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales. Esto se puede alcanzar mediante alcanzar estos objetivos, la reestructuración los planes de estudio, mediante el uso de nuevos y convenientes métodos, facilitando el acceso a nuevas propuesta andragógicas, pedagógicos y didácticos y estimularlos para obtener conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo.

El modelo actual de la Educación Superior se centra en la transmisión de conocimientos ya elaborados; es un simple proceso de información o preparación de tipo técnica, cuyo principal objetivo es la producción de un profesional para cubrir la demanda de un mercado laboral; olvidando que la educación es un proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico y a la construcción del saber. Atendiendo a este planteamiento, la

pedagogía en la universidad se ha de orientar fundamentalmente al fomento en los estudiantes de la conciencia de aprender, de la capacidad de estudiar y del rigor intelectual.

Facilitar los procesos formativos no es una actividad que cualquiera pueda llevar a cabo. Enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el que ejerce la docencia debe tener un buen conocimiento de sus estudiantes: cuáles son sus conocimientos previos, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiesta frente al estudio concreto de cada tema, etc. La actividad en el aula no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva, en la que el manejo de la relación con el estudiante y de los estudiantes entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.

Se requiere de profesionales que desarrollen destrezas en el reconocimiento de problemas; en la recolección de datos, en la organización de su pensamiento y, también, habilidades en la toma de decisiones y en la relación con su comunidad; sin embargo, las estrategias de enseñanza-aprendizaje no siempre se adecuan a estas habilidades y destrezas, por las siguientes razones:

- Falta de definición clara de objetivos educativos, pues éstos están principalmente basados en la transmisión de conocimientos, más que en el logro de habilidades, destrezas y actitudes.
- Falta de un compromiso responsable de parte del educador, para preparar y formar individuos aptos e idóneos con capacidad de gestión, liderazgo y compromiso con la sociedad, con su proyecto de vida como humano y como profesional.
- Dificultades de razonamiento de los estudiantes generados por el aprendizaje memorístico y enciclopédico, cuyas características más relevantes son: estar basado en asociaciones arbitrarias y la

adquisición de los conocimientos mediante procedimientos repetitivos, afectando muy poco la estructura cognitiva de los estudiantes. Por lo tanto, hay dificultades en el manejo de variables, generación de hipótesis, realización de análisis y síntesis, etc.; es decir, todos los procesos que llevan a la resolución de problemas.

- En este paradigma cientificista, el estudiante es un autómatas que se programa para responder a unos estímulos previamente no pensados, apenas tan sólo planeados como objetivos, unidades, logros y rendimiento. Como resultado tenemos un estudiante acrítico, sin un compromiso personal ni con el conocimiento ni con su entorno social, con un proyecto frustrado por la obligatoriedad de un sistema educativo que lo redujo a que sólo hiciera o cumpliera lo que prescribía cada docente de turno que repite el mismo ritual, semestre tras semestre y año tras año.

Si bien los estudiantes presentan dificultades de razonamiento, poco se ha hecho para favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas, pues los textos de su formación no les enseñan de forma clara a resolver problemas. Es muy reducida la exposición del estudiante a los procedimientos de resolución de problemas que se presentan en la vida real. La enseñanza se basa a lo sumo en el estudio de casos individuales y no en principios generales. Las estrategias secuenciales no son formalmente organizadas ni especificadas. Cada uno aplica su propia estrategia con sus propias reglas e incluso, a veces, sin poder señalar o recordar sus propios mecanismos de razonamiento. Esto es, tanto para docentes como para estudiantes.

Reza en la página Web de la Facultad de Ciencias Humanísticas y Económicas de la Escuela Superior Politécnica del Litoral que las características del Economista son las siguientes:

- Sólida formación teórica en Economía y Gestión Empresarial.

- Conocimientos avanzados de Estadística, Econometría y Computación.
- Excelente inglés.
- Amplio conocimiento del ámbito económico nacional e internacional.
- Capacidad de confrontar problemas económicos y encontrar soluciones.
- Capacidad de trabajo individual como en equipo.
- Formación Humana con espíritu empresarial y liderazgo basado en valores éticos y sociales.
- Especializaciones orientadas al campo de la aplicación de sus conocimientos.

Como se puede apreciar, la Institución, los docentes y los estudiantes buscan constituir un profesional integral y la presente guía busca apoyar dicho objetivo, para esto, el presente trabajo se dividirá en dos grandes partes donde la primera tiene un enfoque hacia el docentes, dando pautas generales requeridas dentro de la formación profesional y en segunda instancia se proporcionara al estudiante herramientas que le permitirán mejorar su desempeño en el aula.

CAPÍTULO 1

DEL DOCENTE

La formación del futuro profesional, por parte del docente, presenta ciertas características que se reflejan en el planeamiento curricular, en el planeamiento didáctico y en la práctica docente. Dentro de la parte de esta guía dedicada a los docentes, dividiremos sus contenidos en tres partes:

1. **Planeamiento Curricular** dentro del cual se considerará el diseño curricular y la elaboración del curso.
2. **Planeamiento Didáctico** que abarca la secuencia didáctica y los materiales curriculares
3. **Practica Docente** que contendrá lo relacionado a la metodología de la enseñanza-aprendizaje y evaluación.

EL DISEÑO CURRICULAR.

Lo que se concibe actualmente como diseño curricular reemplaza al clásico concepto de plan de estudios, el cuál tenía como finalidad la formación en términos genéricos y a través de un ordenamiento temporal de las materias que se deben enseñar; lo que respecta al diseño curricular es más amplio al incluir los distintos elementos de la propuesta formativa

El diseño curricular tiene lo siguientes componentes pedagógico-didácticos:

- Intenciones.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Metodologías.
- Secuencia de contenidos.
- Selección de materiales.
- Criterios de enseñanza y de evaluación.

Busca articular las características, las necesidades y las perspectivas de la práctica profesional, con las del proceso formativo.

La elaboración del diseño curricular puede realizarse adoptando distintos enfoques, cada uno de los cuales responderá a las concepciones que se sustenten sobre la formación profesional, sobre el enseñar, sobre el aprender, y sobre el papel y la organización que, en la propuesta formativa, tendrán la teoría y la práctica.

Tipos de Diseño Curricular

Diseño Curricular Clásico

Se caracteriza por:

- Estar constituido por un conjunto de materias separadas y relativamente autónomas.
- Lleva a cabo prácticas en talleres y laboratorios, a través de un desarrollo independiente de las materias.
- Cuenta con docentes especializados exclusivamente en contenidos teóricos o en contenidos prácticos.
- Lo que se enseña es en función de lo que los docentes consideran que los estudiantes deben adquirir en cada materia para un desempeño futuro que no está claramente definido.

Diseño Curricular Tecnológico

Se caracteriza por los siguientes atributos:

- Se centra en la adquisición, por parte de los estudiantes de habilidades o destrezas específicas tanto en los aspectos teóricos como en los prácticos de la formación.
- Pone énfasis en los aspectos operativos y técnicos del rol profesional.
- Organizar la enseñanza y la evaluación en torno a muchos objetivos específicos y concretos. Por ejemplo el uso de una programa de Simulación.

- Programa la enseñanza de manera sumamente detallada a partir de los resultados concretos y observables que los estudiantes deben alcanzar.

Diseño Curricular basado en Competencias

Se caracteriza por:

- Ser un documento elaborado a partir de la descripción del perfil profesional, es decir, de los desempeños esperados de una persona en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio de su rol profesional.
- Busca ser pertinente, en términos de empleo y de empleabilidad, de la oferta formativa diseñada. Es decir proponer algo que sea de acuerdo con la necesidad actual.
- Promueve el mayor grado posible de articulación entre las exigencias del mundo productivo y la formación profesional a desarrollar.
- Las capacidades que constituyen los objetivos generales del diseño curricular, son inferidas a partir de los elementos de competencia.
- Adopta una estructura modular.
- Desarrolla un enfoque integrador respecto de todas sus dimensiones.
- Tiende a la integración de capacidades, de contenidos, de teoría y de práctica, de actividades y de evaluación.
- Los criterios para la aprobación de los distintos módulos se basan en los criterios de evaluación establecidos en la norma.
- Adopta para su desarrollo un enfoque de enseñanza-aprendizaje significativo.

El diseño curricular basado en competencias responde, por un lado, al escenario actual en el cual el trabajador debe tener la capacidad de prever o de resolver los problemas que se le presentan, proponer mejoras para solucionarlos, tomar decisiones y estar involucrado -en menor o mayor grado- en la planificación y en el control de sus actividades. Por otro lado, responde a las investigaciones acerca del aprendizaje, en tanto

propone una organización que favorece el aprendizaje significativo y duradero.

Consideramos previo a continuar con el resto de nociones, poder comprender lo que es el concepto de **Competencia** de finido de la siguiente manera:

"En el mundo de la formación, la noción principal es la de capacidad. La formación opera como una transformación de capacidades, como una progresión de las mismas y allí, la hipótesis es la de la transferencia. Se piensa que la persona formada va a utilizar, en situación real, lo que aprendió durante la formación". BARBIER, Jean Marie; 1999.

El punto neurálgico de la actual formación profesional es el desarrollo de capacidades profesionales que, a su vez, constituyen la base que permitirá el desarrollo de aquellos desempeños competentes en los diversos ámbitos de trabajo y de formación.

Al elaborar el diseño curricular, se describirán las capacidades que se desarrollarán a lo largo del proceso de formación para promover en los egresados un desempeño efectivo del rol. Dichas capacidades se inferirán del análisis de cada una de las unidades y de los elementos de competencia.

La tarea de elaboración del diseño curricular requiere el establecimiento de las capacidades básicas: leer; escribir; resolver operaciones matemáticas; argumentar; plantear problemas que se deberán adquirir, consolidar o desarrollar como requisito para el aprendizaje. Será necesario evaluar si la persona, joven o adulta, las desarrolló previamente, en cuyo caso éstas deberán ser consolidadas y ampliadas. Si no hubieran sido adquiridas en el nivel adecuado, será necesario adoptar decisiones curriculares para suplir el déficit, entre ellas, la

inclusión de instancias de nivelación y de promoción de capacidades a partir del desarrollo de situaciones o de problemas.

Los elementos que integran el diseño curricular basado en competencias son cuatro:

1. **Introducción o marco de referencia:** En él se describen sintéticamente las características del contexto productivo y del rol profesional, y las concepciones teóricas que, sobre la formación profesional, sostienen quienes elaboran el diseño curricular.
2. **Objetivos generales.** Se refieren a las capacidades integradoras que se desarrollan durante todo el proceso formativo. Expresan la intención formativa de quienes elaboran el diseño. La formulación de los objetivos del diseño curricular conlleva procesos permanentes de análisis y de síntesis que considerarán, por un lado, las capacidades inferidas a partir de las características del desempeño establecidas en la norma, y por otro lado, el propósito clave del rol profesional. Los objetivos generales constituyen, en última instancia, los criterios para la evaluación y la acreditación de los aprendizajes alcanzados.
3. Estructura curricular modular. Consiste en el conjunto ordenado e integrado de módulos que conforman el diseño.
4. Carga horaria. Está referida al conjunto de la estructura y a cada uno de los módulos que la integran.

Se considera que los dos primeros tipos de enfoque poseen limitaciones evidentes para diseñar una propuesta formativa capaz de satisfacer las demandas planteadas a la formación profesional por el actual contexto socio-laboral. Pero el último presenta características específicas que le permiten responder con suficiente plasticidad y adecuación a las exigencias cambiantes del contexto socio-productivo; es por tales razones que hemos profundizado en el diseño curricular por competencias.

PLANEAMIENTO DIDÁCTICO

Usted como docente puede hacerse las siguientes preguntas:

- ¿Para qué enseñar?
- ¿Cuáles son los aprendizajes que el estudiante tendrá que lograr?
- ¿Cuáles son las capacidades que desarrollarán?
- ¿Qué enseñar?
- ¿Cuáles son los contenidos que se aprenderán para promover el desarrollo de las capacidades?
- ¿Cuál es la carga horaria del curso?

Los aspectos relativos a cómo, cuándo y dónde se debe enseñar, presentados en forma de criterios generales, constituyen el centro de gravedad del planeamiento didáctico. Usted como docente deberá prever y organizar concretamente las actividades y los materiales curriculares que utilizará para alcanzar los objetivos propuestos para el curso. Finalmente, en él se expondrán también las estrategias y los instrumentos destinados a evaluar el nivel alcanzado en el desarrollo de las capacidades.

“El planeamiento didáctico es un proyecto sobre cómo enseñar, una alternativa para concretar cada módulo en un determinado contexto. No debe pensarse como un único camino a seguir, pues se estaría actuando en forma no coherente con los principios pedagógicos del enfoque de competencias: la necesidad de recuperar los saberes previos, las experiencias, los intereses y las problemáticas planteadas por los/las participantes, así como la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los contextos específicos en los cuales ellos se desarrollan.” **A. Catalana, S. Avolio, M. Sladogna, 1998, P177.**

Para realizar el planeamiento didáctico, el docente se basará en las decisiones tomadas al elaborar el diseño curricular y los módulos. Las actividades que proponga para el desarrollo del curso sólo tendrán valor

en tanto tiendan a promover las capacidades establecidas en los distintos documentos. Podemos afirmar que el planeamiento didáctico sólo cobra sentido en la totalidad del diseño de la propuesta formativa.

Principales componentes del planeamiento didáctico.

Los documentos en los cuales se concreta el planeamiento didáctico son:

- La secuencia didáctica.
- Los materiales curriculares.
- La evaluación de cada módulo.

Secuencia didáctica

Comprende las distintas actividades que desarrollarán el docente y los estudiantes en el aula de clase, en el taller, en la fábrica o en cualquier otro ámbito de actuación. Estarán organizadas, de acuerdo a la función que cumplan dentro del proceso de enseñanza, en:

- Actividades de apertura.
- Actividades de desarrollo.
- Actividades de cierre.

En consecuencia, interesa destacar que las actividades no se presentarán aisladas sino relacionadas e integradas en torno a las situaciones problemáticas, a las capacidades y a los contenidos del curso, en forma coherente con una concepción de enseñanza que pretende lograr el desarrollo de competencias y un aprendizaje significativo.

Materiales Curriculares

En relación con la secuencia prevista para cada curso, se establecerán los distintos materiales curriculares que serán utilizados por el docente y por los estudiantes. Los materiales, que deberán estar especialmente diseñados para cumplir funciones vinculadas con el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, no son valiosos por sí mismos. Su valor dependerá del uso que el docente haga de ellos con el objeto de

promover un aprendizaje significativo y el desarrollo de las capacidades presentadas como objetivos.

"Son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado". ZABALLA VIDIELLA, Antoni; 1998 P42.,

El concepto de material curricular se refiere a los diferentes medios destinados a la planificación, al desarrollo y a la evaluación de la enseñanza. Admite diversas clasificaciones y puede ser elaborado con soportes de distinto tipo:

- Material impreso.
- Audiovisual.
- Informático.
- Material real.
- Simulaciones.
- Material de laboratorio.

Su empleo, además, puede cumplir diversas finalidades:

- Orientar
- Guiar
- Ejemplificar
- Ilustrar
- Divulgar

Según la ubicación y función que tengan en la secuencia didáctica propuesta.

Todo material curricular integra una propuesta concreta o proyecto curricular en términos de práctica educativa. En la propuesta descansan las visiones que, sobre la formación profesional, la enseñanza y el aprendizaje, sostienen los autores de la propuesta. Los materiales

curriculares deben ser seleccionados en función del aporte que realicen al cumplimiento de los objetivos expresados en el curso, de sus posibilidades de empleo y de su adecuación al enfoque de enseñanza y aprendizaje que sostiene.

Evaluación

En el planeamiento didáctico se proponen las actividades y los instrumentos destinados a la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje, tanto los relativos a los procesos como a los aprendizajes alcanzados al finalizar el desarrollo de cada curso.

El docente diseñará las situaciones y los instrumentos de evaluación teniendo como referencia las capacidades, los contenidos y los criterios considerados en cada curso, y el contexto en el que se desarrollará la enseñanza.

Como hacer el Planeamiento didáctico

Como docente, para elaborar el planeamiento didáctico podrá realizar las siguientes actividades:

1. Examinar el plan del curso, en especial el objetivo general y el problema de la práctica profesional al que se refiere. Ello le permitirá identificar el eje central que dará sentido a las actividades del curso. Resulta importante realizar esta reflexión previa a los fines de:
 - Clarificar la intencionalidad del curso.
 - Orientar la secuencia didáctica.
 - Orientar la elaboración y el empleo de los materiales curriculares.
 - Orientar la evaluación.
2. Organizar y distribuir los objetivos y los contenidos en unidades didácticas (conjunto estructurado de objetivos, contenidos y actividades en torno de un eje; pueden distinguirse unidades dentro del curso cuando se presentan claramente contenidos o procesos

distintos), en el caso en que la complejidad del curso así lo requiera y se cuente con una carga horaria amplia.

3. Subdividir en bloques las unidades, cuando estos sean complejos y extensos. Pueden emplearse diversas estrategias para determinar los bloques.
4. Realizar una primera distribución horaria para el desarrollo del módulo.
 - Prever la utilización de alrededor de un 10 % del tiempo total del curso, para destinarlo a la implementación de actividades de apertura referidas al curso completo (planteo de problemas; análisis de casos o de incidentes; exploración de saberes previos; presentación de un video o de un marco conceptual).
 - Destinar el 80% del tiempo asignado al curso, al desarrollo de actividades orientadas al aprendizaje de los distintos contenidos. Si se hubieran determinado bloques de objetivos y de contenidos dentro de un mismo módulo, distribuir ese 80% entre las actividades de todos los bloques. Conviene tener presente la cantidad de horas que habitualmente se desarrollan en el centro de formación. Cada bloque puede abarcar una, o más clases.
 - Prever la utilización de alrededor de un 10 % del tiempo total del curso, para realizar las actividades de cierre y de evaluación de la totalidad del mismo.

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL MÓDULO: DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO					
INICIO		DESARROLLO			CIERRE
10% DEL TOTAL DE HORAS		80% DEL TOTAL DE HORAS			10% DEL TOTAL DE HORAS
SE REFIEREN A TODO EL MÓDULO		UNIDAD		UNIDAD	SE REFIEREN A TODO EL MÓDULO
		BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE	BLOQUE

5. A partir de los objetivos, los contenidos y el tiempo disponible, se elaborará una propuesta de actividades del docente y de los estudiantes, en la cual se describirá la técnica a emplear, la secuencia, la organización del grupo, la distribución del tiempo y los materiales que van a ser utilizados.

Actividades del planeamiento didáctico

La enseñanza es una actividad compleja que implica un proceso de interacción docente-participante-contenido, con la intención de promover el aprendizaje.

El desarrollo del curso constituye un proceso de aprendizaje completo durante el cual, se realizan diversas actividades, se emplean variadas estrategias y se utilizan materiales curriculares adecuados a los diversos objetivos, contenidos y contextos.

Una de las maneras de clasificar las estrategias y las actividades es tener en cuenta la secuencia del proceso de enseñanza y aprendizaje. A partir de este proceso, pueden organizarse las actividades y las estrategias didácticas en tres núcleos, que se corresponderán con los tres momentos distintos de aproximación de las personas que aprenden, a un nuevo objeto de conocimiento.

En todo proceso de enseñanza, pueden diferenciarse tres fases esenciales:

- **Actividades iniciales o de apertura**, referidas a todo el curso. Tendrán la finalidad de explorar los saberes previos, las expectativas y los intereses; de presentar en forma significativa el módulo; de plantear la situación problemática; de proponer las formas de trabajo.
- **Actividades de desarrollo**, cuya finalidad es lograr que los participantes aprendan los nuevos contenidos. En el caso en que se

hayan determinado bloques, estas actividades podrán agruparse en cada uno de ellos.

- **Actividades finales o de cierre** referidas a todo el módulo, en las cuales se promoverá la integración y la aplicación del aprendizaje. Podrán consistir en la realización de una tarea, en la elaboración de un producto, en la resolución de un problema, entre otras posibilidades.

La presentación en fases no supone la fragmentación del proceso de enseñanza y de aprendizaje y, como clasificación, no debe entenderse de manera rígida.

Las actividades de apertura o inicio del curso.

Las estrategias de apertura del curso o unidad didáctica, tienen como finalidad la recuperación de los saberes previos de los participantes y la presentación del nuevo tema, ya fuese en forma de problema, de proyecto, de tarea o de esquema de contenidos.

Algunos de los aspectos que se considerarán al proponer las actividades iniciales, pueden ser los siguientes:

1. Plantear situaciones problemáticas

Tiene finalidad formativa a partir de los problemas de la práctica profesional. Esta situación permite presentar de una manera significativa los contenidos del curso e iniciar el aprendizaje.

El docente, al proponer la situación problemática, tendrá en cuenta que:

- Para que una situación constituya un problema para el estudiante, éste no debe disponer de procedimientos que le permitan solucionarlo en forma más o menos inmediata. En el transcurso del proceso de planteo y resolución del problema, los participantes reflexionarán y tomarán decisiones.

- La situación problemática debe ser relevante desde el punto de vista de la práctica profesional y de las capacidades propuestas como objetivos.

Presentación de una situación problemática.

Una de las estrategias para comenzar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, es la problematización. Consiste en plantear una situación construida a partir de un problema de la realidad del contexto social o profesional. Esta situación moviliza a la persona que aprende, quien desea resolver el problema pero carece de los conocimientos y habilidades necesarios para hacerlo. Se activa de ese modo un proceso de búsqueda de soluciones. El problema ha roto el equilibrio logrado por aprendizajes anteriores, creando disponibilidades para una nueva adquisición.

El tratamiento y la resolución de la situación problemática durante el desarrollo del curso, implican la búsqueda y la transferencia de conceptos y procedimientos de distintos tipos.

La situación problemática planteada sobre la base de un problema del campo profesional, desencadena un proceso en el cual los estudiantes piensan, actúan, estudian, ejercitan, simulan y transforman situaciones. La situación problemática estructura y otorga significado a los contenidos y a las prácticas del curso.

La situación problemática puede ser presentada de diversas maneras:

- A través de la opinión corta e impactante de un autor, acerca del contenido a estudiar.
- Poniendo a consideración del grupo determinados testimonios divergentes de profesionales que, frente a la misma situación, han optado por procedimientos distintos. A partir de este problema, los

estudiantes tomarán decisiones que luego contrastarán con el material teórico.

- Mediante la presentación de una imagen que será analizada por los integrantes del grupo. Las distintas interpretaciones serán registradas, pues servirán de base para el análisis de las diversas posiciones y para la fundamentación teórica de cada una de ellas.
- A través de la presentación, mediante un caso, de una situación problemática.

Mediante el estudio de casos "se busca comprender el comportamiento de los sujetos implicados en un proceso, intentando captar el propio proceso en su totalidad, las interacciones y los significados entre los sujetos entre sí, y de los sujetos con el medio ambiental". Cook y Reichardt; 1997

- Con la presentación de los elementos constitutivos de una situación y de sus interrelaciones, a través de distintos códigos: una imagen; una fotografía o un cuadro que resuma la situación; una pieza musical; una dramatización; un interrogante; una frase; el registro de modos de proceder encontrados; un caso.
- Exhibiendo la situación problemática mediante la dramatización de una situación real de la práctica profesional que sirva de base para un trabajo de discusión en el grupo.

Estas distintas maneras de presentar la situación problemática tienen un rasgo en común, la presencia de lo que Jean Piaget llama conflicto cognitivo: un choque entre las ideas previas de los sujetos que aprenden sobre un tema y los datos -de la realidad o teóricos- proporcionados por el docente o por los compañeros. Este conflicto provoca la toma de conciencia de que no se posee una buena explicación, de que se pueden cometer errores. Las ideas que el estudiante consideraba verdaderas se agrietan y surge en el estudiante la necesidad de reemplazarlas por otras más consistentes.

2. Explorar saberes previos.

Se indagará con la mayor precisión posible, los conocimientos y las experiencias previas de los estudiantes que sean relevantes en función de las capacidades nuevas que deberán adquirir.

Los conocimientos anteriores deben ser tomados siempre como punto de partida. Es fundamental que las ideas previas afloren porque, por tratarse de concepciones normalmente basadas en la experiencia y en las vivencias, suelen estar muy interiorizadas y resulta difícil su modificación.

Al iniciarse un nuevo proceso, las estrategias deberán encaminarse a la exploración de estas ideas que, incluso, deberán registrarse en forma escrita. Asimismo, se promoverá que los estudiantes reflexionen y discutan sobre ellas.

La importancia de hacer explícitas las ideas de los estudiantes responde a dos cuestiones:

- A la necesidad que tiene el docente de conocer qué saben sus estudiantes a fin de programar en consecuencia las actividades pertinentes.
- A la posibilidad de que los participantes tengan constancia de sus propias ideas, ya que ello les permitirá luego contrastarlas, modificarlas o ampliarlas, observar las diferencias entre los planteamientos de partida y los que resulten del proceso de aprendizaje, y tomar conciencia de los propios avances.

La exploración de los saberes previos ha cobrado relevancia en las teorías actuales sobre el aprendizaje, dado que cada uno construye nuevas estructuras a partir de las que ha adquirido previamente.

Los conocimientos y experiencias previas pueden facilitar u obstaculizar el nuevo aprendizaje. Por ello, cualquiera fuese el tipo de estrategia a

emplear durante el desarrollo del módulo, deberá apoyarse en la recuperación de los saberes previos de los estudiantes como punto de partida de la nueva formación.

En la propuesta de enseñanza es necesario ofrecer oportunidades y crear entornos de aprendizaje que favorezcan la indagación de los saberes previos de los estudiantes por parte del docente, así como la exploración de éstos sobre sus propios modos de conocer y sobre las dificultades que se les presentan para explicar determinadas cuestiones y resolver problemas de práctica profesional.

Algunas de las actividades que es posible realizar con el propósito de explorar saberes previos de los estudiantes, son las siguientes:

a) Planteo y resolución de una situación problemática

La presentación de la situación problemática permite que el docente promueva en los estudiantes el interés por resolverla mediante los conocimientos que ellos poseen. En esta instancia, que podríamos denominar de resolución desde los conocimientos que cada uno tiene, el docente puede formular preguntas que induzcan a la exploración en los saberes existentes. Por ejemplo:

- ¿Cómo podrían ustedes explicar esto?
- ¿Cómo actuarían en esta situación?
- ¿Qué saben de...?
- ¿Qué necesitarían saber para...?

La respuesta a estas preguntas permitirá la explicitación de los conocimientos con los que los estudiantes cuentan en el momento de comenzar la construcción de un nuevo aprendizaje. Estos conocimientos previos podrán ser afianzados o, tal vez, modificados al ser confrontados con otras explicaciones y argumentos.

b) Expresión de ideas previas, individualmente

Se presenta una situación, un caso, un problema, y cada participante propone soluciones e ideas a partir de los conocimientos que posee y que profundizará conceptualmente en el desarrollo del curso.

c) Expresión de ideas previas, mediante un diálogo grupal

Puede promoverse mediante la formulación de una pregunta.

Van surgiendo, entonces, ideas conexas que se registran en el pizarrón, no en el orden en que van siendo expresadas sino en el de sus interrelaciones lógicas. Cada concepto aportado por alguno de los integrantes del grupo, propicia que otro de los participantes exprese nuevas ideas conexas.

3. Delimitar qué es lo que se va a trabajar

El objeto de estudio propuesto debe resultar motivador, y la motivación ha de mantenerse a lo largo de todo el desarrollo de la tarea. Dado que no se aprende significativamente aquello que no interesa, la motivación no debe considerarse sólo una actividad inicial, sino que deberá impregnar todas las tareas.

4. Constatar el desacuerdo entre lo que se sabe y lo que se desconoce en relación con el contenido del curso

A partir de la situación problemática planteada, de las ideas que se han puesto de manifiesto y de las primeras respuestas que se han aventurado, deberá quedar en evidencia que, para resolver la situación problemática, es necesario saber más y que los conocimientos que se poseen no son suficientes. Hacer evidente que lo que se conoce no permite dar respuesta a la situación planteada, es una forma de estimular y de motivar a los estudiantes pues crea la necesidad de saber más sobre algún aspecto.

Es el momento de delimitar cuáles son las preguntas que se podrán responder y cuáles las que no podrán ser tratadas. Será necesario explicitar que hay problemas pendientes de resolución.

5. Presentar y elaborar el plan de trabajo

La elaboración del guión o plan de trabajo es importante porque permite tomar conciencia de la realización de cualquier tarea; requiere sistematizar el proceso que va a seguirse para el desarrollo del curso, aunque este plan necesite ser revisado continuamente.

Las actividades de desarrollo del curso

En esta fase se emplearán diversas estrategias y se realizarán distintas actividades, determinadas fundamentalmente por el tipo de capacidad que se pretende desarrollar.

Se presentan estrategias variadas que pueden utilizarse en el desarrollo de esta fase de la enseñanza, pues resultan adecuadas para el aprendizaje de un saber hacer profesional fundamentado y reflexivo.

Las distintas actividades tenderán a que los participantes sepan qué están realizando y cuál es el sentido del aprendizaje. Esta forma de proceder favorecerá la reflexión, la duda, la búsqueda, el avance a partir de los errores, la contrastación y la discusión, y cumplirá además un papel de fundamental importancia en el aprendizaje autónomo.

Se ha de lograr que los participantes sean capaces de ofrecer explicaciones verbales del razonamiento implícito en una actuación. La verbalización tiene gran importancia debido a que ayuda a organizar el pensamiento.

Algunas de las preguntas que el docente se formulará al planificar el desarrollo de esta fase de la enseñanza, podrán ser las siguientes:

- Los participantes, a lo largo de las actividades ¿tienen la oportunidad de verificar o de cuestionarse su comprensión?
- ¿Se analizan los argumentos o sólo se presentan las conclusiones?
- ¿Cómo son conducidos los participantes para seleccionar los conceptos más importantes, para establecer relaciones y para organizar sus ideas?
- ¿En qué circunstancias los participantes pueden evaluar la calidad relativa de sus ideas, compararlas con otras y elegir las?
- ¿Se estimula la reflexión sobre la práctica?
- ¿Se promueve la verbalización de la actuación?

Estrategias para organizar la enseñanza del curso.

Algunas de las estrategias que permitirán responder a los criterios explicitados como característicos de un aprendizaje significativo, reflexivo y fundamentado, podrían ser:

Taller

El taller constituye una estrategia en la cual, la enseñanza se desarrolla en un ámbito donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser luego utilizado. Los participantes aprenden haciendo, participando en un proceso de trabajo en el que, mientras reflexionan acerca de la tarea y del producto que están elaborando, aprenden distintos tipos de contenidos (conceptos, principios, procedimientos, información, criterios, maneras de hacer, de actuar).

Esta estrategia facilita la superación de la división entre teoría y práctica, y propicia una actitud crítica y creativa respecto de los conceptos y los métodos empleados.

El taller implica la realización de un proyecto de trabajo grupal en el cual, a partir de la vivencia de situaciones prácticas, se realiza una posterior conceptualización que posibilita que los participantes puedan aprender

mediante la construcción cooperativa de conocimientos. Esta forma de aprendizaje, permite el acceso a los conocimientos con una fuerte implicación personal de parte de quien aprende. En el ámbito del taller, el docente se convierte en coordinador del grupo y abandona el lugar de protagonista principal. Se crea así un ámbito de confianza para la revisión de saberes y actitudes.

Durante el desarrollo del taller las actividades formativas pueden estar organizadas en torno a núcleos problemáticos que permitan integrar y articular diferentes contenidos.

Los diversos núcleos problemáticos a tratar, pueden variar con el tiempo y con los diferentes grupos.

Algunas de las actividades a través de las cuales el taller podrá trabajar los núcleos problemáticos, son las siguientes:

- Observaciones en campo sobre el trabajo en espacios diversos y sobre las distintas ofertas.
- Lecturas guiadas.
- Trabajos grupales que involucren la discusión relativa a películas, a programas de TV, a material bibliográfico y a material periodístico.
- Con la orientación de el docente, experiencias de prestación de servicios en establecimientos relacionadas con los problemas abordados por el curso.

El trabajo en grupo

Durante los últimos años, tal como ha ocurrido en los ambientes laborales, las propuestas formativas han transitado desde la formación de carácter individual, a la que se lleva a cabo en el marco de los equipos de trabajo

El trabajo en pequeños grupos favorece el intercambio y el desarrollo de procesos cognitivos, que son parte de las capacidades transversales de cada propuesta formativa. Estas capacidades se relacionan con los siguientes procesos y actitudes:

- Integración entre pares.
- Adaptación a diferentes modalidades de trabajo.
- Posibilidad de compartir experiencias y conocimientos.
- Diversidad de soluciones para el problema planteado.
- Construcción de estrategias para la buena comunicación.
- Adopción de estrategias de prevención de riesgos.
- Empleo de estrategias para gestionar la calidad del proceso y del producto.

El ser humano se siente más seguro en un contexto grupal y social, por lo cual, este tipo de modalidad favorece el aprendizaje en los ambientes formativos, y especialmente, en el trabajo con los adultos. El grupo funciona como ámbito de contención, de apoyo, de presión hacia la acción y el compromiso con los objetivos.

El aprendizaje en grupo permite obtener mayor información, incrementar el nivel de compromiso hacia la tarea, producir conclusiones y aumentar los recursos.

Integrar un grupo con un objetivo formativo requiere, como toda tarea, de una planificación.

El trabajo grupal demanda que se cumplan determinadas condiciones, entre las cuales se encuentran las siguientes:

- Intereses y propósitos comunes: los integrantes del grupo deben tener en claro la situación que tendrán que tratar, consista ésta en la preparación de un proyecto, en la solución de una problemática o en la investigación de alguna temática en particular.

- Respetar las normas previstas: cada grupo debe funcionar sobre la base de reglas prefijadas, que tienen que ser claras. Las pautas y normas regulan el funcionamiento del grupo.
- Respetar funciones y roles: dentro del grupo se manifiestan los diferentes roles que los/las participantes adoptan en función de las tareas que les son asignadas.

Es importante destacar dos aspectos sustanciales para la conformación de un grupo:

- La existencia de un acuerdo básico sobre el para qué y el cómo (las estrategias) de la conformación del grupo.
- La afinidad que debe haber entre las personas que lo integran.

El trabajo en equipo, sin embargo, no debe desdibujar las responsabilidades y los procesos de aprendizaje que, si bien resultan favorecidos en entornos grupales, son de carácter individual.

Las actividades de cierre de curso.

Al proponer las actividades de cierre, algunos de los aspectos a considerar pueden ser los siguientes:

1. La actividad de cierre se relaciona con la de inicio del curso

Si en la apertura se presentó una situación problemática o un caso, en el cierre del curso se arribará a la solución encontrada. Si en el inicio del curso se respondió a una encuesta de expectativas, en el cierre puede volverse a las respuestas dadas, ya fuese para ampliarlas o para modificarlas en función de lo aprendido.

Al planificar el curso, será conveniente prever la actividad final desde un principio ya que ésta puede constituir un punto de referencia para planificar las actividades de desarrollo.

La actividad final, si bien es la culminación del proceso de aprendizaje del curso, puede ser propuesta a los participantes desde el inicio y comenzar su elaboración desde el comienzo del desarrollo del curso.

Una buena pregunta que es posible formular al pensar en la actividad de cierre, puede ser: ¿Qué situación vamos a plantear para que los participantes puedan evidenciar el aprendizaje logrado?

2. Proponer actividades que promuevan la síntesis y la reflexión

La reflexión sobre qué se ha aprendido, por qué se ha aprendido y cómo se ha aprendido, es fundamental en esta fase. El participante ha de tomar conciencia de cuál fue su punto de partida, qué cosas ha aprendido y en qué medida los aprendizajes realizados modificaron y ampliaron los planteamientos iniciales. Por último, ha de ser consciente del proceso que ha seguido su aprendizaje.

Esta fase, aunque se presenta como la última, se repite a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. No obstante, conviene llevar a cabo síntesis parciales de aquello que se va aprendiendo.

Una última consideración: en la planificación de las actividades de cierre conviene prever momentos de trabajo y momentos de reflexión individual.

Aunque la dinámica habitual sea interactiva, deben planificarse tiempos de reflexión individual que le permitan a cada persona reflexionar sobre su punto de partida, y que favorezcan la reflexión acerca de qué y cómo se ha aprendido. Es evidente que, en el aprendizaje, las situaciones interactivas son fundamentales. Pero también es cierto que, finalmente, es cada persona individual quien ha de modificar sus esquemas previos y ajustar las explicaciones y los significados subjetivos a los esquemas socialmente establecidos.

Preguntas que se formulará el docente al planificar el desarrollo de esta fase de enseñanza:

- ¿El curso permite a los participantes utilizar las nuevas capacidades adquiridas en situaciones semejantes a las de trabajo?
- ¿En qué momento los participantes pueden hacer la síntesis de aquello que han aprendido?
- ¿Los participantes pueden tomar conciencia de su modo de tratar las cuestiones o resolver los problemas?
- ¿Han realizado los participantes suficientes prácticas diversificadas como para juzgar la utilidad de las capacidades adquiridas?

Conceptos básicos de aprendizaje.

Pero a todo esto, Usted como docente: ¿Qué entiende por aprender?

Aprender es: " el proceso por el cual se produce un cambio relativamente permanente en la conducta o en los conocimientos de una persona, como consecuencia de la experiencia". J. Pozo; 1989; P10

Lo central del aprendizaje es el cambio caracterizado por los siguientes aspectos:

- Tiene permanencia.
- Se traduce en capacidad de actuar, comprometiendo distintas dimensiones del individuo como: conocimientos, habilidades, sentimientos y actitudes.
- Se alcanza mediante la experiencia, por lo cual, para que el estudiante aprenda, será tarea del docente crear las condiciones adecuadas.

Debido a que el concepto es muy amplio, solo nos referimos al aprendizaje que se genera en el ámbito de la formación profesional, que es planificado y realizado con la intención de promover determinados objetivos. Es decir, al aprendizaje desarrollado en un contexto en el cual,

quien ejerce la docencia debe planificar situaciones para que los estudiantes puedan aprender.

Componentes básicos del aprendizaje.

El proceso de cambio se da en una situación de aprendizaje en la que pueden distinguirse tres componentes básicos:

- Las **capacidades que se desarrollan** al trabajar con distintos tipos de contenidos. Es decir, los cambios que pueden producirse como consecuencia del aprendizaje.
- Los **procesos de aprendizaje** por los cuales se producen dichos cambios. Es decir, el tipo de actividad que realiza la persona que aprende y que posibilita los mismos.
- Las **condiciones** que hacen posible la puesta en marcha de los procesos de aprendizaje como una explicación, una lectura, la repetición de una acción, el trabajo en grupo, etc.

La enseñanza se refiere específicamente al tercer aspecto, pero debe basarse en los dos primeros. El docente prevé los cambios que espera que los estudiantes logren, y las circunstancias en las que el proceso de aprendizaje se va a desarrollar. En función de ellos, definirá las condiciones necesarias y las estrategias metodológicas que utilizará para que el aprendizaje tenga lugar.

Desarrollar una capacidad supone:

- Comprender una situación, explicarla, relacionarla con situaciones similares.
- Operar eficientemente integrando distintos saberes.
- Justificar el modo de operar.
- Reflexionar sobre cómo se ha comprendido y actuado.
- Considerar responsablemente aspectos éticos y consecuencias sociales.
- Ajustar la acción en función a los resultados.

- Percibir situaciones que se pueden resolver en forma semejante.

Rasgos que caracterizan un buen aprendizaje.

Todos en algún momento hemos experimentado que hay:

- Aprendizajes duraderos y otros que se olvidan.
- Aprendizajes superficiales y otros más profundos.
- Aprendizajes que pueden transferirse y otros que se limitan a una actividad específica.

Lo que se pretende al realizar el planeamiento didáctico, es que los estudiantes desarrollen capacidades que les permitan ser competentes en su futuro desempeño profesional.

Algunos de los rasgos que caracterizan el buen aprendizaje son: los siguientes:

- **Es constructivo.** El conocimiento se adquiere a partir de un proceso de construcción en el cual, el sujeto que aprende, actúa sobre el nuevo contenido. Esta característica se opone a la idea de que el estudiante graba y fija automáticamente lo que el docente explica.
- **Se despliega ante la necesidad de resolver un problema.** El planteo de un problema genera un conflicto cognitivo que promueve procesos de aprendizaje durante los cuales, se produce una verdadera reestructuración de los conocimientos.
- **Es significativo.** Esta idea básica, en la actualidad con amplio consenso entre docentes y especialistas, pone el acento en que el participante descubra el sentido de aquello que aprende, especialmente al relacionarlo con otros aprendizajes.
- **Se realiza en un contexto social y cultural, es decir, en contacto con los otros y con los procesos y productos de la cultura.** Para apropiarnos de un conocimiento necesitamos de los pares y de la

ayuda del docente, con el fin de llevar a cabo en forma autónoma tareas que, en una primera etapa, sólo podemos realizar con los otros.

- **Requiere de una comprensión profunda del nuevo contenido, y de la adquisición y manejo de herramientas para pensar y para resolver problemas.**
- **Se sustenta en los saberes y en las experiencias previas de los participantes, adquiridos en la vida cotidiana o en el aprendizaje formal.**

Para que el aprendizaje sea válido y que permita integrar, ampliar y superar los conocimientos fruto de la experiencia, es necesario que el aula se convierta en un espacio donde esos conocimientos sean valorizados y se integren, a través de los distintos significados, sobre la base de un diálogo con el docente y con el resto del grupo.

Es decir que el aprendizaje es una construcción personal y es verdadero cuando es significativo para quien aprende. Al decir aprendizaje significativo referimos las siguientes características del aprendizaje:

- El ser empleado en otros contextos y transferido a otras situaciones.
- El nuevo contenido puede ser asimilado por el estudiante, porque se encuentra a su alcance y a su nivel.
- Genera una disposición para la reflexión, la interrogación, la problematización.
- El nuevo material es presentado de modo tal, que facilita la estructuración psicológica del estudiante.

Condiciones para promover el aprendizaje

Para promover un aprendizaje significativo, duradero, transferible, basado en la actividad reflexiva del sujeto que aprende, se recomiendan los siguientes principios:

1. Partir de los conocimientos previos de los aprendices con la intención de recuperarlos o cambiarlos.

Inicie un nuevo proceso, partiendo del bagaje de conocimientos previos, en buena medida implícitos, que el estudiante posee. Esta articulación entre contextos y conocimientos cotidianos y saberes que se enseñan, contribuye a que el aprendizaje tenga sentido para quien aprende.

2. Dosificar la cantidad de información nueva presentada en cada tarea

Seleccione, entre los contenidos nuevos, aquellos que resulten más relevantes y significativos, ordénelos en una secuencia adecuada. Podrá atraer la atención de los estudiantes hacia la nueva información, destacando lo nuevo y relevante y consolidando lo ya sabido.

Durante el proceso, Usted como docente procurará mantener la atención de los estudiantes y los ayudará a distribuir y a emplear la información del modo más eficaz.

3. Sintetizar y fijar los conocimientos básicos que se consideren necesarios para futuros aprendizajes.

El docente deberá determinar cuáles son los paquetes de información, los conceptos, los procedimientos y los valores que pueden resultar funcionales en las nuevas situaciones de aprendizaje o en la aplicación a otros contextos. Deberá procurar, asimismo, que los estudiantes los fijen para que puedan disponer de mayores recursos cognitivos.

4. Diversificar las tareas y los escenarios para el aprendizaje de un mismo contenido.

Excepto en los casos de automatismos que deben aprenderse y repetirse siempre de la misma manera, se procurará que un mismo contenido se adquiera a través de procedimientos y tareas diferentes. Con ello se contribuirá a facilitar su conexión con otros aprendizajes, así como su recuperación y transferencia a nuevos contextos y situaciones.

5. Diseñar las situaciones de aprendizaje de modo tal que los aprendices puedan poner en juego las capacidades de recuperar sus saberes previos y de transferir y aplicar a contextos y situaciones problemáticas diferentes los aprendizajes realizados.

Las situaciones de aprendizaje deben prever estrategias y oportunidades de resolución de problemas, análisis de casos, práctica simulada de procesos de trabajo, etc de manera tal que los estudiantes recuperen los saberes adquiridos previamente vía cursos o experiencia laboral y los contextualicen y amplifiquen en la transferencia a nuevos contextos o situaciones.

6. Organizar y conectar en el mayor grado posible los diversos aprendizajes.

Promover que el estudiante perciba las relaciones entre los aprendizajes, que reflexione y que tome conciencia de las mismas.

7. Promover entre los estudiantes la reflexión sobre sus conocimientos.

Ayudar a generar y a resolver los conflictos cognitivos que se presentan en quienes aprenden. Plantear tareas capaces de inducir que los estudiantes se formulen interrogantes, busquen respuestas en contextos de cooperación y puedan contrastar y diferenciar distintas alternativas conceptuales y teóricas.

El detalle sobre las estrategias, las actividades, los materiales didácticos y los de evaluación, será realizado por el docente en el momento de planificar la enseñanza para un determinado contexto. Sin embargo, podrán proponerse las líneas generales y los criterios a los que deben responder las actividades formativas seleccionadas por el docente para promover el desarrollo de capacidades y competencias.

Criterios para la Enseñanza

Se seleccionarán actividades de aprendizaje que promuevan:

- La realización en forma integrada de operaciones intelectuales, actividades físicas y afectivas.
- La participación activa de los asistentes en la construcción de sus procesos de aprendizaje.
- El trabajo grupal, la confrontación y la construcción conjunta, recuperando las características de la práctica profesional.
- La relación teoría-práctica, en forma similar a lo que ocurre durante el ejercicio profesional.
- El desarrollo de competencias en resolución de problemas, en las cuales no sólo opera la racionalidad técnica sino también la comprensión del sentido de la situación, la improvisación y la invención de estrategias, los conocimientos y experiencia previa, el desempeño de roles organizativos. Las unidades didácticas se refieren a unidades de trabajo relativas a un proceso de enseñanza y de aprendizaje articulado y completo.
- El trabajo sobre los aspectos actitudinales del aprendizaje, vinculados con los conceptos y procedimientos como parte de un todo.
- El aporte integrado de las distintas disciplinas en la construcción de las capacidades propuestas a partir de la idea de que las capacidades traducen, de hecho, saberes interdisciplinarios.
- La flexibilidad y la creatividad en relación con tiempos variados, espacios diversificados y condiciones contextuales cambiantes.
- La propuesta de situaciones semejantes a la configuración que adoptan las tareas en el mundo del trabajo.

Selección de estrategias de enseñanza

Pueden mencionarse genéricamente las estrategias de enseñanza que el docente podrá utilizar, las cuales detallará cuando realice el planeamiento didáctico. Las estrategias pueden ser clasificadas en dos grandes grupos:

1. Las estrategias vinculadas a la enseñanza directa: exposición; demostración; diálogo dirigido por el docente, entre otras.
2. Las estrategias basadas en descubrimientos realizados por el participante a partir de la práctica reflexiva: resolución de problemas; proyectos; análisis de casos.

Enseñanza Directa

La enseñanza directa, tal como señala W. Doyle (1986) implica un mayor grado de estructuración de la tarea del estudiante y supone una serie de tareas cuidadosamente estructuradas y explicadas por el docente.

Este tipo de enseñanza se basa en una estrategia receptiva o expositiva, caracterizada porque el docente expone explícitamente la estructura conceptual del tema para que el estudiante la relacione. El estudiante, a partir del vínculo que se produce entre sus teorías previas y la estructura de los nuevos contenidos presentados por el docente, construirá una nueva organización conceptual que le permitirá asimilar en forma condensada conceptos teóricos que difícilmente hubiera descubierto por sí mismo.

La enseñanza mediante la exposición debe partir del uso del denominado "organizador previo" Ausubell; 1983. Este organizador consiste en una o en varias ideas generales que son presentadas antes de que se ofrezcan los materiales de aprendizaje propiamente dichos, con el fin de facilitar su asimilación. La principal función del organizador previo es "tender un puente cognitivo entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber, antes de que pueda aprender significativamente la tarea en cuestión" Joyce B. y Weil, M.; 1985. Estos autores establecen tres fases en la enseñanza expositiva basada en el uso de organizadores previos:

1. Presentación del organizador previo. En esta fase, se realizan tres actividades:

- Clarificación del objetivo de la clase.
 - Presentación del organizador previo como tal, mediante delimitaciones conceptuales, ejemplos u otros instrumentos.
 - Activación de los conocimientos relevantes que los participantes han aprendido previamente.
2. Presentación del material de aprendizaje, el cual puede adoptar formas variadas: lecturas; discusiones; exposiciones de el docente o de los propios estudiantes; experiencias, entre otros medios. Es importante que el material y las actividades posean, en todo momento, una organización explícita y que promuevan el interés de el participante.
 3. Potenciación de la estructura conceptual mediante la relación entre las ideas previas activadas y la nueva estructura conceptual propuesta. En esta fase se deben hacer evidentes los conflictos entre los saberes previos y la nueva propuesta, y favorecer la resolución óptima de tales conflictos. Para ello, conviene que el docente induzca una labor de diferenciación conceptual en la cual, el participante debe desempeñar un papel activo.

La estrategia de enseñanza expositiva permite integrar, en una misma secuencia didáctica, diversos tipos de actividades -incluida la investigación en el laboratorio aunque siempre en el marco de una dirección explícita por parte de el docente.

Esto no significa reducir toda la actividad de enseñanza a una sola estrategia. A pesar de sus ventajas, la estrategia expositiva resulta insuficiente para producir el cambio conceptual de los estudiantes.

Enseñanza indirecta

La enseñanza indirecta es la estrategia mediante la cual, se ofrecen a los estudiantes amplias oportunidades de experiencia con los materiales, con los equipos y con las herramientas, de modo tal que puedan descubrir por

sí mismos los conceptos, las generalizaciones y los procedimientos que fundamentan y dan sentido a la práctica.

Este tipo de enseñanza se basa en una estrategia de descubrimiento en la que, el estudiante, por su propia actividad mental, puede encontrar en los materiales que se le proporciona una organización o una estructura que no se encontraba explícitamente presente en los mismos.

La idea del aprendizaje como descubrimiento autónomo fue expresada por distintos autores, entre ellos, Jean Piaget. Piaget; 1983, quien sostiene que "cada vez que se le enseña prematuramente a un niño algo que hubiera podido descubrir solo, se le impide a ese niño inventarlo, y en consecuencia, entenderlo completamente".

Existen múltiples versiones de esta estrategia. Joyce y Weil; 1985 consideran que el modelo de enseñanza por descubrimiento consta de cinco fases sucesivas:

1. Confrontación de el/la participante con una situación problemática, generalmente sorprendente.
2. Verificación de los datos recogidos con respecto a dicha situación. Se trataría de responder a la pregunta: ¿Qué ha sucedido realmente?
3. Experimentación en torno a dichos datos: separación de las variables que intervienen y comprobación de sus efectos.
4. Organización de la información recogida y explicación de la misma: elaboración de una teoría con respecto a la situación observada.
5. Reflexión sobre la estrategia de investigación seguida: análisis del método empleado.

La aplicación de esta estrategia no significa anular el rol desempeñado por el docente en el proceso de enseñanza, aunque es posible que su actividad sea más reducida.

Puede limitarse a presentar los materiales y a orientar el descubrimiento que realiza el estudiante respondiendo preguntas puntuales o guiando la práctica. O bien puede asumir un rol más activo en el proceso mediante la selección de los contenidos, la promoción de relaciones entre los conocimientos previos y el nuevo material, la presentación de información, o la orientación de los/as participantes para que construyan sus propios significados.

El rasgo principal de esta estrategia consiste en que sea el propio docente quien descubre el significado de la experiencia que está realizando, por lo cual, en ningún caso el docente presentará explicaciones o conceptos que obstaculicen este descubrimiento personal. Tales procesos, según las características y los niveles de aprendizaje del grupo, pueden darse en situaciones como las que señalamos a continuación:

- Discusiones y debates grupales.
- Análisis de casos.
- Práctica de taller, de laboratorio.
- Dramatizaciones.
- Demostraciones.

Cada una de estas estrategias supone un modo particular de definir la intervención docente, de estructurar el trabajo del participante y de organizar el ambiente de la clase.

La practica reflexiva evita la rutinización del aprendizaje mediante: la verbalización de la práctica; la fundamentación teórica de la práctica; el estímulo del pensamiento estratégico para la resolución de problemas; plantear preguntas ante una situación; desarrollar hipótesis y probarlas; elegir prioridades; dirigir la propia acción en función de un objetivo.

Necesidad de integrar ambas estrategias de enseñanza

Tal como ya hemos expresado, es necesario integrar los distintos tipos de estrategia para superar las limitaciones que pueda tener cada una de ellas tomada separadamente.

El docente seleccionará aquella estrategia que considere más adecuada para el desarrollo del módulo en función de las siguientes dimensiones:

- El tipo de aprendizaje que se intenta promover.
- El tipo de capacidad que se pretende desarrollar. La propuesta orientada a la comprensión de un concepto será distinta a desarrollar una destreza, o a que el estudiante adopte criterios de seguridad.
- Características del sujeto que aprende: conocimientos previos, procesos cognitivos, intereses, destrezas, actitudes hacia los otros.
- Los recursos materiales con los que se cuenta.
- La experiencia del docente.
- Las razones que llevan al docente a considerar que determinada estrategia es adecuada para la situación.

"La enseñanza basada en la instrucción implica que la tarea a realizar, consiste en que el profesor transmita a sus alumnos conocimientos o destrezas que él domina. En la enseñanza basada en el descubrimiento, el profesor introduce a sus estudiantes en situaciones seleccionadas o diseñadas de modo tal que presenten, en forma implícita u oculta, los principios de conocimiento que desea enseñarles" Stenhouse; 1987

El uso combinado de estrategias dará lugar a que en el desarrollo del módulo se realicen distintos tipos de actividades. Algunas de ellas pueden ser las siguientes:

- Exposición por parte de los/las docentes.
- Exposición por parte de los/las participantes.
- Producción de informes.
- Investigaciones.

- Utilización de la metodología de taller, que vincula procesos de producción con reflexión.
- Trabajos en colaboración.
- Trabajos individuales.
- Discusiones y debates grupales.
- Trabajos por proyecto, vinculados a las prácticas del campo profesional.
- Utilización de técnicas de simulación y aulas de autoaprendizaje.
- Análisis de casos.
- Dramatizaciones.
- Demostraciones.

Las actividades serán presentadas según las características y los niveles de aprendizaje del grupo.

La práctica reflexiva

Sea cual fuere la estrategia utilizada, uno de los criterios que orientará las actividades formativas será, además del planteamiento y la solución de problemas, la promoción de la práctica reflexiva como camino para que los estudiantes adquieran el saber hacer reflexivo.

Es importante considerar que los métodos, las estrategias y las técnicas de enseñanza no son buenos o malos por sí mismos. No existen fórmulas didácticas completamente infalibles, adecuadas o inadecuadas en términos absolutos. Su valor consiste en que ellas puedan ser capaces de proporcionar una ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de los estudiantes.

El valor de una estrategia de enseñanza deberá juzgarse en función de que sea capaz de generar las siguientes posibilidades:

- Promoción del desarrollo de las capacidades propuestas como objetivos.

- Adecuación a las características de los estudiantes.
- Adecuación a los contenidos del curso.
- Coherencia con el enfoque de competencias.
- Adecuación al contexto.

Uno de los factores importantes en la definición de la estrategia, del método y de la actividad en el desarrollo de la enseñanza se refiere a la organización del espacio y del tiempo.

Al diseñar la propuesta metodológica para el curso o la materia, puede formularse una primera definición sobre el contexto en el que sería conveniente desarrollarlo. Es posible prever si la enseñanza se realizará en el aula, en el taller o en el laboratorio; si abarcará bloques de cuarenta minutos o de ochenta. También es posible prever cómo podrá realizarse la integración de la teoría con la práctica.

Las decisiones adoptadas promoverán distintas condiciones para la enseñanza y el aprendizaje.

Entorno de aprendizaje

La definición de la infraestructura y el equipamiento cobrará más importancia en algunos cursos que en otros. Se propone una posible lista de elementos a tener en cuenta en relación con la infraestructura y con los insumos necesarios:

La infraestructura

Se dimensionarán las necesidades de planta física y los diseños de infraestructura existentes teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Necesidades, en metros cuadrados, por estudiante.
- Elementos de seguridad y ergonómicos: disyuntores eléctricos; extractores de aire; matafuegos; lavajos; salidas de emergencia; aislamientos acústicos, radiantes o térmicos, entre otros.
- Instalaciones o ubicaciones especiales.

- Refuerzos de red eléctrica; trifásica; picos de gas o agua; iluminación especial; desagües; tendido de cables, entre otros.
- Mecanismos de disminución o de eliminación del posible impacto ambiental producido por los procedimientos realizados; necesidad de instalación de sistemas de alarma u otros.

Los insumos

En este ítem se consignarán todos los insumos necesarios para el desarrollo del curso (Por ejemplo: reactivos del laboratorio; tintas, papeles, esencias; tubos de ensayo; alambre; motores; reguladores; colorantes; herramientas; disquetes, así como los elementos que se consideren pertinentes para ser utilizados en situaciones concretas de enseñanza). Deberá tenerse en cuenta que por la especificidad de los temas a desarrollar, los sobreentendidos pueden conducir a problemas difíciles de resolver sobre la marcha.

El equipamiento

Consiste en los equipos específicos que resultan necesarios para el desarrollo del curso, los cuales deberán ser detallados en este ítem con la mayor precisión posible:

- Características y especificaciones técnicas para cada uno de los elementos que se incluyen.
- Costo estimado y posibilidades de oferta local.
- Necesidades de mantenimiento, existencia de repuestos en el mercado laboral y, si fuera posible, folletos y/o muestras de los equipos que deben ser incorporados.

El manejo de la carga horaria del curso.

Aunque la carga horaria del módulo fue establecida en el diseño curricular, puede suceder que, al diseñarse cada módulo en particular, se realicen modificaciones a la cantidad de horas que en principio fueron asignadas. Debe tenerse en cuenta que la asignación de horas está

relacionada con la complejidad y la dificultad de los aprendizajes del módulo, con las características de quienes participan, con la necesidad de intensificar las prácticas y con los recursos disponibles en la institución oferente.

Los requisitos previos para el aprendizaje.

Cada curso requiere que, quienes participan, dispongan de saberes y experiencias que garanticen el nuevo aprendizaje, independientemente de que estos hayan sido adquiridos a través de capacitaciones formales o de la práctica profesional.

Es importante considerar el diagnóstico inicial como herramienta que permitirá adecuar la oferta formativa a las necesidades educativas de los estudiantes, respecto de los cuales será necesario precisar aspectos tales como los que se detallan a continuación:

- Capacidades básicas: lecto-escritura, pensamiento lógico matemático.
- Habilidades en el uso de instrumental específico.
- Dominio de operaciones básicas.
- Destrezas psicomotrices.

La documentación y bibliografía que requiere el curso

En el enfoque de competencias es importante que el docente, mediante su práctica, desarrolle las capacidades propias que le permitirán el desempeño competente. Para ello es conveniente que adquiera el hábito de registrar las decisiones adoptadas al diseñar el curso, las observaciones significativas de los hechos que se producen durante el proceso, los cambios introducidos y los resultados obtenidos.

Esto es lo que denominamos documentación del curso. Cada docente podrá concretar una ficha del curso que le permita conocer el estado en el que se encuentra el módulo.

En el registro se sugiere consignar:

- Las capacidades trabajadas, los aprendizajes previstos no logrados, los aprendizajes logrados no previstos, las dificultades.
- Los contenidos que resultaron más significativos, los más difíciles, los que resultaron poco útiles.
- Los materiales curriculares: su adecuación, las dificultades en el uso, los problemas en la calidad del material.
- Las estrategias didácticas utilizadas: cuáles fueron las más adecuadas desde el punto de vista de la tarea y del interés del grupo; qué dificultades surgieron; cuáles fueron las propuestas de cambio.
- Cuáles fueron las actividades más adecuadas desde el punto de vista de la tarea, del tiempo disponible y del interés del grupo; cuales fueron las dificultades que surgieron, cuáles fueron las propuestas de cambio.
- Evaluación de procesos y de productos. Resultados obtenidos. Compromiso de los estudiantes.
- La asignación del tiempo para el desarrollo de las distintas actividades: si éste resultó suficiente, excesivo o escaso.
- Las observaciones.

CUADRO N° 8

MATERIAS DEL PENSUM DE ECONOMÍA POR AREAS Y NÚMEROS DE HORAS

AREAS	MATERIAS	HORAS	%
NIVELATORIAS	Introducción a la economía	20	
	Contabilidad básica	20	
	Matemáticas	20	
	TOTAL	60	26%
HUMANÍSTICAS	Técnicas de expresión oral, escrita e investigación	4	
	Historia y filosofía de la ciencia	3	
	Ecología y educación ambiental	3	
	Derecho	4	
	Marco legal de la empresa	4	
	TOTAL	18	8%
MATEMÁTICAS	Métodos cuantitativos I	4	
	Métodos cuantitativos II	4	
	Álgebra lineal	4	
	Ingeniería económica I	4	
	Economía estadística I	4	
	Economía matemática I	4	
	Economía estadística II	4	
	Economía matemática II	3	
	Ingeniería Económica II	4	
	Economía estadística computarizada	4	
	Econometría	4	
	Econometría aplicada a las finanzas	4	
	TOTAL	47	20%
ADMINISTRATIVAS - CONTABLE	Contabilidad financiera	4	
	Contabilidad de costos	4	
	Finanzas I	4	
	Finanzas II	4	
	Finanzas corporativas	4	
	Finanzas internacionales	3	
	Administración	4	
	Administración de RRHH	3	
	Gerencia de operaciones	4	
	Emprendimiento e innovación tecnológica	4	
	Formulación y evaluación de proyectos I	4	
	Formulación y evaluación de proyectos II	3	
	Gerencia de la calidad total	2	
	Productividad y direccionamiento estratégico	4	
	Fundamentos de mercadeo	4	
	Análisis e investigación de mercado.	4	
	TOTAL	59	25%
ECONÓMICA - FINANCIERA	Introducción a la macro-economía	4	
	Introducción a la microeconomía	4	
	Microeconomía I	5	
	Macroeconomía I	5	
	Microeconomía II	4	
	Macroeconomía II	4	
	Cuentas nacionales	3	
	Banca e instituciones financieras	3	
	International economics	3	

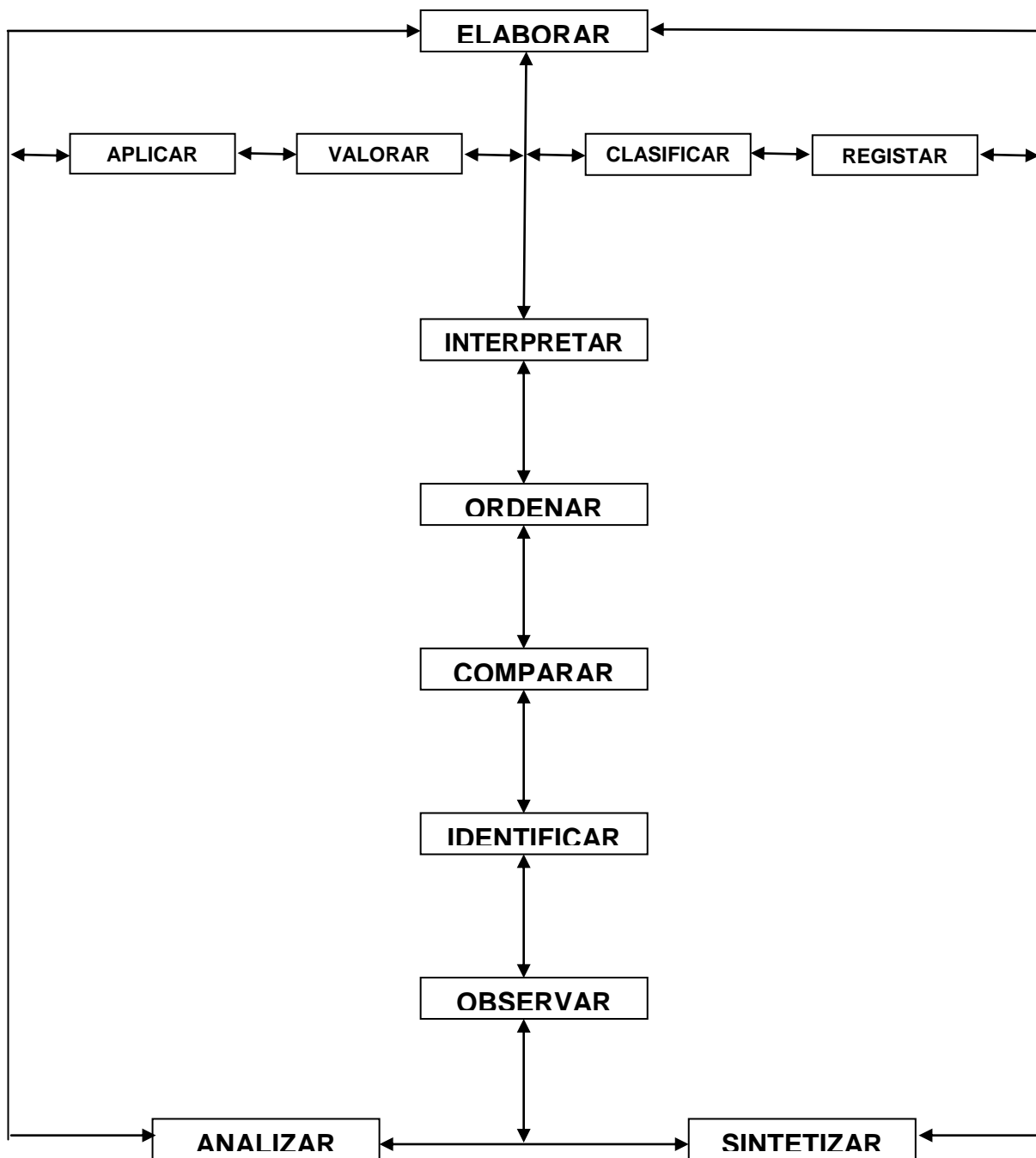
	Mercado de valores	4	
	Macroeconomía avanzada	3	
	Economía de mercado y regulación	3	
	TOTAL	45	19%
INFORMÁTICAS	Programas de utilitarios	4	
	TOTAL	4	2%
IDIOMA EXTRANJERO	Ingles básico A		
	Ingles básico B		
	Inglés intermedio A		
	Ingles intermedio B		
	Inglés avanzado A		
	inglés avanzado B		
	TOTAL	0	
OPTATIVAS	Optativa 1		
	Optativa 2		
	Optativa 3		
	Optativa 4		
	Optativa 5		
	TOTAL	0	
PRACTICAS TUTORIADAS	TRABAJO DE GRADUACIÓN		

Fuente: Dirección Académica FCHE

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

GRAFICO N° 7
DETERMINACIÓN DEL CONTENIDO

Sistemas de habilidades y operaciones específicas



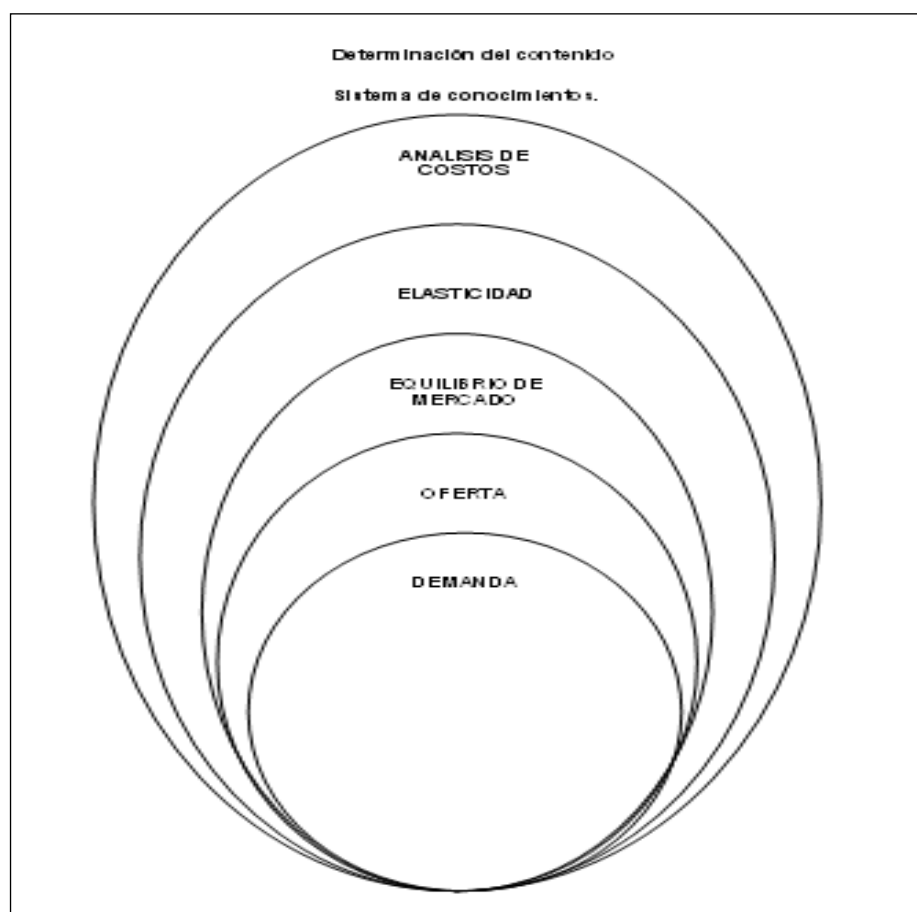
Fuente: Información de Dirección Académica FCHE.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

Sistema de habilidades y operaciones específicas

El docente, en base a la experiencia ganada en la práctica, puede definir las habilidades y operaciones específicas requeridas para el desarrollo adecuado de su asignatura. En el cuadro anterior se muestra un ejemplo de las habilidades y operaciones requeridas para el ideal funcionamiento dentro de una clase de microeconomía. Este cuadro no es una camisa de fuerza ya que debe versar sobre habilidades y operaciones específicas para cada asignatura.

**GRAFICO N° 8
DETERMINACIÓN DEL CONTENIDO**



Fuente: Información de Dirección Académica FCHE.

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

Sistema de conocimientos

Es muy importante presentar a los estudiantes de forma clara y comprensible, el contenido a tratar, para ello podemos valernos de un gráfico a manera de “bucle” que permite transmitir la idea del contenido más básico hasta el más complejo.

El presente ejemplo tomado en relación a la materia de Microeconomía nos muestra que pro ejemplo, solo luego de comprender lo relacionado a demanda, se puede comprender lo que es la oferta y que ambos son la base para comprender una situación de equilibrio de mercado.

Así mismo en el último anillo, podemos transmitir la idea al estudiante de que podrá hacer análisis de costos, desde el punto de vista macroeconómico, solo si previamente ha establecido los requerimientos cognitivos previos.

CUADRO N° 8

SISTEMA DE METODOS		
HEURÍSTICO	DEDUCTIVO - INDUCTIVO	INVESTIGATIVO
EXPOSITIVO	ELABORACIÓN CONJUNTA	TRABAJO INDEPENDIENTE
TRABAJO EN GRUPO	ACTIVOS – PRODUCTIVOS	ESTUDIO DE CASOS
PROBLEMICO	INTERACTIVOS	LECTURA COMENTADA

Fuente: Información de experto

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

Sistema de métodos

El docente no solo debe definir los métodos a emplear sino que también debe presentarlos de forma comprensible, de tal manera que los estudiantes puedan comprender de forma clara la metodología a utilizar, para esto recomendamos presentarlo a manera de cuadro, partiendo del supuesto que los estudiantes conocen en que consiste cada uno de los métodos.

Podemos manejar métodos como el expositivo, que hace referencia a conocimientos aprendidos y divulgados en clase, previos a una preparación adecuada para la exposición

El trabajo en grupo que busca hacer pensar al estudiante mediante su interacción con un grupo de sujetos de la clase, fomentando el desarrollo de su desenvolvimiento con otros individuos.

El método problemático, que versa sobre un problema previamente presentado, el cual lo analizan y plantean alternativas de solución frente al uso de recursos limitados.

El método inductivo deductivo, que va de lo general a lo particular o viceversa.

Elaboración conjunta, que busca hacer seguir ideas de solución y desarrollo de dichas ideas, de un grupo de individuos de la clase de forma conjunta.

El método interactivo, que busca hacer participar con los elementos que conforman parte de su ambiente.

Investigación, el cual busca conocimientos ya existentes sobre una temática general propuesta por el docente.

El trabajo independiente es otra alternativa, que busca el desarrollo del desempeño individual de cada estudiante.

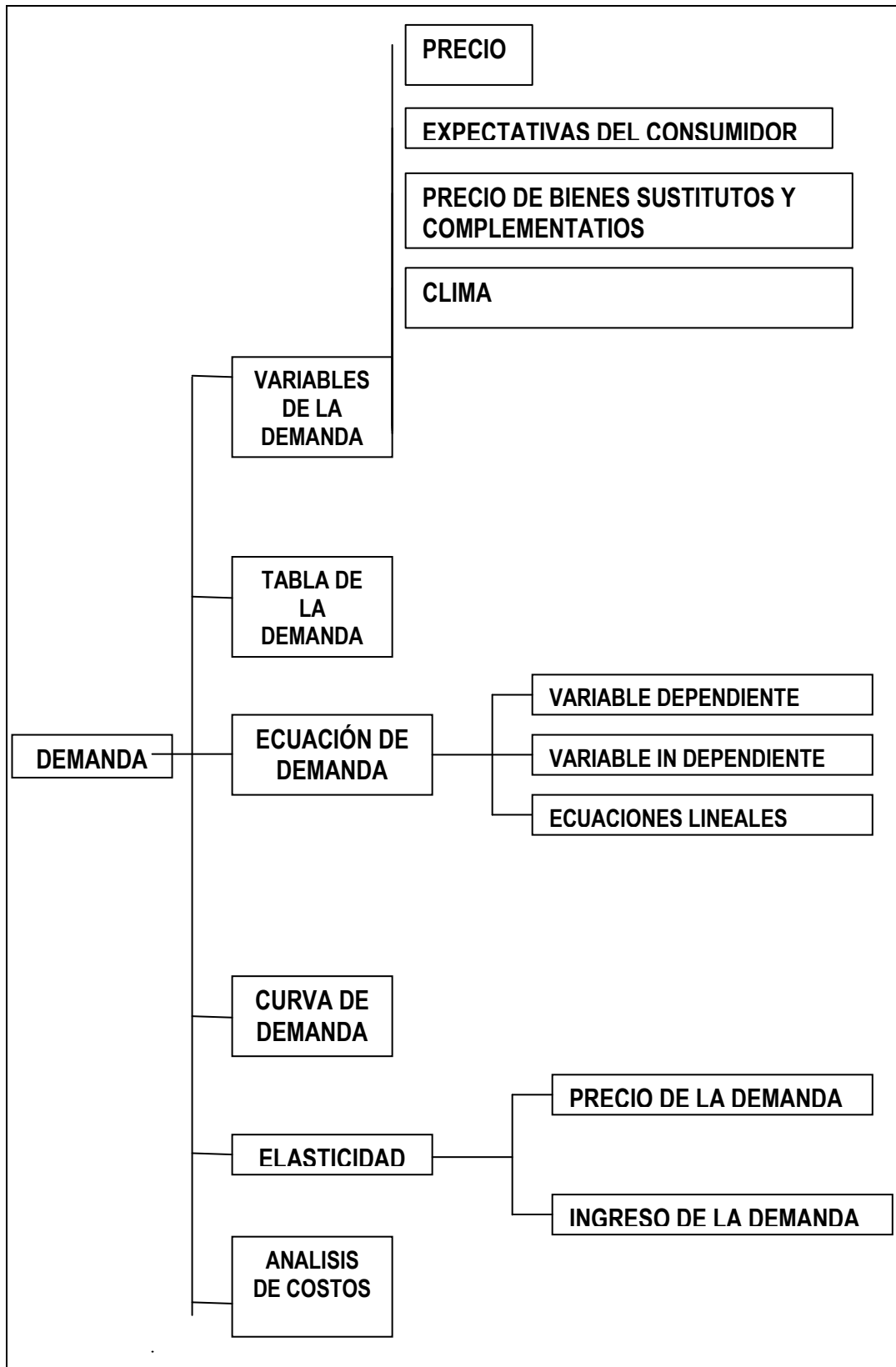
El estudio de casos permite analizar casos relacionados a situaciones ya vividas por otros, sobre los cuáles se plantearán soluciones a problemas presente en dichos casos o análisis y simple descripciones de las realidades expuestas en los casos.

Lectura comentada que permita al estudiante, mejorar sus desempeño lector, además que lo obliga a pensar en función de la expectativa de los comentarios que debe exponer al presentar los temas

Red conceptual

Otra herramienta que permite un mayor claridad respecto al contenido de la cátedra es la red conceptual, parecido al mapa conceptual, cuyo principio es partir de un concepto mayor, que en gran parte de los casos esta relacionado con el nombre de la carrera e irlos desagregando hasta cubrir la totalidad de conceptos relacionados con la materia o asignatura.

GRAFICO 9



Fuente: Información de experto

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

CUADRO 10

DETERMINACIÓN DEL CONTENIDO

MATRIZ DEL PROCESO PEDAGÓGICO PROFESIONAL

Escuela Superior Politécnica del Litoral – FCHE.

Unidad 1 DEMANDA

Asignatura: Microeconomía / Cuarto Semestre / Primer parcial

Paralelo XXXX

Año Lectivo XXX

Contenidos	Actividades	Metodología			Tecnología para Educación	Procedimiento para evaluación			
		Métodos	Técnicas	Procedimiento		Estrategia	Técnicas	Instrumentos	Funciones
	-Apertura de canales -Presentación e introducción -Motivación inicial. Diagnóstico-objetivo Conocimientos previos Retroalimentación y aproximación a la asignatura (video)	Expositivo - interactivo	Lingüística - grupos de trabajo - discusión.	Discusion grupal - aplicacion de textos - elaboracion de memorias individuales - grupal - plenaria.	Pizarra - proyectores de datos - cds - dvds - televisores - computadoras - libros - internet - paquetes de simulacion	Orientacion - percepcion	Participativa - prueba.	Registro de observaciones - test elaborado por el profesor	Pedagógica
1.1 Introducción	-Red conceptual de la unidad -Orientación sobre grupos de trabajo y de temas	Expositivo interactivo - heurístico expositivo - interacción grupal - dialogizante.	Lingüística - taller grupal.			Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
1.2 Concepto	Presentación del tema Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.			Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
1.3 Función de demanda	Presentación del tema Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.			Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
1.4 Ecuación de demanda	Presentación del tema Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.			Control del proceso	Observación - lectura comentada -	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica

1.5 Tablas de demanda	Presentación del tema Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.
1.6 Curva de demanda	Presentación del tema Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.
1.7 Aplicación	-Presentación del tema --Red conceptual de la unidad	Expositivo - interactivo	Lingüística - taller grupal.
	-Trabajos en grupo -revisión de conceptos nuevos -Orientación para trabajo individual -Prueba parcial -Retroalimentación y reforzamiento	Expositivo interactivo - Trabajo independiente - expositivo	Trabajo grupal - individual - dialogico

	trabajo grupal.		
Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
Control del proceso	Observación - lectura comentada - trabajo grupal.	Preguntas de repaso de textos	Pedagógica
Auto evaluación - valoración - regulación - orientación - control parcial - post-prueba	Observación - encuestas - test - trabajo individual - prueba objetiva.	Test de conocimientos - de auto evaluación - co-evaluación y hetero-evaluación.	Pedagógica - control - evaluación - innovación.

Fuente: Información de experto

Elaboración: Ec. Miguel Cueva Estrada

CAPÍTULO II

DEL ESTUDIANTE

Se ha puesto Usted a pensar: ¿Por qué cuando se quiere aprender de verdad no es suficiente con orden, voluntad y retentiva? Para esto también necesitamos instrumentos y rutinas que promuevan y faciliten ese aprendizaje eficiente y duradero que perseguimos.

Diferentes formas en que nos comportamos

A continuación se presentan cuatro formas en las que podrías comportarse como estudiante. Analícelas y medite en cuál de ellas se encasillaría.

1. El estudiante que tiene su forma de estudiar y no necesita nada más

¿Puede Usted solo sin necesidad de ayuda?

¿No tiene ningún problema con las cosas nuevas que se presentan día a día?

¿Es aquel que aprende a manejar los programas estadísticos, econométricos, matemáticos, etc. casi sin ningún tipo de instrucción?

De ser así, causa mucha alegría, pero no todos pueden decir lo mismo. A pesar de esto, en su creencia de que está haciendo las cosas bien, puede mejorar. Tome tiempo y analice la situación de cómo está aprendiendo, podría ser que algo esté haciendo mal.

Paradigmas que se forman en nuestra mente

- Un fuerte esquema mental es **pensar que no necesita aprender**, en cierta forma es normal opinar así. Después de todo Usted se enfrenta todos los días a situaciones problemáticas y las está resolviendo, pero se ha puesto a pensar que haciéndolas de otra forma podría ahorrar tiempo y ser más eficaz. Lo más probable es que tampoco haya pensado en sus habilidades, de las cuáles cree que carece, estas podrían simplificar su vida. Para poder aprender, su mente debe estar abierta al cambio y con pensamientos positivos, de tal forma que permita conocer lo que desconoce.

- Otra estructura mental muy arraigada es, lo difícil que se hace **mostrarse de acuerdo en que hay cosas que se ignoran**. Las personas temen al que dirán y a muchos no gusta o se nos hace difícil reconocer que no conocen ciertas cosas, lo cuál se vuelve un serio obstáculo para poder aprender. En una sociedad tan acelerada como la de nuestros días, es muy difícil saberlo todo y aceptándolo permitirá predisponerlo para asimilar nuevos conocimientos.
- En su cerebro podría estar también arraigado el paradigma de **creer que el esfuerzo que se hace no vale la pena o no sirve para nada**, esto se refleja en un comportamiento perezoso, al sugestionarse a pensar que para poder aprender se debe hacer un gran esfuerzo y requiere de la dedicación de grandes cantidades de tiempo. Es aquí donde medimos el costo-beneficio y buscamos visualizar la utilidad práctica y a corto plazo. Gran parte de los empresarios consideran que el mayor activo de su empresa es la capacidad de aprendizaje de sus empleados, que al ser desarrollado permitirá optar por un mejor futuro. Usted ¿que piensa como estudiante o docente sobre el tema?
- Otra piedra cerebral es llegar a pensar que **todo ha funcionado bien hasta ahora y nada ha fallado**. Esto sucede cuando Usted considera que los métodos utilizados hasta ahora funcionaron, funcionan y según Usted seguirán funcionando. Pero debe recordar que lo único seguro en esta vida es el cambio y lo que era bueno ayer, lo más probable es que hoy ya no lo sea
- La pared que constituye la edad para algunos es otro paradigma al creer que **ya no tiene edad para aprender**. Se centran en que solo la juventud es el momento propicio para poder aprender, no llegando a comprender que el deseo de aprender es tan innato como el respirar. Por el contrario, al pasar de los años, el tiempo y la experiencia dan más discernimiento respecto a lo que queremos aprender. Recuerde que su cerebro necesita gimnasia mental y manteniéndolo activo previene enfermedades como la demencia senil.

- Por ultimo, la favorita de todos, **la falta de tiempo no me permite aprender**. Nadie dijo que aprender es sencillo, requiere de disciplina y trabajo fuerte, dedicarse y de forma ordenada crear los espacios que de forma equilibrada nos permitan cumplir con nuestras obligaciones y dar un espacio al aprendizaje.

2. El estudiante que solo se conforma con aprobar

Cuando llegan los exámenes, este tipo de estudiante graba en su memoria, que su único objetivo central es aprobar para lo cual invierte gran parte de su tiempo en horas de estudio que en resumen representan un extraordinario esfuerzo. Pero es aquí donde surge la polémica, al preguntarse ¿el tiempo que dedico al estudio está bien invertido? No ha experimentado alguna vez antes del examen el tener una gran cantidad de conocimientos que lo vuelven una luminaria y uno o dos días después de dado el mismo, te preguntan sobre un tema del examen y no sabes como responder por que has olvidado todo lo que estudiaste

Estudiar retener y memorizar es importante para aprobar los exámenes, pero todo ese tiempo también lo podría invertir en **comprender, reflexionar, valorar lo que te enseñan**, para así, aprender.

Le ha sucedido o ha visto que Usted o uno de sus compañeros son estudiantes inteligentes y trabajadores que a pesar de estudiar fuertemente y aprobar los exámenes y lecciones, se sienten desilusionados por que no obtiene una nota que refleje su esfuerzo al no sacar todo el partido posible a su capacidad. Si está ocurriendo esto, lo más probable es que tenga la motivación, pero la forma de aprender no sea la más adecuada.

Analice sus métodos, por que tal vez descubra que no son tan buenos como creía. Quizás piense que estudiar de memoria es lo mejor, muchas veces lo ha hecho y le ha ido bien, ha aprobado, e incluso ha sacado buena nota.

Pero, ¿cree Usted que un método tan frío como este se puede aplicar a todo?, sabiendo que al memorizar solo retiene datos pero no llega a comprenderlos. Al hacer esto lo único que asegura es que podrás saber al pie de la letra lo que

dice el libro o su profesor pero no será capaz de explicar e interpretar lo que sabe con sus propias palabras.

Considere el hecho que el estudiante universitario se caracteriza por la investigación, es decir que si Usted es memorista, lo más seguro es que deberá grabar en su memoria un gran volumen de información contenido en varios libros, lo que suena poco atractivo.

Este comportamiento se vuelve negativo ante el hecho que el estudiante memorista, al solo grabar lo que dice el libro o el profesor al pie de la letra, podría estar asimilando conceptos errados contenidos en los libros o emanados por el docente. No aprende a juzgar lo que dicen los libros o sus docentes, no desarrolla sentido crítico frente a lo que lee o escucha, negándose a buscar el desarrollo de ideas personales sobre el tema tratado. Con ello se bloquea el surgimiento de su curiosidad intelectual y su ambición por saber más.

Las consecuencias son casi predecibles para los memoristas:

- Estudiantes a los cuáles se les hace muy difícil presentar un buen examen de razonamiento.
- Hay tanto que estudiar que no saben distinguir entre lo que es útil y lo que no lo es para los fines específicos de evaluación
- Han memorizado tanto que el cansancio y la confusión lo bloquean en las pruebas.

3. El estudiante predispuesto a aprender

Es Usted consciente de lo importante que es aprender, pero se ve limitado al momento de hacerlo por no saber como lograrlo de forma adecuada. Debe Usted entender que el aprendizaje más importante es precisamente ese, aprender a aprender, el procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento.

Aprender a aprender es vital, en una sociedad como la nuestra, donde permanentemente estamos bombardeados de información, es necesario saber organizar esta información, seleccionar lo más importante, y, sobre todo saber utilizar más tarde ese conocimiento.

A gran parte de nosotros nadie nos ha enseñado a aprender a pesar de siempre haber estado preocupado por conocer, por aprender. Lo que ha sucedido es que de forma inconsciente ha ido aprendiendo sobre la marcha. Esto hace que a la hora de tener que asimilar conceptos nuevos, o tener que realizar tareas que nunca había llevado a cabo, el método que utiliza es el que intuitivamente conoce.

Es muy importante que Usted muestre predisposición por aprender pero distinga bien entre aprender y adquirir información, las cuáles son cosas muy distintas. Sucede en la vida diaria que hay personas que tienen poca información, pero una gran sabiduría, otras, en cambio, todo lo contrario. En muchas ocasiones, disponer de toda la información sobre algo, no significa haber aprendido nada.

El aprendizaje es reciclarse constantemente. La primera respuesta no es solo la que vale, por que con lo vertiginoso del cambio, siempre aparecerá una mejor

La motivación para aprender es el primer paso y el más importante, pero no debe terminar ahí, debe encontrar la manera de entender, analizar y aprender las cosas del exterior por los medios que parezcan más cómodos o más fáciles.

Existen estrategias y técnicas para mejorar el aprendizaje, pero recuerde, para aprender a aprender debe darse cuenta de lo que aprende y cómo lo aprende. Implica controlar la actitud y reflexionar sobre los procesos que llevan a aprender.

4. El estudiante que le gusta enseñar

Enseñar no sólo significa impartir conocimientos. Igual de importante es desarrollar las habilidades y capacidades. Las capacidades pueden aprenderse con la práctica, y éstas servirán después para ponerlas en práctica en otras tareas o situaciones que se vayan planteando.

Con la finalidad de enseñar, debemos tratar de desarrollar algunas capacidades que después permitirán aprender con más facilidad. Es así como tenemos habilidades relacionadas con la imaginación, la empatía y la simulación o la repetición.

La enseñanza adecuada no debe centrarse exclusivamente en el qué se aprende, sino también en ilustrar cómo recordar, cómo pensar y cómo evaluarse.

Debe hacer comprender el por qué de las cosas y una forma muy sencilla es aplicar las experiencias ya vividas, explicando cómo se han aprendido las cosas que se saben. El interés por aprender, está estrechamente relacionado con la comprensión del "por qué" se debe aprender y el "para qué sirve"

Una forma de estimular al que aprende es que comprenda qué significa aprender. Si se trata de enseñar cómo realizar una tarea sin explicar qué es lo que quiere que aprenda y las utilidades que le podrá dar a ese aprendizaje, no logrará ni su atención ni su capacidad.

Cada persona aprende de una forma distinta y si quiere enseñar debes observar cuáles son las formulas de aprendizaje preferidas de la persona a la que estás enseñando.

Puede que le resulte más sencillo aprender de forma visual a través de dibujos y gráficos, o quizá le baste con oír la explicación. Si tienes esa información, te resultará mucho más sencillo proponer actividades o tareas que estimulen su comprensión.

El aprendizaje, sea a la edad que sea, se logra siguiendo algunos principios esenciales. La máxima motivación para el aprendizaje se logra cuando la tarea no es demasiado fácil ni demasiado difícil. Deje que logren la satisfacción de aprender y hacerlo bien.

El aprendizaje es también un proceso emocional, no lo olvide. Las metas del aprendizaje deben ser claras y precisas para que sean motivadoras.

Aprenda a través de los sentidos, especialmente del sentido de la vista y del oído, por lo que se deben considerar como recursos para el desarrollo de este proceso.

Cada persona aprende en grados distintos o a velocidades diferentes dependiendo de sus conocimientos, habilidades y desde luego del nivel de inteligencia que posea.

Es probable que cuando se enfrente a tareas utilice los métodos de siempre de forma inconsciente y no haya aprendido a aprender. Se sugiere por tanto tomar conciencia de lo que piensa, siente y hace mientras aprende, para luego evaluarlo, de esta forma realizar determinadas tareas le resultará mucho más sencillo. Debes ser observador y participante activo de su proceso de aprendizaje.

No olvide su actitud y expectativas de trascendental importancia frente a la meta de aprobar pero aprendiendo.

¿Te conoces a fondo para decir cómo te comportas en el aprendizaje?

Si alguien en este momento preguntara ¿cuántos lunares tiene?, si le pidieran dibujar su mano y que tal el número de besos en promedio que da a su mamá en un día, podría contestar o hacerlo. En la mayoría de los casos la respuesta es no, a pesar de ser estas cosas tan comunes para nosotros. Lo mismo sucede con la forma en que aprendemos. Gran parte de nosotros no es conciente de lo que se piensa, se siente o se hace cuando se esta aprendiendo y pero aún lo sometemos a un proceso de evaluación

La clave es ser muy observador de tus pensamientos, sentimientos y acciones. Concéntrate en la manera de reaccionar frente al aprendizaje (actitud) y las expectativas que tiene sobre lo mismos.

Es muy importante estar consciente también de los métodos y técnicas que se usan en este proceso, conociéndolos para sacar el mayor provecho de ellos y no proceder solo de forma empírica.

A modo de ensayo, podría practicar con actividades comunes que desempeña en un día normal en la Universidad como por ejemplo:

- ¿Cómo explicas a un compañero algún deber no comprendido de la clase anterior?
- Como pides al docente que repita lo que no comprendes.
- ¿Cómo te enfrentas a una lección?
- ¿Qué es lo que haces cuando el profesor te pregunta en clases?
- ¿Como planteas al docente tus opiniones sobre un punto de divergencia en el tema tratado en clase?
- ¿Qué? y ¿Cómo haces para registrar apuntes de lo que el docente explica en clase?
- ¿Cómo busca información en Internet?
- ¿Qué planifica para una presentación oral?
- ¿Cómo prepara su mente para un examen?

Observa tu comportamiento durante el aprendizaje, registre lo que piensa, lo que siente, las acciones emprendidas y las expectativas que ha desarrollado sobre el tema aprendido. Imagine cómo resolvería Usted cada tarea, reflexione sobre las estrategias y técnicas, y compruebe cómo podrá aplicar las nuevas habilidades en otros ámbitos.

CAPÍTULO III

DEL ESTUDIANTE Y EL DOCENTE

MÉTODOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Los métodos de aprendizaje cooperativo son uno de los mejores recursos que puede utilizar el profesor para dinamizar el grupo-clase.

El motor que mueve todos los métodos cooperativos es el mismo: grupos heterogéneos de estudiantes unidos interdependientemente con respecto al objetivo de alcanzar una meta común y en cierto sentido una recompensa común, para llegar a la cual el éxito de los compañeros es tan importante como el éxito propio. Es en la puesta en funcionamiento de esta estrategia general en la que difieren unos métodos de otros, y también lo que les hace ser a unos más eficaces que a otros o más apropiados para unos u otros objetivos.

1. Torneos de Equipos de Aprendizaje ("Teams-Games-Tournement", TGT)

Los componentes principales de este método son: equipos de 4/5 estudiantes y los "torneos de aprendizaje". Los equipos son el elemento cooperativo del TGT. La función primaria del equipo es preparar a sus miembros para hacerlo bien en el "torneo".

El trabajo empieza con una presentación inicial por parte del profesor. Después éste da a los equipos distintas fichas que recuerdan los contenidos presentados por el profesor y que serán también los incluidos en los torneos. Los miembros de los equipos estudian juntos, se ayudan mutuamente y se "examinan" unos a otros, para estar seguros de que todos los miembros del equipo estarán preparados para salir airoso de su torneo.

Después de este periodo de preparación, los miembros de los equipos deben demostrar lo aprendido en el torneo, que normalmente se hace una vez a la semana. Para el torneo, los alumnos se asignan a "mesas de torneo", de 3 personas cada una. La asignación se realiza de forma que la competición en

cada mesa sea justa: los tres estudiantes que alcanzaron las puntuaciones más altas en el último torneo, en la mesa número 1; los tres segundos en la mesa número 2, y así sucesivamente. Los estudiantes compiten en cada mesa en representación de su equipo.

2. Equipos de Aprendizaje por Divisiones ("Student Teams-Achievement Divisions", STAD)

El método STAD utiliza los mismos grupos heterogéneos de 4/5 estudiantes que el TGT, pero reemplaza los torneos por exámenes individuales sencillos de unos 15 minutos, que los estudiantes realizan después de haber estudiado en sus respectivos grupos. Las puntuaciones de los exámenes se traducen a puntuaciones de equipo mediante un sistema llamado "rendimiento por divisiones". Se comparan las puntuaciones en los exámenes de los 6 mejores estudiantes en la anterior ocasión, y el que está a la cabeza de este grupo ("su división") gana 8 puntos para su equipo, el segundo gana 6 puntos y así sucesivamente; a continuación se comparan las puntuaciones en los exámenes de los 6 siguientes, procediendo a igual distribución de puntos para sus equipos respectivos, etc.. De esta forma se comparan los rendimientos estudiantes sólo con los de un grupo de referencia de semejante nivel y no con toda la clase.

3. Rompecabezas ("Jigsaw")

El número de estudiantes y las características de éstos son semejantes a los de los otros métodos. En éste, el material a aprender se divide en tantas partes como miembros del grupo haya, de forma que cada miembro del grupo de trabajo recibe, por lo tanto, una parte de la información del tema que en su conjunto está estudiando el equipo. Después de que cada uno de los estudiantes ha leído y preparado su parte, se reúne con los compañeros de otros grupos que están tratando esa misma parte en "grupos de expertos", donde se discute y se profundiza en la información. Después, cada estudiante vuelve a su grupo y enseña a sus compañeros lo que ha aprendido. Cada estudiante tiene, por tanto, una pieza del rompecabezas, pero también debe aprender el resto de la información que poseen sus compañeros.

Al final del tiempo asignado, el profesor puede plantear o bien un examen final individual (lo que permite apreciar el aprovechamiento de cada alumno), que en cualquier caso, debería ser sobre el tema en su conjunto y no sólo sobre la parte en la que uno fue "experto", o bien un trabajo que el equipo tiene que presentar sobre la totalidad del tema, y por el cual todos los miembros de equipo tendrán la misma nota.

4. Grupos de Investigación ("Group-Investigation", GT)

El método de Grupos de Investigación es el más complejo de todos y el que mejor responde a la filosofía de los grupos cooperativos. Está pensado para proporcionar a los alumnos una mayor variedad de experiencias de aprendizaje que los otros métodos, más centrados en que el alumno adquiera conocimientos o destrezas más específicas. Resumidamente podemos decir que un método de estas características implica:

- a) Los estudiantes eligen subtemas específicos dentro de un tema o problema general, que normalmente es delineado por el profesor. Los equipos entonces se subdividen en pequeños grupos en función de los aspectos a estudiar.
- b) Los estudiantes y el profesor planifican las metas concretas que se proponen y los procedimientos para aprender los temas seleccionados en el paso a).
- c) Desarrollo del plan. Los estudiantes desarrollan el plan descrito en el paso anterior, mientras que el profesor sigue el progreso de cada grupo y presta la ayuda que le requieren.

OTROS MÉTODOS PARA EL TRABAJO EN GRUPO

5. Phillips 66

Esta técnica se puede emplear cuando deseamos conocer la opinión de muchas personas en un tiempo corto. Consiste básicamente en subdividir un grupo grande en subgrupos de seis personas.

El Phillips 66, tiene las siguientes características:

1. Permite la participación de todos los miembros de un grupo.
2. Desarrolla la capacidad de síntesis.
3. Se debe elegir un coordinador y un secretario en cada subgrupo.
4. Se debe dar un minuto a cada miembro para que dé a conocer sus ideas u opiniones.
5. El secretario deberá anotar conclusiones, las que luego serán leídas ante el grupo general.

6. El Panel

Es un tipo de discusión en el que un pequeño grupo, también de expertos, dialoga ante la audiencia en torno a un tema determinado. En dicho diálogo se puede generar una controversia, pero no necesariamente tendrá que ser así. La discusión también se desarrolla bajo la dirección de un coordinador.

7. La mesa redonda.

Es un tipo de discusión que en un grupo de expertos expone un tema desde distintos puntos de vista. Al igual que el panel, no necesariamente tiene que ser controversial, puesto que cada especialista puede tener una mirada no opuesta pero sí divergente con la del otro. Tras la exposición, el coordinador resume las ideas principales expuestas y si lo desea invita a los expositores a un coloquio o foro. Finalmente, la audiencia puede hacer preguntas. Se diferencia del panel en que en aquél se dialoga y en éste se expone y dialoga.

8. Discusión

La discusión es informal y espontánea, pero no al azar, ya que el coordinador o la coordinadora controla los tiempos y turnos para hablar. Luego de los quince minutos se formulan conclusiones por acuerdo o consenso, las que son registradas por una persona que es el secretario.

Algunas características de la discusión:

- Se debe elegir un tema de interés para todos. El coordinador debe preparar el material de información previa a la discusión y un cuestionario sobre el tema.

- Es deseable que el grupo no sea demasiado numeroso (no más de 15 personas).
- Los miembros del grupo deben respetar su tiempo de participación.
- La participación debe centrarse en el tema que se discute. El coordinador en forma sutil y sin presiones debe encauzar la discusión, sin que se desvíe del tema central.
- Se debe extraer conclusiones o acuerdo sobre lo discutido.

Objetivos de la discusión:

- Desarrollar la capacidad de razonamiento y análisis crítico.
- Desarrollar la capacidad para formular críticas constructivas y aceptar las críticas de los demás.
- Desarrollar la habilidad para organizar los juicios.
- Formar el hábito de informarse adecuadamente antes de exponer ideas y expresar opiniones.

Pasos que debe seguir una discusión

- Fijar objetivos claros y concretos.
- Determinar las actividades que se van a desarrollar.
- Se deberían anotar en una pizarra o borrador, las actividades previas y aquellas de la discusión en sí.
- Al final la discusión debería ser evaluada por el coordinador y los demás participantes.

9. Debate

Es un tipo de discusión formal en la que se trata de contraponer dos o más opiniones expertas sobre un tema polémico. Por ello el rasgo fundamental del debate es la controversia y los interlocutores tienen el carácter de oponentes. El tema, además de ser polémico y de interés, sigue un plan controlado por el coordinador o la coordinadora.

10. Foro

Un grupo numeroso discute informalmente un tema, participando libremente todos los asistentes. Un foro, como forma de expresión oral no necesita hacer acopio de mucha información previa, pero si requiere que el coordinador guíe y controle la participación de cada persona, como asimismo de un secretario que registre lo más destacado. El foro motiva a que cada participante hable con claridad. Al igual que en el pequeño grupo de discusión, existe un coordinador, característica que lo diferencian del coloquio.

Existen otros participantes que pueden emitir su opinión libremente en relación con el tema motivo del foro.

11. Resolución de problemas.

Se refiere al desarrollo del aprendizaje mediante la discusión en grupos. Lo interesante de este procedimiento reside en orientar la interacción y no el liderato del profesor, este se limita a establecer el objetivo o el propósito y a reexaminar las afirmaciones que se apartan del objetivo propuesto.

Como podría el profesor reestructurar la discusión para aumentar al máximo la interacción entre los estudiantes. Se podría arreglar los escritorios de manera de un círculo u ovalo para que los estudiantes pudieran verse las caras y el profesor se podría unir al grupo o eliminarse por completo de él.

12. Exposición.

Se ha demostrado de manera fidedigna que la lectura combinada con la exposición es superior a la lectura sola para aprender materiales concretos y abstractos. Leer un libro es una cosa, pero recordar lo que se leyó es otra cosa muy distinta. El maestro puede darles a sus estudiantes la excelente idea de que escriban o expliquen con sus propias palabras los conceptos y la información acerca del material nuevo que estudian. Otra forma del concepto de la exposición es alentar a los estudiantes a preparar sus propios exámenes con el material que están leyendo, de modo que luego traten de responder sus propias preguntas. La mejor manera de aplicar este sistema consiste en utilizar como guías para la formulación de preguntas los subtítulos de cada texto. Por ejemplo, si usted quisiera preparar su propio test personal acerca de la

información contenida en este trabajo, podría preparar preguntas sobre la base de los subtítulos. Esta parte lleva el subtítulo exposición durante el aprendizaje. Así una de sus preguntas podría ser: ¿Qué es la exposición durante el aprendizaje?, ¿Cómo debemos practicarla? Luego, una vez finalizada la lectura, debería repasar su propio test para comprobar en qué medida retuvo y comprendió realmente el contenido. Una gran ventaja de este sistema de auto-administración del test es que se comprueba inmediatamente lo que no se conoce y es posible adoptar las medidas correctas apropiadas.

13. Lluvias de ideas.

Parte del supuesto de que si se deja a las personas actuar en un clima totalmente informal y con absoluta libertad para expresar lo que se les ocurra (razonable o extravagante) existe la posibilidad de que entre el fárrago de ideas de todo tipo, incluidas las imposibles y descabelladas, aparezca alguna brillante que justifique todo lo demás

Esta técnica tiene por objetivo desarrollar y ejercitar la imaginación creadora, fuente de innovaciones, nuevas soluciones o descubrimientos, de los participantes.

El desarrollo de esta técnica consiste:

- Cada miembro de la sesión, al ritmo marcado por el profesor o monitor, expone cuanto se le ocurra en relación con el punto sometido a esclarecimiento. Todo dentro de un clima informal, despreocupado, permisivo al máximo, libre de tensiones, sin exigencias metódicas, estimulando el libre vuelo de la imaginación, hasta cierto punto "irracional", donde existe mayor posibilidad de que se den las ideas nuevas.
- Según el método de Osborn, el desarrollo de la sesión se rige por los cuatro principios siguientes:
 - Expresar, en frases cortas y con palabras concretas, todas las ideas sugeridas por la cuestión propuesta, con toda libertad y en cuanto surgen.

- Eliminar, para uno mismo y para los otros, toda actitud crítica, que conduciría a emitir un juicio y a seleccionar las ideas propias y las de los otros.
- Como ejercicio de imaginación, se pueden emitir ideas originales, pero no se debe evitar inspirarse en las ideas expuestas por otros para desarrollarlas, transformarlas y sacar de ellas otras ideas nuevas. Ninguna susceptibilidad puede animar a los participantes, pues están colaborando.
- No debe perderse de vista el objetivo de la cantidad de ideas emitidas: el aprovechamiento en común del capital-imaginación del grupo debe llevar al máximo de eficacia.
- Por lo expuesto, los participantes no deben tratar de rodearse de garantías antes de expresar sus ideas. No deben entregarse a razonamientos sobre hipótesis por verificar.
- El profesor o monitor, debe además de recordar, si es preciso, los principios básicos, como establecer la duración de la sesión. Según la cuestión propuesta, puede extenderse desde diez minutos hasta una e incluso dos horas.
- Cada observador anota, sin intervenir y en silencio, las ideas aportadas por cada miembro del grupo que tiene en su zona de observación.
- Una vez hecha la lista de las ideas recogidas, se buscan ideas complementarias. Después se envía la lista a los participantes, por si tuviesen alguna idea nueva que añadir.
- Finalmente, establecidos unos criterios de selección, se facilita la lista a un jurado para que seleccione las mejores ideas en función de esos criterios.

14. Seminario

Un grupo (12–15 miembros) investiga un tema en sesiones preparadas con suficiente material de información.

El objetivo de esta técnica es lograr conclusiones que se cifran en trabajo o publicación que resuma y evalúe los resultados a los que se ha llegado.

Esta técnica está especialmente dirigida a niveles universitarios.

15. Acceso a la información (método de enseñanza por computador)

El acceso a la información es una habilidad básica para cualquier buen educador. Esto significa conocer cómo se puede obtener información válida y fiable, en este caso sobre el tema que nos ocupa, la salud y conocer cómo saber elegirla. Un profesor o un estudiante tienen estas habilidades cuando pueden justificar de diferentes formas la información que aportan.

Esta habilidad se enmarca dentro del actual principio pedagógico "aprender a aprender", ante tan cantidad ingente información que tenemos a nuestro alcance, es imprescindible ser autónomo para conocer las fuentes de información con las suficientes garantías científicas. En nuestro caso se podrían explicar: bases de datos científicas, diversas publicaciones periódicas (revistas técnicas), manuales, etc.

Acceso por Internet

Una de las fuentes de información más sencillas en cuanto acceso y más difíciles en cuanto a la selección de contenido fiable es Internet, a continuación se ofrecen claves útiles para seleccionar la información en este recurso:

- Hay que conocer que dependiendo de la dirección de la página web, podemos saber el patrocinador de ésta.
- Si la dirección termina en.com, hace referencia a organizaciones comerciales.
- Si la dirección termina en.org, hace referencia a organizaciones sociales como por ejemplo la sociedad americana contra el cáncer, la liga contra el tabaco
- Si la dirección termina en.gov, se refiere a agencias gubernamentales.
- Si la dirección de termina en.edu, hace referencia a organizaciones educativas.
- Sin duda las menos fiables son las direcciones comerciales, que intentaran persuadir para que los internautas adquirieran algún tipo de producto.
- Además es necesario conocer si la información obtenida en la Web, dispone de referencias o de autores relevantes en el tema.

16. Método de proyecto

Esta técnica es llamada también caso-conferencia. Es aplicable a estudiantes de cursos superiores. Es una descripción detallada y exhaustiva de una situación, que ha sido investigada y adaptada para ser presentada de modo tal que posibilite un amplio análisis o intercambio de ideas.

Requisitos:

- Debe ser real, es decir, se debe referir a una situación que pueda presentarse dentro de la experiencia del grupo que ha de resolverlo.
- Debe plantear situaciones interesantes que muevan al alumno a resolverlo, eximiéndole para ello reflexión y razonamiento.
- Debe procurar una práctica adecuada en la instrucción que se viene dando o que se trata de repasar.

En el desarrollo de esta técnica, cada participante debe:

- Hacer el diagnóstico del " caso".
- Discutir la solución o soluciones. En el estudio de casos cada uno de los miembros puede aportar una solución diferente, de acuerdo con sus conocimientos, experiencias y motivaciones.

Durante el transcurso de la técnica, el profesor:

- Debe orientar un caso, o problema de actualidad, de interés o de importancia para la formación de los estudiantes.
- Puede exponer personalmente el caso, encomendarlo a un alumno o invitar a una autoridad en la materia para que lo haga.
- Deberá evitar durante los debates y discusiones, dar su opinión. Así ayudará a los estudiantes a pensar por sí mismo. Sólo deberá intervenir cuando advierta que es realmente indispensable.

17. Método de Ficha de Estudio.

Consiste en un conjunto de tarjetas, donde cada una de ellas contiene un hecho real o un elemento narrativo inventado. Debe estar clasificado en los posibles grupos de temas que le interesen y también ordenado

alfabéticamente. Esto te permitirá identificar cada hecho real o cada elemento narrativo inventado, colocar las fichas en orden y encontrar la que desees. Indicamos una clasificación optativa, que se puede completar y cambiar.

Elementos reales: Noticias que leemos, oímos o vemos en los medios de comunicación: deportes, política, educación sucesos, etc.

Acontecimientos del contexto inmediato ocurridos en el barrio, liceo, en el campo, en la playa, el club deportivo.

Anécdotas personales ocurridas en tu casa, barrio, playa, liceo, en el campo, etc.

18. Método de Instrucción Programada.

En la última década, se ha hecho mucha investigación fundamental y aplicada en enseñanza programada, en la que un ritmo personal el sujeto va recibiendo retro-información inmediata para favorecer el proceso del aprendizaje. Algunas personas se entusiasman con las mismas cosas que tanto desconciertan a otras. Los críticos miran las máquinas de ventana corrediza como si fueran puros artilugios y los textos programados como resurrección del anticuado cuaderno de tareas. Otros ven la enseñanza programada, en la que los sujetos pulsan alegremente botones para contestar preguntas y se ven premiados por la máquina, como un gran impulso de aprendizaje individual. Hay quienes gustan de la idea de sistemas que presentan problemas en pantallas electrónicas con circuitos de retro-información por ordenador; otros miran esta nueva educación electrónica con mucha ansiedad. Y hay quienes ven las ideas creadoras de la enseñanza programada como un estímulo de la investigación fundamental y el desarrollo de la tecnología educativa.

En 1925, Sidney L. Pressey diseñó un aparato que presentaba preguntas de elección múltiple sobre un tambor rotatorio. El estudiante respondía a la pregunta pulsando uno de los cuatro botones, cada uno de los cuales correspondía a una respuesta diferente. Cuando se pulsaba un botón incorrectamente, nada sucedía, pero cuando el botón era el correcto, el tambor

giraba dejando ver la siguiente pregunta e indicando también que la respuesta elegida era la correcta. La maquina mantenía un registro de errores. Este dispositivo automatizado quedo como maquina de prueba hasta el final de los años 1950, cuando B. F. Skinner incorporo la idea a su enfoque sistemático de la psicología del aprendizaje. Hoy hay muchos dispositivos en el mercado, hasta algunos muy elaborados con ordenadores, pantallas de televisión y lápices electrónicos.

TÉCNICAS PARA EL APRENDIZAJE

A continuación proponemos a ustedes, varias técnicas que mediante su aplicación permitirán mejorar su desempeño académico. Pero específicamente se pretende lograr:

- Estudiantes con capacidad de identificar información relevante o irrelevante
- Habilidad para leer textos y comprenderlos
- Capacidad de confirmar conclusiones con hechos
- Capacidad de pensar independientemente, de resolver problemas, de generar ideas
- Capacidad de expresar esas ideas en forma clara y sencilla.
- Capacidad de interrelacionarse con los demás

A. ANALIZAR

Consiste en hacer distinción y separación de las diferentes partes de un todo, hasta que finalmente pueda llegar a conocer sus principios o elementos.

Se trata de hacer un examen de una situación problemática, un escrito, o de cualquier realidad susceptible de ser analizada.

El análisis consiste en descomponer en partes algo complejo, en desintegrar un hecho una idea en sus partes, para mostrarlas, describirlas, numerarlas y para explicar las causas de los hechos o fenómenos que constituyen el todo

Esta técnica ayuda a resolver situaciones en las que deba tomar decisiones, realizar argumentaciones, conversar, decidir que información es relevante o no a la hora de leer un escrito o estudiar un contenido, etc.

El análisis requiere un tiempo y en muchos casos será necesario que ponga en orden sus ideas en un papel.

B. APUNTES

Es cuando los estudiantes, de la explicación oral de un profesor, toman lo más importante para sí, y que a veces se reproduce para uso de los demás. La calidad de los apuntes no se juzga por el volumen de lo dicho por el docente, sino condensar lo más importante de cada clase.

El aplicar esta técnica permitirá registrar mejor los contenidos de una clase, un curso o la conferencia a la que asistes. Es aconsejable, luego de tomados los apuntes, revisarlos y repasarlos tus apuntes y realizar algún resumen o esquema que permita comprender mejor lo anotado y los conceptos que se han explicado. Esto debe ser realizado lo más pronto posible por que de pasar mucho tiempo es probable que lo olvides.

C. ARGUMENTACIÓN

Esta técnica permite defender con una idea o tesis aportando unas razones o argumentos que justifiquen la postura. Esta capacidad para argumentar correctamente suele ir emparejada con la capacidad de influir sobre las personas.

Lo primero a hacer es una **exposición** de la tesis que debe ser lo más breve y clara posible. El cuerpo de la **argumentación** puede ser más extenso y debe contener las razones y argumentos que apoyan tu tesis. Por último, debe presentar una **conclusión** que reafirme la tesis, una vez razonada.

Los tipos de argumentación

La argumentación positiva o prueba: Consiste en presentar argumentos que respalden la postura ante el tema objeto de la argumentación.

La argumentación negativa o refutación: Consiste en aportar argumentos que sirvan para rechazar los argumentos contrarios a la postura.

Esta técnica ayuda a exponer ideas y argumentar opiniones en situaciones cotidianas como una conversación o una discusión.

Lo más conveniente es hacer uso de diferentes argumentos a la hora de exponer ideas. De lo contrario, se correría el riesgo de ser repetitivo y resultar poco convincente.

Podrían considerarse los siguientes tipos de argumentos:

- A. Racionales: se basan en ideas y verdades aceptadas por la sociedad.
- B. De hecho: se basan en pruebas observables.
- C. De ejemplificación: aquellos que se basan en ejemplos concretos.
- D. De autoridad: están basados en la opinión de una persona reconocida

D. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN

Su desarrollo puede ser de dos formas:

1. Por orden alfabético, la misma que se utiliza para obtener información gramatical o definiciones. Este tipo de búsqueda se puede realizar en diccionarios o enciclopedias.
2. Por temas, la cuál se realiza para encontrar información completa sobre diversos temas.

La búsqueda de información no se limita a bibliotecas, diccionarios o enciclopedias, pueden ser elemento de extrema valía el Internet, discotecas, mapotecas, videotecas, hemerotecas y toda fuente de almacenamiento de información dependiendo de las necesidades del estudiante.

Recopilar información para desarrollar trabajos, aumentar tus conocimientos, o realizar tareas cotidianas como lavar la ropa sin estropearla, hacer algún tipo de reclamación o ayudar a tus hijos a realizar una redacción para clase.

E. CLASIFICAR

Esta técnica permite colocar objetos, datos o informaciones de acuerdo con un plan o de modo conveniente.

F. CUADRO SINÓPTICO

El cuadro sinóptico es una variante del esquema que se utiliza cuando existen datos muy concretos.

Para hacer un cuadro sinóptico debe tener en cuenta cuál será su forma y su contenido.

Al hablar de su forma, está determinada por la utilización del sistema de llaves.

Donde el título del tema a tratar, debe colocarse en la parte central lateral del cuadro sinóptico, fuera de la llave principal.

Las divisiones y subdivisiones se establecen según su jerarquía, utilizando llaves. Además, puedes resaltarlas con letras de diferente tipo y tamaño.

Su contenido debe estar organizado de tal forma que vaya de lo general a lo particular. Donde el tema general se expresa en forma clara y precisa a través del título. En lo que respecta a los subtítulos, debe emplearse términos o frases cortas con sentido. Finalmente los subtemas se desprenden del tema general e incluyen una breve explicación que incluyen conceptos básicos del contenido.

Esta técnica permite ordenar, organizar conceptos y resaltar la información importante, adicional a esto, bien planteado, permitirá memorizar de forma visual las ideas principales del contenido que esta estudiando.

Para conseguir un buen Cuadro Sinóptico sigue siempre estos tres pasos, que son fundamentales:

1. Anota las palabras claves o palabras conceptos
2. Realiza los recuadros necesarios
3. Traza líneas o flechas que unan los conceptos

G. DRAMATIZACIÓN

Se trata de representar de forma teatral una situación concreta. El objetivo es exagerar con apariencias dramáticas un momento concreto.

Es la representación de acciones, generalmente dialogadas, capaces de despertar el interés de quienes hacen de espectadores.

Objetivos de la dramatización:

- Enriquecer el vocabulario.
- Lograr soltura, claridad y precisión en la expresión.
- Optimizar la pronunciación y el tono de voz.
- Desarrollar la imaginación creadora, la originalidad y la inventiva.
- Proporcionar momentos de regocijo y descarga emocional.
- Inculcar el sentido de cooperación, responsabilidad y tolerancia.
- Proporcionar oportunidades de actuar y manifestarse a los demás, de acuerdo a su individualidad.

La dramatización no es teatro, éste requiere memorización rigurosa de textos, en tanto que la dramatización permite a los demás el uso espontáneo del lenguaje.

La dramatización no exige escenarios, ni efectos especiales. Solo ropas en desuso, sobras de tintura, rouge, restos de cartón, un palo de escoba, etc., permitirán ambientar una dramatización.

También una lectura puede ser dramatizada donde aparecen varios personajes que interviene una o varias veces; se debe evitar la participación de los mismos lectores siempre, propiciando la participación de todos.

Son textos apropiados para la lectura dramatizada: los cuentos, las fábulas, poesías, leyendas, materiales de estudio, biografías, anécdotas, etc.

Al hacer una lectura dramatizada es preciso tener en cuenta:

- Articulación: Pronunciar claramente todas las palabras, sin ninguna alteración.
- Tono: Adoptar el tono adecuado al personaje, cuidando no desvirtuarlo.
- Timbre: Existen personas de voz grave y otras de voz aguda, es preciso seleccionar adecuadamente la persona con el personaje.
- Ritmo: Adecuar la velocidad de la lectura al momento de realizarla.
- Expresividad: Se debe leer con las pausas necesarias y dando la entonación correspondiente.
- Variedad: Realizar la lectura entre varias personas, de manera que se diferencie el narrador y a los personajes.□
- Ejercitación: Ensayar la lectura con el fin de corregir errores que se ocasionaren en los puntos anteriores.

Pasos de la dramatización.

- Fijar los objetivos de la dramatización.
- Seleccionar el tema con los demás y preparar guiones. Si la dramatización ya está hecha, conviene leerla cuidadosamente y hacer los ajustes.
- Asegurar una cabal comprensión del contenido y las características de los personajes.
- Seleccionar los personajes.
- Ejercitar repetidamente la obra a fin de interpretar con soltura y naturalidad.
- La presentación debe ser hecha en el momento oportuno, fijado previamente.

Evaluación de la dramatización.

Como toda actividad bien planificada, la dramatización debe ser evaluada, esta evaluación debe ser hecha por los que componen el grupo y un profesor.

Se sugiere el siguiente criterio:

- ¿Utilizaron los actores un lenguaje pulcro y fluido?
- ¿Hubo armonía y cooperación entre ellos?
- ¿Hubo aceptación y comportamiento adecuado de los espectadores?
- ¿Se lograron los objetivos propuestos?

H. ESQUEMA

El esquema es una forma de analizar, mentalizar y organizar los contenidos de un texto. Se trata de expresar gráficamente y debidamente jerarquizadas las diferentes ideas del contenido para que sea comprensible de un solo vistazo.

Después de realizar el subrayado y el resumen del texto, el esquema estará constituido por una serie de palabras significativas que permitirá reconocer la esencia del texto completo.

Al realizar el esquema, es conveniente expresar las ideas principales a la izquierda y a la derecha las secundarias. Del mismo modo, es conveniente que utilices las mayúsculas para señalar los apartados fundamentales y las minúsculas para los elementos de importancia que hay en ellos.

Hay dos tipos de esquemas:

1. **De llaves o cuadro sinóptico:** Útil cuando existen muchas subdivisiones.
2. **Ramificado o Diagrama:** Facilita ver las relaciones entre diferentes conceptos de forma muy gráfica

El uso de esta técnica permitirá ordenar y organizar conceptos y resaltar la información importante. Además, un buen esquema permitirá memorizar de forma visual las ideas principales del contenido que esté estudiando.

I. FICHA

El uso de fichas permite recolectar información, ya sean datos, conceptos o fórmulas, en un pequeño espacio para que después pueda consultarla con facilidad, por lo que el texto que contiene debe ser breve y conciso.

La ficha debe contener:

Encabezamiento: Situado en el extremo superior izquierdo, expresa el tema específico de la ficha.

Tema general: En el extremo superior derecho con mayúsculas.

Contenido: Puede adoptar la forma de **cuadro sinóptico** o **esquema**.

Mediante su uso se facilitará el repaso, además ayudará a corregir los posibles errores cometidos en redacciones, escritos, exámenes.

El repaso con el objetivo de consolidar los contenidos estudiados, debe hacerse de forma gradual. Siempre que enfrente un examen que incluya muchos temas que ha ido aprendiendo a lo largo de varios meses, es conveniente que realice repastos diarios, semanales y mensuales.

J. INTERPRETAR

El objetivo de esta técnica es declarar el sentido de una idea, escrito, contenido o situación determinada. Se trata de concebir, ordenar o expresar de un modo personal diferentes situaciones que pueden ser entendidas de diferentes modos.

K. MENTEFACTOS

Son extraordinarias herramientas (formas gráficas muy esquematizadas) para representar la estructura interna de los conceptos, y su elaboración requiere enorme cuidado. Se considera que buena parte de la dificultad para enseñar conceptos reside en que no existen aún, textos ni libros escritos conceptualmente. Mientras tanto, corresponde organizar las proposiciones que arman cada concepto, consultar la respectiva bibliografía, seleccionar las proposiciones fundamentales y asignarles su posición dentro del mentefacto.

Los mentefactos actúan como diagramas ahorran tiempo y valiosos esfuerzos intelectuales, pues permiten almacenar aprendizajes, a medida que se digieren con lentitud, y paso a paso, los conceptos. Dominar el mentefacto favorece en los estudiantes el rigor conceptual, tanto para su futura vida intelectual, como

condición esencial en el tránsito fácil hacia el pensamiento formal.

Los mentefactos conceptuales llevan a cabo dos funciones vitales, organizan las proposiciones y preservan los conocimientos así almacenados. Condensan enorme información, recurriendo a simples diagramas o moldes visuales; por sus propiedades sintéticas y visuales, los diagramas constituyen potentes sintetizadores cognitivos. Por complejo que sea un tema, es condensable en unas pocas proposiciones. Dominar los mentefactos favorece en los estudiantes el rigor conceptual.

L. MAPA CONCEPTUAL

Fueron el primer intento de una herramienta didáctica acorde con las nuevas orientaciones en pedagogía. Constituyen una de las estrategias de enseñanza para promover aprendizajes significativos; su representación gráfica permite visualizar las relaciones entre conceptos y proposiciones sobre un tema o campo del conocimiento. Fueron ideados por Joseph Novak, y están inspirados en las ideas de David Ausubel, con el objetivo de facilitar la comprensión de la información que se ha de aprender. Pueden utilizarse como estrategias de enseñanza, aprendizaje, como recurso para la evaluación, para la estructuración y organización del currículo. Poseen características o condiciones propias, que los diferencian de otras estrategias o técnicas cognitivas:

- Jerarquización. Los conceptos se disponen por orden de importancia, los más abstractos o generales se colocan en la parte superior de la estructura gráfica.
- Selección. La elaboración de mapas conceptuales implica gran capacidad de síntesis, ya que contienen lo más significativo de un mensaje o tema.
- Impacto visual. Realizan una codificación visual y semántica de los conceptos, proposiciones y explicaciones.

La elaboración de mapas conceptuales implica el ejercicio del pensamiento reflexivo y fomenta la creatividad. Lo más relevante de los mapas

conceptuales, es que se trata de un gráfico, una serie de líneas que confluyen en una serie de puntos. En los mapas conceptuales, los puntos de convergencia se reservan para los conceptos y éstos se relacionan con otros conceptos por medio de las palabras enlace o conectores, dos conceptos, junto a las palabras enlace, forman las proposiciones. De tal manera, que tres son los elementos necesarios para hacer un mapa conceptual: concepto, palabra enlace y proposición.

Concepto. Es una palabra o término que manifiesta una regularidad en los hechos, acontecimientos, objetos, ideas, cualidades; como criterio clarificador se puede decir que conceptos son los que en gramática se consideran nombres, adjetivos y pronombres.

Palabras enlace. Son las que sirven para unir dos conceptos y pueden ser todas las que no sean conceptos. Son palabras enlace: el verbo, la preposición, la conjunción y el adverbio.

Proposición. Consta de dos o más términos conceptuales (conceptos) unidos por palabras enlace para formar una unidad semántica; esta unidad semántica tiene valor de verdad, puesto que afirma o niega algo de un concepto.

El mapa conceptual es una representación gráfica esquemática y fluida, consiste en un entramado de líneas que se unen en distintos puntos que son los conceptos, los cuales se presentan relacionados y organizados jerárquicamente. Se utilizan dos elementos gráficos: elipse o rectángulo y la línea. La disposición de esos elementos configuran el mapa conceptual. Los conceptos se colocan dentro de la elipse y las palabras enlace se escriben sobre o junto a la línea que une los conceptos. En la construcción de mapas conceptuales es importante recordar estos datos técnicos.

- En cada elipse se escribe un solo concepto.
- Las palabras enlace pueden ser varias e incluso las mismas; depende de las frases.
- Los conceptos no pueden utilizarse como palabras enlace, ni las palabras enlace como conceptos.

- Los conceptos se escriben con letra mayúscula y las palabras enlace con letras minúsculas.
- En los mapas conceptuales no tiene sentido la flecha, porque la relación entre conceptos está especificada por las palabras enlace.

Los mapas conceptuales concuerdan con un modelo de educación centrado en el estudiante y no en el docente; influyen en el desarrollo de las destrezas del estudiante, y pretenden un desarrollo armónico en todas las dimensiones de la persona, no solamente en las intelectuales. La enseñanza que se imparte durante el proceso educativo ha de corresponder a uno de estos tipos de instrumentos. Un docente innovador desarrollará la estructura curricular de su asignatura alrededor de las proposiciones y conceptos propios de su dominio, correspondiente al nivel de desarrollo del pensamiento de sus estudiantes.

El Mapa Conceptual le permite representar el conocimiento de ideas y asociaciones, de una manera gráfica y sintética.

La construcción de mapas conceptuales le permitirá estimular no sólo la representación del conocimiento, sino también información textual que se organiza jerárquicamente.

El mapa conceptual se construye a partir de varios elementos gráficos. Por un lado, las elipses, y dentro de ellas las palabras o conceptos. Por otro, las líneas, que unen las elipses y sobre ellas las palabras de enlace entre los diferentes conceptos.

Los mapas conceptuales se componen básicamente de tres elementos:

Concepto: Desde el punto de vista gramatical los conceptos se identifican como nombres, adjetivos y pronombres, los que representan hechos, objetos, ideas, etc.

Palabras de enlace: Permite establecer los nexos entre los conceptos para ello se pueden utilizar verbos, preposiciones, conjunciones, adverbios.

Proposición: Fundamental en el mapa es la frase o idea que tiene un significado definido que se construye a partir de dos ó más conceptos unidos por palabras de enlace.

Los mapas conceptuales mediante su aplicación, le permitirán generar ideas, diseñar una estructura compleja o comunicar ideas complicadas.

Además de utilizar elipses para agrupar las palabras o conceptos claves, puedes utilizar otras formas que te resulten cómodas. Los colores y tipos de letra diferentes te ayudarán a diferenciar conceptos y a evidenciar la relación entre ellos.

M. ORDENAR

Esta técnica permite colocar objetos, datos o informaciones de acuerdo con un plan o de modo conveniente.

N. REPASO

La técnica del repaso o revisión le permitirá consolidar lo aprendido hasta el momento. Consiste en revisar de forma comprensiva algo a lo cuál con anterioridad nuestros sentidos ya han sido expuestos. El repaso elimina gran parte de las singularidades caprichosas de la memoria, que, en ocasiones, te hará olvidar cosas que creías bien aprendidas.

El repaso además te ayudará a corregir los posibles errores que hayas podido cometer en redacciones, escritos, exámenes.

Es recomendable el repaso con el objetivo de consolidar los contenidos estudiados, debe hacerse de forma gradual. Siempre que enfrente un examen que incluya muchos temas que ha ido aprendiendo a lo largo de varios meses, es conveniente que realice repasos diarios, semanales y mensuales.

O. REPETICIÓN

La repetición mental activa es fundamental para consolidar determinados conocimientos en la memoria. Si una vez realizado el estudio activo no se ocupa de su consolidación en su memoria, prácticamente no será útil.

Realizar esta técnica es sencillo. Utilizando el esquema como guía, puedes repetir, preferentemente en voz alta, el contenido íntegro del texto, consultando lo que no recuerde bien.

Esto ayuda a retener datos muy concretos como fechas, nombres cantidades.

Realice repeticiones, pero no olvide que debe comprender lo que repite.

Puedes repetir esta operación cuantas veces crea necesario hasta que sienta las ideas bien consolidadas.

P. RESUMEN

El resumen es una de las actividades más importantes y claves dentro del estudio. Se utiliza para sintetizar el contenido de un texto y facilita la comprensión y el estudio del tema.

Otra técnica muy importante, el subrayado, es fundamental para realizar un buen resumen. Después de subrayar las ideas principales del texto y de conocer lo que quiere decir, es momento de tomar una actitud crítica, comprender, asimilar y relacionar las ideas nuevas con nuestros conocimientos anteriores.

Esto ayuda a extraer de un texto todo aquello que interesa saber y desee aprender. Además, en el resumen podrá expresar con sus palabras el sentido del contenido sin dejar de ser fiel al texto original.

Para hacer un buen resumen depende mucho de la comprensión del texto y de las veces que se haya leído. Lea el texto al menos, tres veces: una rápida, otra lenta con subrayado y la última, más pausada con memorización y análisis.

Para dominar esta técnica puedes realizar actividades como:

Análisis y comentario escrito de textos

Resúmenes de los mismos, a partir de lo subrayado

Lecturas detenidas de estos

Q. ROLE PLAYING

El Role Playing es una técnica a través de la cuál se simula una situación que se presenta en la vida real. Al practicar esta técnica debe adoptar el papel de un personaje concreto y crear una situación como si se tratara de la vida real.

El objetivo es imaginar la forma de actuar y las decisiones que tomaría cada uno de los personajes en situaciones diferentes. Después, se trata de actuar como ese personaje en casa uno de los casos.

Es una técnica muy interesante al permitir al estudiante ponerse en el lugar de otro persona es muy útil en casos muy concretos como una entrevista de trabajo. Podrá pensar y practicar sobre como presentarse, qué dirá y cuáles serán sus respuestas. Además, podrás ponerte también en el papel del entrevistador y pensar que le interesará saber y que valorará de su candidatura.

Es recomendable e ideal practicar el Role Playing en grupo, de forma que cada uno de ellos represente a un personaje diferente.

R. SPRI Situación, problema, resolución, información.

El SPRI es una importante y poderosa herramienta para la construcción del conocimiento, su dominio implica que el estudiante tenga conocimientos previos del tema a tratar (comprensión profunda). Este recurso o estrategia de aprendizaje en el aula, facilita en el estudiante el rigor intelectual y la organización de sus conocimientos. Su representación esquemática es:

SITUACIÓN	PROBLEMA
Describa los hechos o situaciones más relevantes.	Identificación de los problemas. Formulación de preguntas.
RESOLUCIÓN	INFORMACIÓN
Soluciones y alternativas a los problemas identificados. Respuestas desde el punto de vista del estudiante.	Consulta a otros autores o fuentes de información. Otros puntos de vista. Confrontación de puntos de vista. Información sobre experiencias.

El uso de esta herramienta supone cuestionar, observar, evaluar, sintetizar. Se trata de un proceso de información activo, dirigido, interesado y consciente.

S. SUBRAYADO

El objetivo del subrayado es destacar las ideas esenciales de un texto. Para ello, debe realizarlo durante la segunda lectura del texto e decir por lo menos debe leer dos veces el texto, marcando las palabras más importantes. Debe resaltar los verbos, adjetivos, nombres y fechas; y evitar remarcar frases largas, artículos, conjunciones o preposiciones.

Al tiempo que subraya las ideas principales, puede escribir notas en los márgenes, para luego consultarlas. Eso ayudará a comprender mejor el contenido y ampliar conocimientos.

Recuerde que el objetivo del subrayado es resaltar lo más importante; si una sola palabra expresa toda una idea bastará con subrayar sólo esa palabra.

Mediante esto, usted podrá:

- Fijar su atención en lo importante.
- Elaborar fácilmente resúmenes, fichas y cuadros sinópticos.

- Estudiar con más facilidad.
- Repasar en menos tiempo.

Es aconsejable al leer un texto:

- Subraye los títulos y subtítulos, después las ideas principales.
- Subraye sólo aquello que entienda. No empieces a subrayar hasta que estés seguro de haber comprendido el texto en su totalidad.
- Invente su propio código de subrayado. Las líneas de colores ayudan mucho, así como las flechas o los símbolos en los márgenes del texto.

BIBLIOGRAFÍA

DOCUMENTAL

1. Aguillar Villalobos, Javier. (1994) "Algunas contribuciones de la teoría cognitiva a la educación" . En Revista Tecnología y comunicación educativa . (México) no . 24 ,jul . – sept., p. 45-56.
2. Aguillar Villalobos, Javier. (1982). El enfoque cognoscitivo contemporáneo : Alcance y perspectivas. – México , U . N . A . M .
3. Bermúdez Salguera, Rogelio. (1996) Teoría y Metodología del aprendizaje / Rogelio Bermúdez Salguera, Maricela Rodríguez Rebustillo. – La Habana : Editorial Pueblo y Educación.
4. Ausubel, D, J. Novak H. Hanesian. "Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo" Trillas Mexico 1998.
5. CENTRO DE ESTUDIO DE LA DIDÁCTICA Y LA DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Cienfuegos CP 59430. Cuba.
6. CEPAL - UNESCO Educación y conocimiento – estudios varios 2000 – 2001 – 2002 – 2003 – 2004.
7. Constitución de la República del Ecuador
8. Cooper K. PhD. Sawaf Ayman; " La inteligencia emocional, aplicada al liderazgo y a las organizaciones" Editorial Norma S.A. Bogotá 1999.
9. De Zubiría, Miguel; "Inteligencia Emocional", ¿Qué es el amor?; Fundación Alberto Merani, Santa Fé de Bogotá, 1999.
10. De Subiría Miguel "Mentefactos I – II Pedagogías del siglo XXI" Bogota 1998
11. De Zubiría Samper Julian. Las Vanguardias Pedagógicas en la sociedad del conocimiento. 1999.
12. Gardner H.: "Inteligencias Múltiples, estructuras de la mente", España. Paidos. 1995.
13. Guilford J. P. "Creatividad y educación" Paidos Barcelona 1999.

14. Goleman, Daniel: "La inteligencia emocional, porqué es más importante que el conocimiento intelectual". Buenos Aires. Javier Vergara Editor, 1996.
15. Investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, Dra. Margarita Silvestre Oramas "¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje" Argentina 2000.
16. Jaime Riqueiro. Economía Mundial. Un análisis entre dos siglos. McGraw – HILL 1995.
17. Ley de Educación Superior Ecuatoriana.
18. Quevedo Caicedo Jaime: "Crianza con inteligencia emocional". Serie inteligencia emocional. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino. Fundación Alberto Merani. Bogotá 2000.
19. Peter F. Drucker. La sociedad post capitalista. Editorial Norma. Bogotá 1994.

MAGNÉTICAS

PÁGINAS WEB

1. <http://www.elearningeuropa.info>
2. <http://www.psicologoescolar.com>
3. <http://www.monografias.com/trabajos15/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional.shtml> Inteligencia emocional.
4. <http://www.monografias.com/trabajos52/teorias-de-aprendizaje>.
5. <http://www.monografias.com/trabajos562/laenseñanza>.
6. <http://www.yahoo.grupos.com>
7. <http://www.inteligencia-emocional.org>.
8. <http://www.el-mundo.es/sudinero/99/SD181/SD181-16.html> Pautas para Llegar a lo Más Alto.
9. <http://www.monografias.com/trabajos6/depe/depe.shtml>. Desarrollo del pensamiento formal en estudiantes de tecnología de sistemas de la universidad del valle sede palmira (valle del cauca, colombia)
10. <http://www.monografias.com/trabajos15/valores-humanos/valores-humanos.shtml#CARACT> Valores humanos

11. <http://www.rrhmagazine.com/inicio.asp?url=/articulos.asp?id=246>
Aproximándonos a la conversación inteligente *Por* José Enebral
Fernández
12. <http://www.psicoactiva.com/emocion.htm> Las Emociones
13. <http://www.monografias.com/> EFECTIVIDAD PERSONAL Y
ORGANIZACIONAL
E INTELIGENCIA EMOCIONAL
14. <http://www.monografias.com/trabajos/inteliemo/inteliemo.shtml>
Inteligencia emocional
15. <http://www.monografias.com/trabajos14/condic-trabajo/condic-trabajo.shtml> Condiciones psicosociales del trabajo
16. <http://www.monografias.com/trabajos10/monogra/monogra.shtml>
Creatividad e Inteligencia
17. <http://www.monografias.com/trabajos14/intelig-emocional/intelig-emocional.shtml> La inteligencia emocional en estudiantes de educación superior universitaria y no universitaria de Administración de Empresas.
18. <http://nmdes.com/nivel10/articulo/1001.html> inteligencia emocional,
Gilberto Vitor Copyright 1997.
19. <http://www.bravoshopping.com/bravoshop/Ir-0000004454.html> Jeane
Segal; editora Rocco.
20. Correo electrónico: <mailto:ileana@infomed.sld.cu> MsC. Ileana Alfonso
Sánchez. Red Telemática de Salud en Cuba (Infomed). Calle 27 No. 110
e/ M y N. El Vedado. Plaza de la Revolución. Ciudad de La Habana,
Cuba. CP 10 400. AP 6520.