



Universidad Autónoma de Querétaro  
 Facultad de Psicología  
 Maestría en Psicología Educativa

paA .0h  
 o 5T oM  
 2010

“EL PARADIGMA DE LA ENSEÑANZA TRADICIONAL, UN-  
 COMPARATIVO CON LA ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE  
 PROCESOS DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS”

**Tesis**

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de  
 Maestría en Psicología Educativa

**Presenta:**  
 Gina Nardoni Macedo

**Dirigida por:**  
 Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera

**SINODALES**

Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera  
 Presidente

Dra. Mónica Alvarado Castellanos  
 Secretario

Mtra. Sabina Garbus Fradkin  
 Vocal

M. en C. Ma. Eugenia Mejía Velásquez  
 Suplente

M. en C. A. Quetzalcóatl Gutiérrez Granados

Mtra. Ma. Guadalupe Rivera Ramírez  
 Directora de la Facultad de Psicología

Dr. Sergio Quesada Aldana  
 Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario  
 Querétaro, Qro.  
 Septiembre 2005  
 MÉXICO

**BIBLIOTECA CENTRAL**  
 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

No. Adq. 470200

No. Título \_\_\_\_\_

Clas. IS

370.15

N 224 p

Ejal

## Resumen

Esta tesis tiene como objetivo elaborar un marco contextual de un evento complejo y actual donde se desarrolla la educación a estudiantes con un perfil caracterizado por la desigualdad en la impartición de los contenidos educativos. Se hace un recorrido sobre las aportaciones de algunos autores que han contribuido en diferentes momentos de la historia a desarrollar metodologías singulares que de alguna manera han aportado al desarrollo de modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje. Se analiza el aprendizaje como un problema estructural. Se estudian los estilos de aprendizaje, así como, la utilización de los hemisferios cerebrales en el aula, todo ello con la finalidad de generar un marco acerca de los últimos estudios realizados en el tema del aprendizaje. El interés por realizar esta investigación surge a partir de la tendencia en algunas escuelas particulares por incluir en la materias curriculares, técnicas de enseñanza activa, en donde el estudiante participe de manera incluyente en su propio proceso de aprendizaje y donde el docente sea un facilitador de ese proceso, apostando que estas referidas técnicas son el elemento primordial para que el aprendizaje en el estudiante sea significativo. Este trabajo presenta los resultados obtenidos con la observación empírica y aplicación de cuatro cuestionarios a dos grupos: Inventario de Estilos de aprendizaje, Test de Sistemas de Representación, Autoevaluación de Inteligencias Múltiples, Indicador de Modo Hemisférico. El objetivo era responder a la pregunta de investigación ¿la tradición pedagógica que impera en los procesos enseñanza-aprendizaje tienen un resultado diferente al que se obtiene con la aplicación de técnicas de enseñanza activa?. Se asume en esta tesis el argumento de que no sólo las técnicas de enseñanza activa son elemento único en el aprendizaje significativo de los estudiantes sino fruto de diversos elementos: el estilo de enseñanza del docente, personalidad, desarrollo individual y social y experiencias previas del educando.

**(Palabras clave:** enseñanza activa, aprendizaje significativo, estilos de aprendizaje, hemisferios cerebrales, sistemas de representación.

## ABSTRACT

This objective of this thesis is to elaborate a defined project of a current complex situation where education to students is characterized by inequality in the way they receive their education. There is a detailed inquiry on the way different authors throughout history have contributed to develop methods that in one way or another have had influence on the development of teaching and learning. Learning is analyzed as a problem of structure. Diverse learning styles are studied as well as the employment of cerebral hemispheres in the classroom, all this aimed at creating a concept of the latest investigations in the learning process. The interest on this search comes from some private schools trend to include active participation from the student in his own learning process and the teacher to be a tool for such process to be accomplished successfully. Our work shows the results obtained from direct observation and applying four items to two different groups: Inventory of Learning Styles, Representative Systems, test Self Evaluation of Multiple Intelligence, Cerebral Hemispheres. The objective is to answer the question: Does the traditional pedagogic system that still rules the teaching- learning process have a different result from the one obtained from interactive teaching? It is assumed in this thesis that not only the interactive teaching techniques are unique in a significant learning but also that these are the result of several elements: The teacher's style, his personality, and the student's previous individual and social experiences.

(Keywords: interactive teaching, significant learning, learning styles, cerebral hemispheres, representative systems.

## Dedicatorias

No hay nada imposible, porque los sueños de ayer  
son las esperanzas de hoy  
y pueden convertirse en realidad mañana.

A mis padres por hacer de mi vida un sueño  
y de mi sueño una realidad.

A Francisco mi esposo quien siempre ha comprendido  
que amar no es mirarnos el uno al otro,  
sino mirar los dos en la misma dirección.

A mis hijos Daniela y Francisco  
para que lleguen a comprender que todo esfuerzo  
será recompensado con el éxito.

A mis hermanos Mario, Elsa, Nora y Ettore  
por todos los juegos, conversaciones  
y momentos vividos, aún en la distancia.

Con admiración a mis queridos abuelitos  
Mario y Conchita, y Alfonso y Maria  
símbolo de valentía, un ejemplo de superación.

A mi admirado maestro Luis Fernando Flores Olague  
que su muerte solo existe cuando el recuerdo de lo que eres  
desaparece en la memoria de quien lo aprecia.

Al Dr. José Ambrosio Ochoa  
por su disposición y tiempo  
dedicado para dirigirme en este trabajo

Al Dr. Oscar Cabello Estrada  
por la confianza que ha puesto en mi,  
su actitud positiva y la perseverancia  
que son los argumentos claves para triunfar.

Los pequeños actos que se ejecutan  
son mejores que todos aquellos grandes  
que se planean

## AGREDECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma de Querétaro y su Facultad de Psicología por brindarme la oportunidad de desarrollarme en sus aulas e ingresar al maravilloso mundo de la universidad pública.

A mis queridos maestros que con su conocimiento y dedicación generaron en mí el deseo de seguir estudiando y preparándome para la vida.

Al Posgrado de Contaduría y Administración por permitirme utilizar sus espacios físicos para la elaboración de esta tesis.

Al Dr. José Ambrosio Ochoa por guiarme durante la elaboración de este trabajo y haberme brindado su incondicional amistad.

A mis sinodales Mónica Alvarado Castellanos, María Eugenia Mejía Velásquez, Sabina Garbus Fradkin y Quetzalcótl Gutiérrez Granados por sus atinados comentarios en la revisión y análisis de este trabajo.

A Nallely Tejeda Briones por compartir tantas horas junto a mí en la transcripción y formato del presente trabajo y lograr que todos esos momentos resultaran más amenos.

A mis compañeros de generación de quienes tantos momentos maravillosos siguen aún presentes.

A Ricardo Montes Elizondo, quien tuvo la paciencia de observar el comportamiento de los grupos y registrar detalle a detalle lo sucedido en ellos para lograr la elaboración de esta investigación.

A las maestras Hida Ma. y Rocio por las facilidades prestadas en la presente investigación.

Al Dr. Fernando Barragán Naranjo por su ayuda en la comprobación estadística de las pruebas de hipótesis.

A Mauricio Ramos Barbosa por su invaluable apoyo y su disposición para constantemente brindarme su incondicional ayuda.

El agradecimiento es la memoria del corazón

# ÍNDICE

Resumen	i
Abstract	ii
Dedicatorias	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>1 ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	<b>7</b>
1.1 Escuela Tradicional	13
1.1.1 Características de la escuela tradicional.	14
1.2 Escuela activa	17
1.2.1 ¿Qué es un grupo?	17
1.2.2 ¿Cómo se concibe el aprendizaje en el grupo?	19
1.2.3 El proceso de enseñanza-aprendizaje en los grupos de aprendizaje	19
1.2.4 El concepto de aprendizaje grupal	20
1.2.5 Momentos grupales de la situación de aprendizaje	21
1.2.6 Metodología de los grupos de aprendizaje	24
1.2.7 La tarea del docente	26
1.2.8 El grupo y su tarea con el profesor	26
1.2.9 Evaluación	27
1.3 ¿Qué son las dinámicas de grupo?	28
1.3.1 ¿Por qué y para qué se utilizan las técnicas grupales?	30
1.3.1.1 Elección de la técnica adecuada	30
1.3.1.2 ¿Cómo y cuándo utilizar las dinámicas de grupo?	32
1.4 La Escuela Nueva	32
1.5 María Montessori	34
1.6 Ovide Decroly	37
1.7 La Experiencia Waldorf	38
1.8 Pedagogía Freinet	40
1.9 La Propuesta Summerhill	44
1.10 Carl Rogers	49
1.11 Jonh Dewey	54
1.12 David Kolb	61
1.13 Ned Hermann	63
1.14 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	64

<b>2 EL APRENDIZAJE UN PROBLEMA ESTRUCTURAL</b>	<b>66</b>
2.1 La habilidad de aprender	66
2.2 La función docente	69
2.3 ¿Qué es un error?	69
2.4 ¿Cómo y cuándo corregir los errores?	72
2.5 Habilidades y Técnicas.	75
2.6 Estrategias de Aprendizaje.	76
2.7 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	77
<b>3 ESTILOS DE APRENDIZAJE.</b>	<b>78</b>
3.1 ¿Qué son lo estilos de aprendizaje?	78
3.2 Sistemas de Representación.	80
3.3 Sistema de Representación Visual	81
3.4 Sistema de Representación Auditivo	82
3.5 Sistema de representación kinestésico	83
3.6 El comportamiento.	84
3.7 ¿Cómo se organiza la información?	86
3.8 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	88
<b>4 LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA</b>	<b>89</b>
4.1 Habilidades asociados con los hemisferios	92
4.2 ¿Cómo trabajamos con la información?	92
4.3 Estilos de aprendizaje según el modelo Kolb.	94
4.3.1 Divergentes	94
4.3.2 Asimiladores	95
4.3.3 Convergentes	95
4.3.4 Acomodadores	95
4.4 Actividades para realizar según cada tipo de estudiante.	102
4.4.1 Actividades para actuar	103
4.1.2 Actividades para reflexionar	103
4.4.3 Actividades para teorizar	103
4.4.4 Actividades para experimentar	104

4.5 Inteligencias Múltiples	104
4.5.1 Inteligencia Lingüística	105
4.5.2 Inteligencia Lógico-matemática	105
4.5.3 Inteligencia Espacial	106
4.5.4 Inteligencia Corporal- kinestésica	106
4.5.5 Inteligencia Musical	106
4.5.6 Inteligencia Interpersonal.	107
4.5.7 Inteligencia Intrapersonal	107
4.6 La relación intrapersonal en el aula	107
4.7 Estilos de aprendizaje según el Modelo Hermann	108
4.7.1 Cortical Izquierdo (CI) (experto)	108
4.7.2 Límbico Izquierdo (LI) (organizador)	109
4.7.3 Límbico Derecho (ID) (comunicador)	109
4.7.4 Cortical Derecho (CD) (estratega)	110
4.8 El Modelo Herrmann en el aula	110
4.8.1 Cortical Izquierdo	111
4.8.2 Límbico Izquierdo	111
4.8.3 Límbico Derecho	112
4.8.4 Cortical Derecho	112
4.9 Modo de evaluación y tipo de aprendizaje	112
4.9.1 Cortical Izquierdo	112
4.9.2 Límbico Izquierdo	113
4.9.3 Límbico Derecho	113
4.9.4 Cortical Derecho	113
4.10 Ventajas y desventajas de los tipos de pedagogía según el modelo Herrmann.	114
4.10.1 Cortical izquierdo	114
4.10.2 Límbico izquierdo	115
4.10.3 Límbico derecho	116
4.10.4 Cortical derecho	117
4.11 Cursos de acción según cada tipo de pedagogía	118
4.11.1 ¿Cómo abordar cortical izquierdo?	118
4.11.2 ¿Cómo abordar límbico izquierdo?	119
4.11.3 Límbico derecho	120
4.11.4 Cortical derecho	121
4.12 Que pedagogía usar con los alumnos de cada cuadrante	122
4.12.1 ¿Qué le falta al alumno cortical izquierdo?	122
4.12.2 ¿Qué le falta al alumno límbico izquierdo?	123
4.12.3 ¿Qué le falta al alumno límbico derecho?	124
4.12.4 ¿Qué le falta al alumno cortical derecho?	125
4.13 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	127

<b>5 CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.</b>	128
5.1 Factores que considera Ausubel en el aprendizaje significativo	130
5.2 Factores que considera Rogers en el aprendizaje significativo	131
5.3 La construcción del autoconocimiento	133
5.4 limitaciones de la propuesta para su aplicación masiva	135
5.5 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	136
<b>6 LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.</b>	138
6.1 Metodología	141
6.2 Resultados	143
6.2.1 Práctica Pedagógica	143
6.2.1.1 Estrategia pedagógica	143
6.2.1.1.1 Trabajo individualizado	144
6.2.1.1.2 Trabajo en Grupo	144
6.2.2.- Actitud Pedagógica	145
6.2.2.1.- El Incumplimiento de Metas	145
6.2.2.2.- La Externalización de la Responsabilidad	145
6.2.2.3 El Ensimismamiento	146
6.3 Clima de aula	146
6.4 Las percepciones de la profesora sobre los alumnos	147
6.5 Percepción de las profesoras sobre sí mismas	148
6.6 Percepción de los alumnos sobre la profesora	148
6.7 Percepción de los alumnos sobre sí mismos	149
6.8 Relación profesor-alumnos	150
6.9 Relación entre los alumnos	150
6.10.- Ambiente en el aula	151
6.11 Análisis	154
6.12 Descripción de las herramientas	154
6.13 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza obtención Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos	156
<b>RESULTADOS</b>	157
<b>CONCLUSIONES</b>	147
<b>ANEXOS</b>	175

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de la presente Tesis de Maestría es hacer un estudio comparativo entre los resultados obtenidos de un proceso de aprendizaje en dos grupos en donde uno de ellos es sometido a algunas técnicas de enseñanza activa y el otro a un modelo tradicional de enseñanza. Para ello se recurre fundamentalmente a la teoría de David Kolb y al modelo Hermann quienes proponen metodologías innovadoras en el campo educativo para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

De la teoría de David Kolb se enfatiza el valor de los cuatro estilos aprendizaje y del modelo de Hermann se rescata las ventajas y desventajas de los tipos de pedagogía según su modelo así como los tipos de acción a tomar según cada tipo de pedagogía .

El interés por este tema de investigación surge a partir de la tendencia en algunas escuelas particulares por incluir en la materias curriculares técnicas de enseñanza activa, en donde el estudiante participe de manera incluyente en su propio proceso de aprendizaje y donde el docente sea un facilitador de ese proceso, apostando que estas referidas técnicas son el elemento primordial para que el aprendizaje en el estudiante sea significativo. Se considera que tal enfoque simplifica la realidad en la educación que es concebida como dinámica, y con un sin fin de aristas que provocan una complejidad del proceso.

Las propuestas realizadas por la ley general de Educación sobre transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje provocaron la aparición de gran número de iniciativas que cristalizaron en programas y sugerencias de renovación pedagógica. Así mismo se han tratado de introducir, también, procesos de aprendizaje más activos, frente a la actitud previa que situaba al estudiante ante programas enciclopédicos.

Se estima que, debido a la falta de un marco teórico conceptual bien definido, los métodos que ponen énfasis en la enseñanza activa se han convertido

con frecuencia en el simple uso de técnicas y representación de la información. A pesar de los esfuerzos que se han hecho para impulsar una enseñanza activa, los contenidos continúan siendo de los que se denomina "tradición pedagógica". Con mucha frecuencia los contenidos de algunas propuestas siguen consistiendo en un gran cúmulo de información en el que no cabe otro aprendizaje que el memorístico.

Pretender activar los procesos de enseñanza-aprendizaje sin llevar a cabo una reducción de programas enciclopédicos y trabajar en el concepto cultural de la formación de los profesores, no será posible en la práctica cambiar la estructura de la educación en México y se seguirá manejando la mera retórica académica.

Tratar de mostrar en particular, que aunque en las declaraciones formales de los encargados de construir los esquemas educativos se intenta sustituir una pedagogía centrada en los contenidos por otra centrada en los objetivos, no han pasado de meras declaraciones de intención. Todo ello permite entender las elevadas cifras de fracaso escolar, las cuales según esta investigación constituyen más bien un fracaso pedagógico.

En seguida se revisará algunos aportes a la educación a nivel mundial y que han logrado avances importantes en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Además se hace un recorrido a las aportaciones de diversos autores que de alguna manera han contribuido a romper la tendencia a enseñar a través de métodos tradicionales.

El valor de este estudio comparativo ha de ser juzgado frente a las voces que defienden que las técnicas de enseñanza activa son la panacea para resolver el problema de la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Para llevar acabo este trabajo se plantearon tres preguntas de Investigación:

1. ¿La tradición pedagógica que impera en los procesos enseñanza-aprendizaje tienen un resultado diferente al que se obtiene con la aplicación de técnicas de enseñanza activa?.
2. ¿Cómo concebir didácticamente una enseñanza que tome en cuenta las preferencias e intereses de los estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea exitoso?
3. Sin importar que métodos se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje ¿la actitud del profesor y su interés por hacer motivantes los ambientes en el aula influye para que los alumnos puedan internalizar el conocimiento?

.Después del plantear del problema y ante el surgimiento de las preguntas de investigación se elaboró la siguiente premisa:

Los aprendizajes significativos y el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje no dependen de manera determinante de los métodos utilizados, sino de la forma de transmisión de los conocimientos por parte del profesor y la relación socioafectiva que se genere en el grupo.

La estructura de la tesis se compone de introducción, seis capítulos, los apartados de resultados, conclusiones y anexos.

El capitulo I se denomina “Algunas aportaciones que han modificado el paradigma tradicional en el proceso Enseñanza-Aprendizaje”, Tiene como fin presentar un escenario básico en donde se revisan algunas propuestas interesantes de autores preocupados por darle a la educación un enfoque diferente y han influenciado en el paradigma educativo. Se observa el movimiento desde la Escuela Nueva en donde el aprendizaje debe ser por el interés profundo

por la materia y su contenido apartándose de los aprendizajes memorísticos y del miedo al castigo o el deseo a la recompensa, pasando por autores que sostienen que el estudiante necesita estímulos y libertad para aprender hasta los que respetan los procesos madurativos del estudiante.

Capítulo II se titula “El aprendizaje un problema estructural”, en donde se plantea que son muchos los factores que tienen ingerencia en el aprendizaje, desde la actitud del profesor, las habilidades para aprender que tenga el alumno, los errores que se cometen tanto en la enseñanza como en el aprendizaje y el manejo que se tenga de estos para que a su vez también se aprenda de ellos y sirvan como retroalimentación. Este capítulo muestra que el proceso de enseñanza-aprendizaje es sumamente complejo y dinámico. Los elementos que se entrelazan son muy variables y en continuo cambio y que por lo tanto hacen de este tema un verdadero problema estructural.

Capítulo III se titula “Estilos de Aprendizaje” se desea enfatizar qué son estos estilos, cómo se comportan y cómo adquieren los conocimientos los estudiantes así como cuáles son los canales de recepción de la información para que primeramente a partir de su detección y posteriormente su utilización apropiada, el estudiante logre mayor significancia en su aprendizaje.

Capítulo IV es nombrado “Los Hemisferios Cerebrales y el Trabajo en el Aula”. Este capítulo explica los modos de pensamiento de los hemisferios cerebrales y las habilidades asociadas con ellos. Se revisa el modelo de David Kolb en el aula en donde se estudia las características de cada uno de los cuatro estilos de alumnos que él delimita y actividades que propone para cada uno de los estilos. En este espacio queda de manifiesto la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner así como el modelo de Hermann y el modo de evaluarlo.

En el capítulo V “Configuración de un modelo de enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos”. Se realiza una propuesta donde se sugiere estimular a los estudiantes a través de actividades variadas, es decir, la manera en que el participante se vea sometido al proceso de enseñanza-aprendizaje, y este proceso se enfoque a la recepción y procesamiento de la información por medio de diferentes canales sensoriales, además de la implicación que tiene la relación afectiva docente-alumno en esta propuesta. En este capítulo también se encuentra manifestando el objetivo de este trabajo de tesis: presentar elementos que sirvan para lograr ambientes socioafectivos adecuados y materiales interesantes a los alumnos de acuerdo a su propio estilo de aprendizaje para que logren aprendizajes significativos.

La educación centrada en la participación activa del estudiante y en la relación como proceso socializante, busca y genera personas dinámicas, responsables, comprometidas y en continua búsqueda de su desarrollo.

En el capítulo VI llamado “La escuela como contexto de contención social y afectivo... una mirada a través del aula” se lleva a cabo una descripción detallada de lo observado en los dos grupos por parte del observador, tomando en cuenta las conductas verbales y no verbales de los participantes. En este capítulo se ponen de manifiesto ejemplos que ocurrieron durante el desarrollo de las clases tanto en la parte de la transmisión de los conocimientos, así como, de la relación socioafectiva entre maestra-alumno y alumno-alumno.

En el apartado denominado “Resultados” se concluye cuantitativamente la recopilación de la información y el análisis de datos recabados como resultado de la aplicación de los cuestionarios.

En el apartado denominado “Conclusiones” se presenta una descripción empírica de los resultados obtenidos de la observación directa que se llevó a cabo en las aulas y las entrevistas realizadas a las profesoras de ambos grupos, así como a algunos estudiantes

En el apartado "Anexos" se incluyen tablas, diagramas y cuestionarios utilizados en esta tesis.

En el apartado las Referencias bibliográficas se presentan las fuentes que fueron consultadas para el logro de esta investigación.

Cada uno de los capítulos presentados en este trabajo contiene al final un listado sintético de los aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos.

## **I ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Este principio del siglo XXI invita y atrae la idea de hacer un análisis retrospectivo de carácter social, cultural y científico técnico, observando en cada uno de estos ámbitos los proyectos realizados, los logros alcanzados, los avances consolidados, las dificultades no superadas, las nuevas necesidades que toda sociedad en evolución plantea. Finalizar un siglo estimula también a imaginar y proyectar de todo cuanto acontece en esta era.

Cuando estas reflexiones se concretan en el ámbito educativo, sin lugar a dudas, lo observado de forma retrospectiva es hasta cierto punto satisfactoria, al poder contemplar los importantes cambios que a través de las últimas décadas se han producido. Resulta evidente que si se realiza un análisis comparativo de la evolución del sistema educativo a través de sus finalidades, objetivos y propuestas, así como de las instituciones escolares con sus proyectos educativos, dinámica, organización y planteamientos metodológicos para llevarlos a término, se llega a la conclusión de que son notables los cambios que se han ido sucediendo. Estos avances se reflejan en países desarrollados que cuentan con presupuestos amplios destinados a la educación. Se puede observar, por ejemplo, Estados Unidos, Inglaterra, Israel, y en América Latina el caso de Venezuela con las investigaciones y propuestas en la enseñanza a través de procesos básicos del pensamiento como son la observación, descripción, comparación, relación, clasificación, clasificación jerárquica, análisis, síntesis y evaluación. En el caso de México los presupuestos gubernamentales destinados a este rubro son escasos si se comparan con los de otros países, es por ello que la enseñanza tradicional que se basa en la transmisión de información y el alumno como sujeto pasivo siguen imperando actualmente. El costo que supone al país la capacitación, adaptación tecnológica y modernización de todo el sistema educativo es gravoso, por lo tanto, los intentos de cambio se dan mayormente en escuelas particulares con costos altos para los alumnos.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Sin embargo, esa satisfacción inicial se reduce notablemente si, además de centrar la atención en los cambios que se han ido produciendo, se analizan aspectos que, a pesar de los logros alcanzados, han permanecido sin evolución o bien los que no reflejan, ni en la práctica ni en los actos ese nuevo significado que debe contener todo proceso educativo que tome en cuenta aspectos cognitivos, psicológicos, sociales en el alumno así como la aplicación de las innovaciones que sean generadas en materia educativa. En efecto, se cree que no es difícil comprobar que son también muchos los factores que se resisten a ser modificados a pesar de las aportaciones y reflexiones que se ofrecen al ámbito educativo desde sectores diversos tanto del gobierno que a pesar de su escaso presupuesto destinado a este sector no se puede dejar de reconocer que ha habido intentos de mejorar en cuanto a la formación de profesores, mejorar las instalaciones físicas de las escuelas así como de adaptarles tecnología que puedan ayudar tanto a alumnos como a profesores en su desempeño en este complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, por otro lado, escuelas particulares llevan a cabo una fuerte capacitación de su planta de maestros para la actualización de programas y métodos que lleven a los estudiantes a lograr de la mejor manera posible su desempeño escolar, sin embargo, entre los factores de resistencia se pueden encontrar la actitud del maestro que se resiste al cambio, el número de matrícula por salón que es elevado, generalmente las metodologías novedosas requieren atención personalizada que se ve obstaculizadas por ese número de estudiantes por aula.

No deja de sorprender que junto a una sociedad que avanza a un ritmo vertiginoso, que desecha con facilidad productos, servicios y comportamientos considerados caducos en plazos de tiempo muy breves, se halle nuestro sistema educativo mexicano conservando aún, productos, actitudes, procedimientos y valores utilizados en tiempos remotos, algunas de las posibles causas de la permanencia de factores tan ancestrales pudiera ser que la escuela prioriza el saber académico y racional, vinculado a las disciplinas curriculares clásicas (matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, etc.), en detrimento del conocimiento social y afectivo, relacionado con la vida cotidiana y las relaciones interpersonales.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Sin embargo, en relación a los aspectos humanos, los proyectos educativos se proclaman por la necesidad de una educación integral de las personas que contenga las dimensiones cognitiva, afectiva y social del sujeto, el interés por introducir elementos de cambio para un avance en este sentido se considera de una forma más bien implícita, y aún cuando a veces se explicita, sucede en la práctica que esto se reduce a establecer una buena dinámica en las relaciones personales y un ambiente afectuoso en el aula que favorezca la participación, el diálogo, la comunicación entre el alumnado y el profesorado, como si ello fuera suficiente para integrar en el aprendizaje la racionalidad, la afectividad y la socialización de las personas que aprenden.

Sin duda, elementos como la participación, el diálogo, el trabajo en un ambiente afectuoso, la existencia de relaciones interpersonales positivas constituyen aspectos necesarios e imprescindibles, pero no suficientes, para el desarrollo de una educación integral de la persona. Si el alumnado no realiza un aprendizaje relacionado con la vida afectiva las formas de establecer relaciones interpersonales, en el que se considere el significado e importancia de las diversas actitudes, comportamientos, manifestaciones emotivas tanto propias como de las demás personas, quedará a merced del medio que le rodea en el que, como bien se sabe, predominan modelos de respuesta agresiva, incontrolada en muchas ocasiones ineficaz, destructiva.

Razonamiento, afectividad y socialización deben de ser tratados como elementos integrantes del comportamiento humano susceptibles de ser objeto de desarrollo y aprendizaje, es precisamente en este último proceso donde estos tres elementos muestran una interacción continua.

En la actualidad, el sistema educativo mexicano ofrece la posibilidad de tomar en consideración estas reflexiones e invita a introducir alternativas que constituyan elementos de cambio para avanzar en una práctica que responda, básicamente a los intereses y finalidades hacia los que pretende dirigirse la educación.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las nuevas propuestas curriculares articulan los contenidos considerados básicos entorno a dos bloques claramente diferenciados por un lado, el formado por las denominadas materias o disciplinas curriculares clásicas (matemáticas, lenguaje, conocimiento del medio, educación física, etc.) y por otro lado, los llamados "temas transversales".

Las materias transversales entonces surgen como un intento de introducir, conocimientos que se deben tratar en la escuela, aquellas necesidades que la sociedad actual plantea que, sin embargo, desde las áreas curriculares no eran contempladas: la educación para la paz, la educación moral, cívica, la educación para la igualdad de oportunidades, la educación para la salud, la educación sexual, entre otras, constituyen un reflejo de las temáticas que preocupan a las personas, hombres, mujeres, que forman parte de la sociedad actual; a su vez, estas materias están estrechamente relacionadas con la vida cotidiana y de forma especial con los aspectos humanos. Se trata, por consiguiente, de unos "contenidos que pueden facilitar el arraigo de la escuela en la sociedad en la que se inscribe su tratamiento brinda mayores posibilidades de formar a los individuos más jóvenes respecto a sus propias necesidades e intereses personales y sociales"(Gavidia 1996).

Sin embargo, estos temas no tienen un carácter prescriptivo; se recomienda su tratamiento y se propone, además, que se vinculen de una u otra forma con la áreas curriculares -por ello reciben el nombre de transversales-. Esta circunstancia determina, en la mayoría de los casos, que sean considerados como añadidos o complementos de las disciplinas curriculares clásicas ya existentes, con lo cual lo único que se consigue es aumentar, aún más, los contenidos de las ya sobrecargadas programaciones.

Si, se retoma el concepto de transversalidad desde un enfoque constructivista, que sitúa el aprendizaje y la adquisición de conocimientos como el resultado de un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, ello nos conducirá a invertir el orden de prioridades educativas y a situar los contenidos de

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

los temas transversales como ejes principales, entorno a los cuales giren las áreas curriculares como instrumentos necesarios para desarrollar la capacidad de pensar, comprender y manejar adecuadamente el universo que nos rodea.

Según M. Moreno Marimón (1993) "si en lugar de considerar las materias curriculares como los ejes longitudinales, y a los temas transversales como un complemento secundario que se entrecruza esporádicamente con ellos, se dará a esta imagen un giro de noventa grados y si se llevará este nuevo modelo hasta sus últimas consecuencias, se encontraría un concepto totalmente diferente de enseñanza".

Situar los contenidos de los temas transversales como ejes principales significa considerar como objeto de conocimiento, por consiguiente de aprendizaje cuestiones tales como los sentimientos, las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos, la igualdad de oportunidades, la solidaridad, la calidad de vida, el respeto por el medio ambiente, etc. Si se considera estas temáticas como objeto de conocimiento, se deberá plantear la necesidad de programarlas, diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje inscritos en proyectos de trabajo para cuyo desarrollo sea imprescindible el conocimiento.

Esta visión sobre materias transversales pretende llenar un vacío de contenido en el proceso de aprendizaje significativo de cualquier persona que se encuentre en situación de enseñanza-aprendizaje. Va especialmente dirigido a un alumno, aunque el tratamiento que se hace de los contenidos, es en realidad una buena herramienta de desarrollo didáctico, y por tanto, totalmente aprovechable por los docentes e investigadores sobre el tema. (Gavidia 1996).

Se propone la constante relación entre el contenido y el alumno desde un punto de vista motivante y de reflexión sobre la propia acción, buscando en definitiva personas estratégicas con un buen dominio y conocimiento de técnicas de estudio.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El ser humano es considerado como un individuo único, indivisible, sensible, creativo y poseedor de un potencial latente e innato que tiende a desarrollarse, a tener armonía consigo mismo y con sus semejantes por ende a su autorrealización.

En su libro *Libertad para Aprender*, Carl Rogers (1971) propone una de las condiciones básicas para el aprendizaje: "el establecimiento de un clima de seguridad emocional o psicológica permitirá al estudiante canalizar su energía y su atención precisamente para aprender aquello que le es significativo".

Con base en este marco de referencia, la educación se concibe como un proceso dinámico de aprendizajes significativos, en que la participación activa y comprometida del estudiante es un elemento indispensable. El alumno es acompañado por el maestro, quien le allana el camino, deja de ser el centro de la enseñanza-aprendizaje y se convierte en el facilitador que se preocupa por estimular y promover la habilidad para aprender a aprender, que comprende la apertura a la experiencia. Esta apertura motiva al alumno a investigar, conocer, descubrir, expresarse, experimentar, dialogar, sentir, comunicarse, escuchar, razonar, relacionarse y responsabilizarse por su propio proceso y existencia.

A su vez, el maestro debe estimular, acompañar, comunicar, y facilitar el aprendizaje, además de compartir, experimentar, relacionarse, comprender, empatizar, y responsabilizarse por su propio proceso y existencia. Esto supone que el maestro también debe desarrollar ciertas habilidades que le permitan convertirse en un facilitador del aprendizaje significativo y en un promotor del desarrollo de sus estudiantes.

### **1.1 Escuela tradicional**

En la escuela tradicional la preocupación central es enseñar una gran cantidad de conocimientos, orientados a un currículum cuantitativo dando como resultado aprendizajes acumulativos. Aunado a esto el profesor se interesa más en el aprendizaje individual de sus alumnos y enfatiza la exposición de los contenidos como uno de los recursos didácticos más generalizado en este tipo de enseñanza, propiciando así la memorización, la competitividad y la pasividad en los alumnos.

Como la escuela tradicional se centra en los resultados del aprendizaje y no en el proceso mismo, tiende a ignorar que en éste existe una red de relaciones vinculares (maestro-alumno, alumno-maestro) de aprendizajes no manifiestos, no reconocidos y tal vez no intencionales (currículum oculto), de tal manera que en la práctica educativa se aprende más de lo que intencionalmente se propone el currículum manifiesto.

En la educación tradicional el alumno se limita a preguntar, hablar o aportar alguna idea; porque el maestro es el que sabe y enseña. El maestro de la escuela tradicional es aquel que su campo de acción es reducido y se basa en los contenidos oficiales, en los libros de texto y su proceso de enseñanza no adquiere formas distintas a las que por rutina esta acostumbrado, difícilmente rompe con las reglas y las estructuras ya establecidas. Su sistema de enseñanza es reduccionista y se limita con dictados o simplemente a escribir en la pizarra y que los alumnos copien sin antes dar una explicación del contenido. Se resalta también que en la educación tradicional los padres tampoco tiene participación alguna. Ésta situación ha ido cambiando en los últimos años, sin embargo, aún existen maestros y escuelas que favorecen estos métodos tradicionales.

El sistema tradicional de educación es rígido e inflexible hasta el punto de hacer que muchos se planteen su utilidad. Pero no solo padres y pedagogos. John T. Gatto, (2003) profesor de escuela durante treinta años, proclama que la escuela es ni más ni menos que una “monopolizadora de la infancia” y que es

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

necesario hacer cambios drásticos para poner la educación al servicio de la familias y las comunidades, y no al revés, como sucede en escuelas tradicionales.

### 1.1.1 Características de la Escuela Tradicional.

La Escuela Tradicional, significa método y orden. Siguiendo este principio, se identifican los siguientes aspectos que caracterizan a dicha escuela:

a) Magistrocentrismo. El maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos. El castigo estimula constantemente el progreso del alumno.

b) Enciclopedismo. La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; todo lo que el alumno tiene que aprender se encuentra en él, graduado y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual.

c) Verbalismo y Pasividad. El método de enseñanza será el mismo para todos los estudiantes y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método.

En su momento la Escuela Tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se convirtió en un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación; llevando inclusive a prácticas pedagógicas no deseadas. Por ello, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

El maestro simplifica, prepara, organiza, y ordena. Es el guía, el mediador entre los modelos y el estudiante. Mediante los ejercicios escolares los alumnos adquirirán unas disposiciones físicas e intelectuales para entrar en contacto con los modelos. La disciplina escolar y el castigo siguen siendo fundamentales. El acatar las normas y reglas es la forma de acceso a los valores, a la moral y al dominio de sí mismo, lo que le permite librarse de su espontaneidad y sus deseos. Cuando esto no es así, el castigo hará que quien transgredió alguna norma o regla vuelva a someterse a éstas renunciando a los caprichos y tendencias personales. Para cumplir con esto los maestros deben mantener una actitud distante con respecto a los alumnos.

La filosofía de la Escuela Tradicional, considera que la mejor forma de preparar al alumno para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de gran utilidad para ayudar al niño en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

Lo que se considera como una realidad educativa predominante en México es la comúnmente llamada educación tradicional, conocida también como método afirmativo o dogmático. Sus características fundamentales son:

- La autoridad máxima dentro del salón de clases es el maestro. Este posee e impone la "verdad" a sus educandos.
- La función de maestro es enseñar, evaluar de acuerdo con un criterio o juicio.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- El maestro como autoridad única expone lo que los alumnos deben aprender.
- El estudiante es receptor.

La escuela tradicional educa mentes, las cultiva con información, datos y normas. Una educación verdadera dirigida a la totalidad de la persona, la concientiza, la compromete consigo misma y con los demás, pero generalmente estas metas no se conciben en los programas educativos de la escuela tradicional.

La educación con procesos dinámicos en la cual el estudiante participa activamente en el proceso de su aprendizaje y desarrollo, también crea, se descubre como ser libre y comprende su propio ambiente para comprometerse con él.

Los métodos educativos más utilizados como la técnica de preguntas, dramatización, paneles, foros de discusión, excursiones, trabajos manuales, memorización, música, dinámicas grupales, conferencias, juegos de simulación, estudio de casos, torbellino de ideas, nacieron a comienzos del siglo XX, pero fue en los años 70's cuando empezaron a ponerse masivamente en práctica. Desde entonces han cambiado mucho las cosas y conceptos que en principio parecían tan revolucionarios y transgresores que sólo se aplicaban en centros muy especiales ya se utilizan actualmente sobre todo en colegios particulares.

Como se ha podido observar no se puede negar que en diversas partes del mundo existe la preocupación con romper el paradigma de la enseñanza tradicional sin embargo tampoco se puede negar que en la actualidad en México y muchos otros países sigue imperando el fantasma de esos métodos tradicionales que son efecto del poco presupuesto asignado a la educación así como a la falta de preparación y actitud de algunos maestros.

## 1.2 Escuela activa

Vislumbrar la educación desde otra perspectiva que implique una participación más activa de los estudiantes, debe ser un proceso educativo donde deje de considerar al alumno como objeto de enseñanza para reconocerlo como sujeto de aprendizaje. Esta perspectiva necesariamente debe considerar al grupo como objeto de enseñanza aprendizaje y no sólo de aprendizaje, considerar a los mismos alumnos no como individuos aislados sino como grupo.

Al entender y reivindicar al alumno como sujeto de aprendizaje, como resultado de la interacción grupal, implica que el docente deba partir de las experiencias grupales como claves potenciales de un aprendizaje significativo, vinculado a una realidad históricamente determinada.

Los aspectos señalados anteriormente se encaminan a considerar al grupo no como un conjunto de personas, sino como un todo cuya finalidad la define una tarea en común: aprender en y con el mundo.

### 1.2.1 ¿Qué es un grupo?

El concepto de aprendizaje grupal es una alternativa a la educación tradicional, por lo tanto es necesario analizar la noción de grupo y de aprendizaje que sustenta esta propuesta.

Para entender al aprendizaje grupal es necesario preguntarse primer o qué es un grupo, y establecer la diferencia entre agrupación y grupo.

Una agrupación es un conjunto de personas y un grupo es una estructura que emerge de la interacción de los individuos, es decir que un grupo no existe por el hecho de que algunas personas se encuentran reunidas, sino que pasa por un proceso mediante el cual se conforma y adquiere identidad. El grupo no es sino que se constituye, pasa por diversas etapas durante su existencia (Santoyo, 1998).

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Un grupo debe poseer las siguientes características:

1. Un sentido de participación en los mismos propósitos, lo cual constituye la tarea es decir aquello por lo cual el grupo se encuentra reunido.
2. Tener una conciencia de grupo, identificarse y percibirse como una unidad, es decir consolidar un sentido de pertenencia, que se identifica en el pasaje del yo al nosotros, y que permite pensar y pensarse como grupo.
3. Dependencia recíproca, los participantes deberán apoyarse mutuamente para el logro de los propósitos.
4. Acción recíproca, los integrantes deben tener la posibilidad de comunicarse e interactuar entre ellos para intercambiar y confrontar puntos de vista que integren el marco referencial del grupo.
5. Que cada miembro del grupo tenga una función propia e intercambiable, para el logro de los objetivos de aprendizaje, evitando que se consoliden roles rígidos y estereotipados.
6. Que se reconozca al grupo como fuente de experiencias y de aprendizaje, capaz de generar situaciones para la reflexión y la modificación de conducta
7. Que posea la habilidad para actuar de forma unitaria acorde a las necesidades de la tarea.
8. Que se de importancia a la persona, con sus conflictos, motivaciones, intereses y contradicciones como metas de aprendizaje.

Sin embargo para que se produzca el aprendizaje grupal no es suficiente la existencia del grupo, sino que es importante el establecer relación entre éste y el objeto de estudio, en un proceso dinámico de interacciones y transformaciones donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas, que involucran a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognitivos como afectivos y socioculturales.

### 1.2.2 ¿Cómo se concibe el aprendizaje en el grupo?

Todas las definiciones de aprendizaje coinciden en que éste es un cambio de conducta. El aprendizaje es la modificación más o menos estable de pautas de conducta, entendiendo por conducta todas las modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área en que aparezcan (Bleger, 1998).

El enfoque de los grupos de aprendizaje entiende a la conducta humana, como una conducta molar porque es una acción total y globalizadora dentro de un contexto de relaciones, e implica el análisis de los siguientes elementos:

- El sujeto, el objeto y el vínculo establecido entre ambos.
- Incluir tanto en los aspectos observables como en los no observables de la conducta (internos e invisibles).
- La motivación de la conducta, es decir las causas o razones por las que un sujeto emite determinada conducta en un momento dado.
- El campo en el que la conducta se presenta, es decir los elementos que están presentes en el momento.
- Explicar la conducta en la historia personal del sujeto (familia, escuela, experiencia, trabajo, etc.).

El aprendizaje, como se había mencionado antes, se produce en diversos aspectos del sujeto: afectivo, cognitivo y sociocultural. Pero más que un producto de cambio es un proceso de cambio, un proceso de enseñanza – aprendizaje.

### 1.2.3 El proceso de enseñanza-aprendizaje en los grupos de aprendizaje.

Se conceptualiza al proceso de enseñanza–aprendizaje como una situación donde se generan vínculos específicos entre quienes participan en él (docentes, alumnos) a partir de una situación de problematización y transformación de la práctica educativa, enseñar y aprender se conciben como, el acto de adquirir, indagar o investigar, caracterizando así la unidad de enseñar–aprender como una continua experiencia de aprendizaje en espiral, donde en un clima de plena

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

interacción, maestro y alumno o grupo indagan, se descubren o redescubren, aprenden y enseñan (Pichón Rivere, 1980).

La dimensión social del proceso enseñanza-aprendizaje no se mantiene externa al trabajo grupal, penetra en la realidad del mismo analizando las relaciones sociales del trabajo que se manifiesta en la ideología de una sociedad históricamente determinada.

En esta propuesta el proceso enseñanza-aprendizaje se vislumbra en dos momentos relacionados dialécticamente en el vínculo docente–alumno como un intercambio de saberes y no acepta la disociación entre teoría y práctica del acto educativo. Un aprendizaje logrado exige la eliminación de esta disociación y el consiguiente enriquecimiento de la tarea con lo que se piensa y de pensar lo que se hace (Bleger, 1998).

Esta perspectiva grupal implica la construcción colectiva del conocimiento a dos niveles: el aprendizaje de los contenidos y el aprendizaje de las relaciones. Este conocimiento tiene como finalidad la acción del sujeto, el desarrollo de su conciencia y la transformación de la realidad

### 1.2.4 El concepto de aprendizaje grupal

El aprendizaje grupal es un proceso de elaboración conjunta el que el conocimiento no se da como algo acabado, sino más bien como un proceso de construcción por parte de los integrantes del grupo.

En la situación grupal todos aprenden de todos y fundamentalmente de aquello que realizan en conjunto. Es una experiencia múltiple pues el individuo no sólo adquiere aprendizajes intelectuales relacionados con el objeto de conocimiento, sino que tiene la oportunidad de sostener una confrontación de sus esquemas referenciales, realizándose así dos saberes: Individual y social .

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El esquema referencial se define como el conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa, por lo cual la confrontación de los esquemas grupales es indispensable para la construcción del conocimiento.

La vivencia del aprendizaje grupal permite al sujeto aprender a pensar, como un instrumento para indagar y actuar en la realidad, reasociando el pensamiento con la emoción y la acción.

La noción de aprendizaje grupal implica la perspectiva de la construcción social del conocimiento, en la cual la participación de los alumnos convergen en la problematización de la realidad, como un proceso de solución común a los problemas que se le plantean en el aula.

El aprendizaje grupal enfatiza la importancia de los intercambios y confrontaciones como promotores del pensamiento crítico, racional y creativo del alumno y contribuye al desarrollo de sus procesos de afectividad y socialización.

### 1.2.5 Momentos grupales de la situación de aprendizaje

Dentro del trabajo grupal los participantes siempre se reúnen con el fin de alcanzar un propósito que los constituya como unidad grupal. Sin embargo, para llegar a este nivel de madurez los integrantes del grupo tienen que pasar por una serie de momentos relacionados con la meta que se pretende alcanzar, los cuales son: pretarea, tarea y proyecto.

- Pretarea.

Se caracteriza por la resistencia del grupo a enfrentar una nueva situación de aprendizaje, esto plantea un cambio y todo cambio puede resultar amenazante generándose dos tipos de miedo.

- a. Miedo a la pérdida.- Pérdida de estatus, tanto del docente como del alumno, en una relación educativa tradicional.

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- b. Miedo al ataque.- Ataca a los intereses personales del alumno y las actitudes anteriores de la educación tradicional ya no son suficientes por lo cual exige aprender a indagar, investigar (aprender a pensar), actitudes y habilidades sin las cuales no puede darse un conocimiento significativo.

Esta resistencia al cambio está determinada por la presencia de esquemas referenciales estereotipados y los miedos antes mencionados se hacen presentes en la situación grupal, con dos tipos de actitudes: Rechazo o de indiferencia a la meta propuesta.

En este primer momento, el maestro deberá presentar al grupo:

- a. La delimitación clara y definida de las características del trabajo grupal (encuadre).
- b. Canalizar la ansiedad del alumno regulando la distancia con el objeto de conocimiento (nivel óptimo) para que se realice el proceso enseñanza-aprendizaje (enfrentamiento a los miedos), que conduzcan al grupo a una reflexión "al por qué", " para qué" y "del cómo" lograr esta situación.

- Tarea

En el trabajo grupal la tarea se constituye como el eje central, el objetivo que el grupo desea alcanzar, el factor por lo que los integrantes se han reunido, esto es lo que constituye la tarea explícita del grupo. Sin embargo, bajo la tarea explícita subyace otra implícita, la de sacar al descubierto las actitudes ocultas, los miedos a la pérdida y al ataque, las resistencias al cambio, las angustias que el grupo ha sentido, las estereotipias que se han presentado, etc.

La realización de la tarea implícita es responsabilidad del profesor, así como la tarea explícita es responsabilidad de los participantes. Para abordar estas dos tareas se debe tener presente los dos niveles de la realidad grupal: el contenido manifiesto y el latente.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El contenido manifiesto, es todo aquello que puede ser percibido directa e inmediatamente con los sentidos corporales: quién habla, con qué tono ,quien lo escucha ,como se comporta, como se relaciona con los demás, como actúa con el grupo, etc.

El contenido latente esta constituido por el conjunto de factores o elementos (ansiedades, conflictos o defensas), que estando presentes de alguna forma en la situación condicionan y orientan las conductas manifiestas ,aunque no se expresan directamente en un momento dado, por lo cual el maestro debe estar atento al proceso grupal y encontrar pistas que le den significado a lo que sucede en el grupo, permitiéndole optar por tres actuaciones conforme a la situación grupal.

1. Puede decidir no intervenir, sino esperar a que el grupo realice espontáneamente varias tentativas de realizar la tarea.
2. Intervenir directamente para hacer él mismo los señalamientos sobre aquellas situaciones grupales más importantes y significativas para discutir y reelaborar explícitamente.
3. Puede optar por comunicar la interpretación o hipótesis que ha elaborado sobre la situación que el grupo vive.

En la interpretación del contenido latente cobra relevancia lo que sucede al grupo y proporciona los elementos que faltan para interpretar la realidad grupal, logrando una mayor comprensión y aceptación de los roles del docente, así como el de los alumnos.

La responsabilidad del logro de la tarea explícita, como la implícita (que consiste en convertir a un conjunto de personas en un verdadero grupo) debe ser asumida y entendida por la totalidad de los integrantes. Se empieza por dejar al lado las actitudes individualistas y a emprender acciones de grupo.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Este es un momento de alta productividad grupal, dejando al lado conductas rígidas y creando esquemas referenciales más flexibles y dinámicos, logrando el grupo centrarse en la tarea.

El grupo empieza a tomar sobre sí las funciones de organización, toma de decisiones y de control. El docente- coordinador es colocado en una posición de asesor y experto.

- Proyecto

Este momento se alcanza cuando el grupo comienza a plantearse objetivos que van más allá del aquí y el ahora grupal, es decir trasciende la tarea inmediata y del grupo mismo. Existe un compromiso con el trabajo grupal con sus posibilidades y limitaciones. El grupo busca entonces una manera de proyectar esta experiencia de una forma socialmente útil, en la elaboración de un nuevo proyecto (que no es sino la prolongación de la tarea inicial), algunas veces en la misma institución donde está inserto, otras en relación a grupos similares al suyo.

### 1.2.6 Metodología de los grupos de aprendizaje

Para el aprendizaje grupal son cuatro los conceptos que el maestro de grupo ha de tener presente, cada uno de ellos se refiere a ámbitos o aspectos del trabajo grupal a través de los cuales se conjuntan las experiencias educativas. Cada uno de estos aspectos permitirá al maestro elaborar hipótesis y una mejor planeación de trabajo y de intervención grupal. La tarea, temática, técnica y dinámica ejes de la metodología de los grupos de aprendizaje hacen referencia a:

- Tarea

Corresponde a la acción, motivo o razón en torno al cual se han reunido un grupo de personas. Tratándose de un grupo de aprendizaje esa razón es evidente, consistirá en el desarrollo de actividades que lleven a aprender. En este sentido la tarea hace referencia "al para qué" del trabajo grupal (Zarzar, 1988). El profesor que tiene a su cargo un proceso formativo puede planear una tarea antes de un

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

evento de formación, sin embargo, como una condición para que sea asumida por el grupo, es necesario que la definición de la tarea sea parte del diálogo y acuerdo, entre todos los integrantes.

- Temática

Se refiere al contenido educativo que se está abordando para realizar la tarea. La selección y organización de la temática debe estar siempre en función de la tarea. El docente deberá seleccionar y planear su secuencia, pero debe tener presente que el grupo también puede aportar contenidos a partir de su experiencia, o puede explorar nuevos contenidos temáticos más allá de la tarea (objetivos no temáticos).

- Técnica

Corresponde "al cómo" del trabajo grupal y a los medios más eficaces de interacción para alcanzar la tarea. El docente debe realizar una propuesta de técnicas o ejercicios estructurados para abordar la temática, como por ejemplo: seminario, mesa redonda, técnica de la rejilla, panel, simposium, etc. Los alumnos, al mismo tiempo van decidiendo las técnicas que mejor le ayuden a elaborar la tarea.

- Dinámica

Se refiere a todo lo que ocurre al interior del grupo, a la interacción de los integrantes del grupo (docente, alumnos). Esta interacción es el resultado de ciertas fuerzas desplegadas por el grupo las cuales ejercen influencia, tanto en el grupo como fuera de él. Y así, en todo su desarrollo como grupo, las fuerzas se van modificando y recomponiendo. La dinámica del grupo se puede planear o prever, pero es el propio grupo el que dará la forma a la misma. El profesor deberá permanecer atento a la dinámica para procurar que las formas que adopte faciliten el arribo a la tarea.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### 1.2.7 La tarea del docente

Para poder realizar el proceso enseñanza-aprendizaje grupal, el docente deberá iniciar sensibilizando a los alumnos sobre el trabajo grupal, promoviendo:

- La reflexión en el grupo sobre los alcances, logros o contradicciones que se dan en el mismo al abordar la tarea.
- El diálogo como parte esencial de la interacción grupal.
- La información indispensable para la tarea, como una necesidad expresa del grupo (docente – experto).
- Y formando actitudes y habilidades para el pensamiento crítico.
- E Integrando formas de trabajo individual y grupal.
- La autoevaluación y la evaluación grupal de los aprendizajes.
- El compromiso del logro de la tarea.
- La responsabilidad en la organización grupal de manera flexible en la que los participantes adoptan diferentes roles a los anteriores, con intención de contribuir operativamente en la tarea.

El enfoque de grupos de aprendizaje concibe al docente y al alumno como sujetos históricos, a partir de la comprensión y la transformación del mundo en general y del ámbito educativo en particular.

### 1.2.8 El grupo y su tarea con el profesor:

El proceso de enseñanza aprendizaje, como producto de la interacción social, donde se construye el conocimiento, implica el compromiso del alumno como sujeto de aprendizaje y como sujeto grupal, este compromiso requiere de algunas condiciones básicas:

- Subordinar los intereses particulares a un objetivo común.
- La disposición del alumno para un trabajo cooperativo.
- La existencia de redes de comunicación fluidas en la relación con el docente y sus iguales.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- La construcción de un esquema referencial que permita el paso de lo individual a lo grupal, con un lenguaje y código común.
- El alumno se corresponsabilice de su proceso de aprendizaje.

En la medida que el profesor propicie estas condiciones de enseñanza aprendizaje, colabora para la construcción de un grupo de aprendizaje.

### 1.2.9 Evaluación

La aproximación que hace el enfoque de grupos de aprendizaje se opone a la visión tradicional sobre la evaluación como un acto terminal, a un programa o plan de estudios. Desde esta perspectiva la evaluación es un proceso complejo inherente al proceso educativo y condicionado por las circunstancias histórico-sociales en que se desarrolla.

La noción de evaluación en este enfoque se conceptualiza como un proyecto de investigación donde todos participan desde la definición de qué se va a evaluar, por qué, para qué, y qué estrategias y procedimientos se van a utilizar. Esto implica un compromiso de todos como sujetos y no objetos de evaluación.

La evaluación no es terminal, sino parte del aprendizaje grupal, como:

- El análisis del proceso enseñanza-aprendizaje tanto en los contenidos manifiestos como el de los latentes.
- La participación de los alumnos en términos de compromiso.
- Ser un espacio de discusión y análisis que permita el intercambio y la confrontación de ideas.
- Que el docente pueda valorar el logro de los aprendizajes y la instrumentación didáctica con los alumnos y no para ellos.

El análisis y la reflexión de los grupos de aprendizaje, intenta hacer conciencia sobre la importancia de ver el proceso enseñanza-aprendizaje como un proceso grupal y no individual.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Así mismo, el concepto de aprendizaje se construye con los demás, confrontando e intercambiando los diferentes esquemas referenciales de los alumnos–maestro, alumnos-alumnos, en un espacio que redefine la función del docente, no como transmisor de información, sino como coordinador del proceso enseñanza-aprendizaje; para co-trabajar o co-pensar con el grupo de estudiantes. El grupo de aprendizaje posibilita al docente y al alumno ser coactores de la construcción y transformación del contexto educativo–social.

### 1.3 ¿Qué son las dinámicas de grupo?

La Enseñanza Activa propone las dinámicas grupales como herramientas para la obtención de aprendizajes significativos, sin embargo, es frecuente que maestros con poca experiencia se hagan cargo por primera vez y sin haber probado si esta herramienta pudiera funcionar para lograr los objetivos que se ha propuesto, así que la utilización de estas dinámicas generen el consabido riesgo que se tiene de que en lugar de beneficiar al estudiante se le perjudique, en el sentido de perder el rumbo y el objetivo de su aplicación.

Por regla general, no ha recibido una formación teórico-práctica del funcionamiento de dinámica de grupo, ni de las técnicas apropiadas para dirigirlo. Es el aprendizaje del profesor lo que lo hace ser experto en ello. Se puede considerar básico que un maestro conozca el funcionamiento y la estructura de su grupo, es decir, que sepa en que niveles se integra y en qué etapa de evolución se encuentra, así como es de vital importancia que conozca y domine las técnicas para lograr que su grupo funcione dinámicamente.

Las técnicas de grupo son maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad de grupo sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de la dinámica de grupos.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Esto es, se denominan técnicas grupales a los medios, métodos empleados en situaciones de grupo para lograr la acción de éste en un determinado momento.

1. Las dinámicas no son un “juego” ni son para divertir. Tampoco son para “llenar tiempo” o para hacer amena la reunión.
2. En dinámicas sobre relaciones humanas se pretende crear un clima favorable para el grupo para que se den relaciones positivas y para que se fomenten aptitudes de comunicación auténtica y de fraternidad.
3. La elección de las dinámicas debe obedecer a un programa ordenado e inteligente en el que cada dinámica y cada actividad tenga su momento adecuado y su lugar correspondiente.
4. Cada dinámica tiene su objetivo concreto. Por lo tanto las dinámicas, deben ser seleccionadas en función de los objetivos que se desee alcanzar.
5. Las dinámicas exigen un determinado tiempo para su realización. Que sea el tiempo necesario. Evitar los extremos, como la precipitación y el alargamiento.
6. Las dinámicas deben ser guiadas por personas (coordinadores) que tengan una capacitación básica en el manejo de las mismas. Que no sean realizadas por personas inexpertas.
7. Al profesor de la dinámica se le exige mucha creatividad y flexibilidad para adaptar o reformar, según las circunstancias una dinámica. También se le exige capacidad para crear nuevas dinámicas.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

8. El profesor ha de explicar claramente la dinámica que se va a utilizar, teniendo en cuenta que las instrucciones deben reducirse al mínimo. Si se explica demasiado una dinámica puede perder su fuerza y su mensaje.
9. En la aplicación de las dinámicas deben tomarse en cuenta la edad y el ambiente cultural de los participantes. Es importante también tener en cuenta el grado de madurez en que se encuentra el grupo.
10. No se debe forzar a una persona a participar mas allá de lo que ella desea.
11. Estar convencidos de que las dinámicas son medios y no fines. Por consiguiente, no hay que abusar de ellas ni hay que absolutizarlas. Las dinámicas son necesarias, pero no son lo único ni lo más importante.

### 1.3.1 ¿Por qué y para qué se utilizan las técnicas grupales?

Las dinámicas forman parte de la propia vida de éste. Siempre que se trabaje con un conjunto diverso de alumnos, se desarrolla una dinámica determinada. Ahora bien, es necesario saber qué dinámica es la apropiada para trabajar con cada grupo (según sus características) y para cada circunstancia. Porque no todas las técnicas son válidas para todos los grupos en todo momento.

#### 1.3.1.1 Elección de la técnica adecuada:

- Según los objetivos que se persiguen:
  - Promover ideas y opiniones
  - Tomar decisiones
  - Facilitar la participación
  - Promover las actitudes positivas
  - Capacidad de análisis

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- Según la madurez y entrenamiento del grupo:

Para los grupos recién formados, técnicas más simples. Grupo que tiene tiempo de constituidos, técnicas más complejas.

- Según el tamaño del grupo:

En los grupos pequeños, hay más cohesión y seguridad. Por tanto, se llega fácilmente a un consenso. Se pueden utilizar “debates dirigidos”, pequeños grupos de discusión, “estudios de casos”.

En los grupos grandes hay menos cohesión y más intimidación. Se utilizará el simposio, panel.

- Según el ambiente físico:

A la hora de elegir una técnica hay que tener presente las posibilidades del local y tiempos. Algunas técnicas (foro), requieren un espacio amplio. Unas técnicas llevan más tiempo que otras. Otras necesitan elementos auxiliares (pizarra, cassette, escenario,...)

- Según las características de los miembros:

Los grupos varían según edades, niveles de instrucción, intereses, experiencias.

- Según la capacidad del profesor:

Este debe ir capacitándose. Comenzará por técnicas más comunes en la enseñanza (discusión, seminario,...), e irá adentrándose en técnicas más complejas. El profesor procurará elegir técnicas de acuerdo a sus capacidades, aptitudes y temas.

- Las técnicas generalmente se utilizan para:

- Crear confianza

- Lograr un buen clima de interrelaciones entre los miembros del grupo

- Establecer la cooperación

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Lograr mayor productividad  
Lograr objetivos propuestos  
Estructurar, organizar y tomar decisiones  
Motivar a la tarea  
Resolver situaciones de conflicto

### 3.1.1.2 *¿Cómo y cuándo utilizar las dinámicas de grupo?*

- Quien se propone utilizar las técnicas de grupo debe conocer previamente los fundamentos de la Dinámica de Grupo.
- Antes de utilizar una técnica de grupo debe conocerse suficientemente su estructura, su dinámica, sus posibilidades y sus riesgos.
- Debe seguirse en todo lo posible el procedimiento indicado.
- Las técnicas de grupo deben aplicarse con un objeto claro y bien definido.
- Las técnicas de grupo requieren una atmósfera cordial y democrática.
- En todo momento debe existir una actitud de cooperación.
- Debe incrementarse en todo lo posible la participación activa de los miembros.
- Los miembros deben adquirir conciencia de que están en el grupo y por ellos mismos. Sentir que están trabajando en “su” grupo.
- Todas las técnicas de grupo se basan en el trabajo voluntario, la buena intención y el juego limpio.
- Todas las técnicas de grupo tienen alguna finalidad implícita.

### ***Algunas aportaciones que han modificado el paradigma tradicional en el proceso enseñanza-aprendizaje***

#### **1.4 La Escuela Nueva**

El movimiento de renovación pedagógica conocido como Escuela Nueva surge a finales de siglo XIX, los nuevos pedagogos denuncian los vicios de la educación tradicional: pasividad, intelectualismo, magistrocentrismo,

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

superficialidad, enciclopedismo. Definiendo un nuevo rol a los nuevos participantes del proceso educativo.

Esta educación tiene como base la psicología del desarrollo infantil, donde se impone tener una imagen justa del niño, tratarlo según sus aptitudes y permitirle dar todo a su propia medida.

Según la escuela nueva una teoría del desarrollo debe reflejar el intento de relacionar los cambios en el comportamiento con la edad cronológica del sujeto; es decir, las distintas características conductuales deben estar relacionadas con las etapas específicas del crecimiento. Las leyes que regulan las transiciones entre estas diferentes etapas del desarrollo también deben identificarse. Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

El movimiento pedagógico conocido como Escuela Nueva no fue en absoluto homogéneo. Los hoy considerados precursores diferían, tanto en sus concepciones sobre la educación, sobre el niño, sobre la vertiente social de la institución escolar, como en el contexto político y sociológico en que se desarrollaron cada una de las escuelas pertenecientes al movimiento. En 1899 Adolphe Ferrière fundó en Ginebra Bureau International des Écoles Nouvelles para fomentar el contacto entre los distintos grupos precursores y velar por la "ortodoxia" de las propuestas renovadoras. El movimiento de la Escuela Nueva vivió un nuevo gran auge al finalizar la Primera Guerra Mundial, momento en que la educación fue nuevamente esperanza de paz.

Autores destacados de la Escuela Nueva son, entre otros, John Dewey, Kilpatrick, Edouard Claparède, Ovide Decroly, Maria Montessori, Adolphe Ferrière.

Según el movimiento de la Escuela Nueva, la base del proceso educativo "no debe ser el miedo a un castigo ni el deseo de una recompensa, sino el interés

profundo por la materia o el contenido del aprendizaje”(Frerrière 1928); el niño debe sentir el trabajo escolar como un objetivo deseable en sí mismo; la educación se propondrá fundamentalmente el desarrollo de las funciones intelectuales y morales, abandonando los objetivos puramente memorísticos ajenos a la vida del niño; la escuela será activa, se impondrá la obligación de promover la actividad del alumno; la principal tarea del maestro consistirá en estimular los intereses del niño y despertar sus intereses intelectuales, afectivos y morales; la educación será personalizada atendiendo a las necesidades e intereses de cada uno de los niños.

### **1.5 María Montessori**

María Montessori (1870-1952) fue la primera médico italiana. Comenzó trabajando con niños deficientes y hoy, transcurrido más de medio siglo, su teoría científica y gran parte de su método plasmado en el libro *“El descubrimiento del niño”* continúan vigentes, a pesar de que se critica la escasa atención que dedican a la sociabilidad del niño.

Montessori sostiene que:“el niño menor de seis años tiene una forma mental diferente a la que desarrollará como adulto. Se trata de la denominada “mente absorbente”, dotada de un potencial latente y necesitada de un inmenso cariño”. Sus principios básicos son tres: hay que llegar al niño sin tratar de adaptarlo a las formas de la vida adulta; el niño es esencialmente activo, el movimiento le liga con el exterior y muchos de los caprichos infantiles nacen cuando se le impide la actividad. Por último, el niño ama y venera a las personas adultas a las que trata de imitar...

Por su parte, el educador ha de esforzarse para no ser impaciente, comprender a los niños y no tratar de inducir al niño a sentir o hacer cosas que no comprende. Estas y otras muchas ideas se materializaron en una serie de ejercicios un tanto complejos y sistemáticos, que han sido recogidos en un material especial dividido según finalidades: vida práctica o educación de los sentidos y la inteligencia.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El principio básico que ella sostenía era que: “el niño necesitaba estímulos y libertad para aprender. El maestro tenía que dejar que el alumno expresara sus gustos, sus preferencias y algo más importante aún, había que dejar que se equivocara y volviera a intentar lo que había iniciado” (Montessori 1909). Montessori insistía en que “el rol del maestro dominante había que cambiarlo y dejar que el alumno tuviera un papel más activo y dinámico en el proceso de aprendizaje” (Montessori 1915).

Los rituales que se llevan a cabo en esta metodología consisten en hacer énfasis en:

- Estructuras cognoscitivas y desarrollo social
- La maestra desempeña un papel sin obstáculos en la actividad del salón. El alumno es un participante activo en el proceso enseñanza aprendizaje.
- El ambiente y el método Montessori alientan la autodisciplina interna.
- La enseñanza individualizada y en grupo se adapta a cada estilo de aprendizaje según el alumno.
- Grupos con distintas edades.
- Los estudiantes son motivados a enseñar, colaborar y ayudarse mutuamente.
- El estudiante escoge su propio trabajo de acuerdo a su interés y habilidad.
- El estudiante formula sus propios conceptos del material autodidacta.
- El estudiante trabaja por el tiempo que quiera en los proyectos o materiales escogidos.
- El estudiante marca su propio paso o velocidad para aprender y hacer de él la información adquirida.
- El estudiante descubre sus propios errores a través de la retroalimentación del material.
- El aprendizaje es reforzado internamente a través de la repetición de una actividad e internamente el alumno recibe el sentimiento del éxito.
- Material multi sensorial para la exploración física.

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- Programa organizado para aprendizaje del cuidado propio y del ambiente (limpiar zapatos, fregar, etc.).
- El alumno puede trabajar donde se sienta confortable, donde se mueva libremente y hable sin molestar a los compañeros. El trabajo en grupos es voluntario.
- Organizar el programa para los padres, entender la filosofía Montessori y participar en el proceso de aprendizaje.

Además de una nueva pedagogía, entre sus más importantes contribuciones al pensamiento educativo están (Montessori 1911):

- Instrucción de niños en grupos de 3 años, correspondiente a periodos sensibles de desarrollo (ejemplo: 3-5, 6-9, y 9-12 años con un programa para adolescentes).
- Observación del niño en el entorno como base para iniciar el desarrollo curricular (presentación de ejercicios subsecuentes para nivel de desarrollo y acumulación de información).
- Muebles de tamaño de los niños y creación de entorno del tamaño del niño (microcosmos) en el cual puede ser competente para producir de modo completo un mundo para niños.
- Participación de los padres para incluir atención propia y básica de salud e higiene como pre-requisito para la escuela.
- Delineación de una escala de periodos sensibles de desarrollo. Periodos Sensibles, los cuales proveen un enfoque para trabajo de clase que sea apropiada para una única estimulación y motivación para el niño (incluyendo periodos sensibles para desarrollo de lenguaje, experimentación sensorial y refinamiento, y varios niveles de interacción social).
- La importancia de la "mente absorbente", la motivación sin límite de los niños pequeños para adquirir dominio sobre su entorno y perfeccionar sus experiencias y comprensión de cómo ocurren dentro de cada periodo sensible. El fenómeno está caracterizado por la capacidad del niño de

repetición de actividades dentro de categorías de periodos sensible (Ejemplo: balbuceos exhaustivos como práctica de lenguaje conducente a un lenguaje competente). Materiales didácticos auto-correctivos.

### **1.6 Ovide Decroly**

El doctor Decroly (1871-1932) comenzó a trabajar con niños con retraso mental aplicando posteriormente su experiencia y los resultados obtenidos a la educación en general. Decroly fue el creador del método ideovisual para la enseñanza de la lectura y la escritura, en el que primero se conoce la frase y posteriormente las letras.

Su método educativo trata de colocar al niño en un ambiente adecuado para estimular actitudes y valores tales como responsabilidad y compromiso necesarios para cuando sean adultos, todo ello sin pedirle que sobrepase su capacidad. Su finalidad es muy práctica y vital: "quiere que el alumno sea capaz por sí mismo de cubrir sus mínimas necesidades"(Decroly 1917).

Este método se apoya en los principios básicos de que el pensamiento del niño no es analítico sino sintético, percibe primero el todo y luego las partes, de que el niño actúa por interés en relación a sus necesidades, por eso la materia de estudio debe quedar relacionada con las necesidades vitales de los estudiantes.

La Escuela tiene como uno de sus primeros objetivos la formación de ciudadanos para la democracia, y este objetivo sólo puede conseguirse mediante el ejercicio de una práctica escolar democrática. Decroly advertía: "que la escuela debe educar para la vida, preparando a los hombres y mujeres para integrarse en la sociedad, comprometiéndoles en la construcción de una sociedad mejor" (Decroly 1927). Por ello, la libertad y la responsabilidad definen una organización dentro de la cual cada uno se esfuerza por ser un miembro consciente y útil de la colectividad.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La Escuela practica una verdadera pedagogía del interés que implica métodos deliberadamente activos, sin someterse a una jerarquización de temas partiendo de lo simple y hacia lo más complejo. La psicología globalista Decroly, que un siglo de investigación ha confirmado, permite partir de los temas propuestos por los mismos estudiantes.

La observación y asociación permiten al escolar ampliar y afinar su vocabulario. Precisamente, en la Escuela Decroly, con la ayuda del profesor los estudiantes aprenden terminología científica. El dibujo de observación fiel al objeto estudiado, apoya sólidamente el análisis que, poco a poco, se conjuga con el trabajo manual y el lenguaje escrito. La expresión tanto oral como escrita vinculada a la observación y asociación inducen al alumno al rigor, la precisión, la exactitud. Junto al trabajo racional, se aportan estímulos para que los estudiantes actúen y desarrollen su creatividad con la expresión concreta (textos y dibujos libres, música, teatro, etc.), mediante un poderoso trabajo de interpretación que pone en juego la imaginación y toda la personalidad.

### **1.7 La Experiencia Waldorf**

El filósofo Rudolf Steiner (1900) creó un sistema educativo que respetaba los procesos madurativos del estudiante. En él no se utilizan libros de texto, son los propios alumnos quienes los escriben y los ilustran. Un tutor, con la colaboración de un equipo de docentes y padres, sigue el proceso. En los centros que aplican este sistema se enseña ética religiosa como sentimiento tolerante y solidario. La educación religiosa confesional es tarea de los progenitores y su entorno familiar.

La propuesta pedagógica Waldorf busca superar la tendencia logicista de los procesos educativos, al dar a la enseñanza una estructuración artística pues su pretensión no es formar sino propiciar en él proceso educativo una vivencia directa y práctica. Imprimiendo plasticidad y ritmo a las asignaturas y, si es posible, convertir la vida misma de maestros y alumnos en una obra totalizadora.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Esta metodología se sustenta en la idea que al ser él alumno un ser sensible que percibe al mundo a través de los sentidos, capta, entonces la belleza verdadera y que esta se manifiesta a través de las formas donde quiera que ellas se encuentren ya sea en la naturaleza o en el arte.

“El arte de los educadores consiste en su capacidad de despertar el conocimiento sobre la vida. El conocimiento de las leyes que rigen el desarrollo infantil debe constituir la base de este arte, el cual puede posibilitar al alumno la construcción de una relación viva con los contenidos educativos”( Steiner, 1936)

La escuela juega un papel importante en la vida del alumno y con su sentido de asombro y admiración hacia todas las cosas del mundo. La observación minuciosa lleva al estudiante al reconocimiento de las leyes de la naturaleza.

En pedagogía Waldorf la narración de cuentos por parte de adultos y maestros constituye un elemento vital dentro del proceso de formación de los estudiantes. Todo proceso de aprendizaje vivo, deberá respetar y a la vez fomentar un ritmo adecuado. Esta pedagogía considera fundamental la sana y equilibrada alternancia entre concentración y distensión, entre la actividad intelectual y práctica, entre esfuerzo y descanso. Así pues, se planifica lo más cuidadosamente posible el quehacer educativo diario, como también cada una de las horas de clase con el fin de lograr el ritmo adecuado entre las fases de comprensión, asimilación y producción del aprendizaje.

Según el autor Rudolf Steiner las etapas de aprendizaje se dan en bloques de siete años a los que les llama septenios. En la primer etapa cuando el niño asiste al jardín de infantes; se evita todo aprendizaje intelectual. Es mucho más importante estimular la imaginación y el sentido social antes de llenar al niño prematuramente de datos. Para esta metodología esta primera fase es de suma

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

importancia ya que el niño asimila con mayor intensidad los estímulos que provienen del medio ambiente, es en esta etapa donde va adquiriendo formas de comprender al mundo y cuando pasa a la fase de adolescencia tiene un juicio crítico y personal para posteriormente llegar a la formación de grupos y a las nuevas etapas de aceptación y pertenencia a esos grupos.

### **1.8 Pedagogía Freinet (1896-1966)**

Ideada para la enseñanza primaria, la pedagogía Celestin Freinet (1952) se basa en los principios de la libertad de expresión, la vida en cooperación y participativa, con una clara relación entre la escuela y la vida. Los alumnos aprenden a trabajar en grupo a través de la investigación, tanto dentro como fuera de clase, y sobre todo aprenden a expresar sus opiniones.

Los temas de estudio no son sólo los definidos en el programa sino también los que marca la actualidad. El profesor ha de saber crear en todo momento un ambiente afectivo de confianza recíproca; el diálogo entre niño y profesor ha de ser fluido y con naturalidad. Algunas de las técnicas Freinet que se aplican ya en los centros son las aulas de la naturaleza, la prensa escolar y la correspondencia interescolar.

Freinet surge como un gran paradigma de la realidad educativa tradicional a la que él pertenecía. Para plantear su nueva propuesta pedagógica, parte de un análisis en profundidad del contexto escolar que le tocó vivir, no estaba de acuerdo con la escuela tradicional de su tiempo al cual él denominaba escolástica, que se basaba en la imposición de los contenidos escolares, el maestro como figura central, el alumno en una actitud pasiva poco participativa y donde se hacía uso solamente de aprendizajes memorísticos, con los que él no estuvo de acuerdo; y es a partir de aquí que Freinet diseña, organiza y ensaya su nueva propuesta pedagógica.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

"La escolástica nos ha preparado para hablar, explicar; no nos ha entrenado en el trabajo, la observación, experimentación, realización, ha cultivado en nosotros la actitud del profesor que interroga, controla, sanciona" (Freinet (1960).

Como se puede observar, él crítica al tradicionalismo porque separa al niño de la vida misma. Es así que una vez detectado el problema, Freinet busca una posible solución y es esa solución que luego se convertiría en su gran aporte pedagógico. Pero, como toda propuesta innovadora no aparece de la nada, Freinet necesitaría ciertas influencias que marcarían las bases de su pedagogía.

- a. Influencia de su pueblo.- Para que Freinet tome su pueblo y la naturaleza como influencia es porque él sintió esa necesidad imperiosa de ir en busca de la vida al campo y a la vez nutrirse de la sabiduría campesina del pueblo.
- b. Influencias pedagógicas.- La otra influencia fue sin duda las grandes corrientes de los clásicos Rosseau, Pestalozzi y del pensamiento de su época como por ejemplo las propuestas de los autores de la Escuela Nueva que bien lo supo asimilar y transformar. Estudió con atención las obras de Decroly, Cousinet, Dalton, Montessori, etc. Ellos constituyeron un poderoso estímulo para adaptar y reformular su propuesta pedagógica; aunque luego haya marcado ciertas diferencias.
- c. Controversias con la Escuela Nueva.- El otro punto que es necesario mencionar es la diferencia que surgió con el movimiento de la Escuela Nueva, a pesar de muchos puntos de convergencia con ellos.

"El trabajo de Freinet se inicia leyendo a los académicos, analizando sus trabajos, estructurando su propia concepción... realiza una síntesis creadora, retoma los valores de María Montessori, los enlaza con la escuela activa, del mismo modo que ata los elementos de Makarenko..." (revista Kikiriki del Movimiento cooperativo No. 40)

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

De esta síntesis toma de:

Rosseau: Naturaleza del niño.

Pestalozzi: Su pedagogía social.

Decroly: Su concepción globalizadora.

Cousinet: Su método de trabajo grupal.

Dalton: El aprendizaje de acuerdo al ritmo del alumno.

Se observa entonces, como Freinet aprovecha los aportes del Movimiento Escuela Nueva. Pero él, va más allá. No se conforma con lo restringido del método global de Decroly. Desarrolla creativamente el método de trabajo en grupo de Cousinet, mediante una concepción de la vida escolar que conduce a una más completa organización de las actividades. Es más, él mismo incentivaba a sus colegas a que utilizaran y experimentaran las propuestas de los pedagogos activistas.

"Nuestros colegas deben experimentar el método Cousinet, el plan Dalton, el método de los proyectos... pero no lo deben hacer como partidarios ciegos de unos métodos inflexibles, sino como educadores decididos a conseguir lo máximo posible desde una perspectiva pedagógica."(Freinet 1950).

Freinet decía que: "que el movimiento de la Escuela Nueva era burgués, porque nace de un medio en el que no se plantea la realidad de las escuelas pobres y todos los problemas se refieren a la pedagogía pura" (Freinet 1943).

Con el problema detectado, el medio elegido y las influencias dadas, Freinet construye su monumental obra. Él, a diferencia de otros pedagogos, empieza por darle preferencia a la parte "práctica", motivando a que el niño a partir de su vivencia de todos los días sea el protagonista de su propio aprendizaje; intentando dar respuesta práctica a los problemas que su realidad cotidiana planteaba. Muy al contrario de ahora, Freinet no partió de una gran teorización pedagógica, sino que, en toda su obra, va de la práctica a la teoría y no a la inversa, y su optimismo vitalista le hace confiar plenamente en la naturaleza y en la vida.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Para Freinet su propósito de educación era: "El niño desenvolverá al máximo su personalidad en el seno de una comunidad racional a la que él sirve y que lo sirve. Así cumplirá su destino, elevándose a la dignidad y a la categoría del hombre que se prepara para trabajar eficazmente cuando sea adulto. (Freinet 1946).

Su propuesta la llama "Educación para el trabajo". "El trabajo como actividad organizada, cooperativa y responsable; como actividad útil al individuo y al grupo; como instrumento de aprendizaje individual, social, teórico y práctico." (Freinet 1947).

De esta escuela del trabajo lo que se rescata es principalmente lo que se practica en ella como es el trabajo en equipo, las responsabilidades, sobre todo la cooperación como la más importante característica de toda su pedagogía.

Freinet proponía un aprendizaje espontáneo a base de pruebas, ensayos y errores muy opuestos al tipo de aprendizaje sistemático construido abstractamente. Partía del verdadero interés del niño. Para esta renovación, para esta manera de ver el aprendizaje, Freinet tuvo que buscar una alternativa metodológica; un "método" que permitiese al niño aprender en la escuela como aprendía en la vida. Ese "método" fue el "tanteo experimental" (ensayo y error) es así que - por ejemplo - un niño pequeño aprende a caminar y hablar o sea "ensayando y errando"; un método centrado en la acción del niño. Además, este método promueve el trabajo de indagación y observación de hechos por los que el niño se muestra interesado.

Freinet contempla el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta "a quienes están aprendiendo, dado que son ellos los que construyen su conocimiento, dando todo su valor a la capacidad cognoscitiva individual y colectiva." (Freinet 1953).

### 1.9 La propuesta Summerhill

La escuela británica Summerhill es famosa por la total libertad que concede a sus alumnos. Ellos aprenden a decidir por sí mismos lo que quieren y lo que no quieren hacer, aprenden también a discutir con sus compañeros de clase sobre los problemas cotidianos para encontrar soluciones consensuadas y adquieren un espíritu crítico ante el mundo que les rodea.

*Postulados Básicos de Neill y Los Principios de Summerhill.*

Si se quiere hacer una clasificación de los principales postulados pedagógicos de Neill, ésta tiene que ser subjetiva, puesto que este autor nunca hace un listado de tales postulados. Es de su propia obra, que algunos autores han identificado los que pudieran considerarse postulados básicos del sistema de Neill. Aunque difieren en el número, coinciden en las ideas principales.

Erich Fromm distingue diez principios: 1) La bondad del niño; 2) El fin de la educación es el fin de la vida, la felicidad; 3) La educación debe ser a la vez intelectual y afectiva; 4) La educación debe engranarse con las necesidades psíquicas y las capacidades del niño; 5) la disciplina excesiva impuesta es dañina e impide un sano desarrollo psíquico. La disciplina y el castigo producen temor, y el temor produce hostilidad; 6) La libertad no significa libertinaje. Significa que el respeto entre los individuos debe ser recíproco; 7) La necesidad de verdadera sinceridad por parte del maestro; 8) El niño debe romper con los lazos que lo unen con su padre y con su madre, o con quien los sustituye en la sociedad para que se haga verdaderamente independiente; 9) La función primordial de los sentimientos de culpabilidad es vincular al niño con la autoridad; 10) La escuela de Summerhill no da enseñanza religiosa. Pero no por eso no se interesan por lo que se llama valores humanos fundamentales.

Ashley Montagu (1966): considera cuatro ideas como las más importantes que han hecho funcionar Summerhill. Estas son: 1) La necesidad de amor; 2) la única disciplina saludable es la disciplina propia, la autodisciplina; 3) la libertad es

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

una gran responsabilidad, 4) un buen maestro enseña a sus alumnos estas verdades específicas, al igual que les enseña cómo enseñarse a sí mismos.

Jesús Palacios (1979): menciona ocho principios en los que se agrupan las ideas de Neill. 1) La confianza en la naturaleza del niño; 2) la finalidad de la educación; 3) Libertad; 4) Autorregulación; 5) Autogobierno; 6) Corazones, no cabezas; 7) La terapia de Summerhill; 8) La enseñanza.

Los principios destacados en la obra de Palacios, respecto de las ideas de Neill son los que aquí se desarrollan, por considerar que de una o de otra manera incluyen las otras clasificaciones.

1) La confianza en la naturaleza del niño.

Lo que da problemas al niño no es su propia naturaleza, ya que el niño es y será bueno; lo que da problemas es la influencia adulta. Primero la influencia paterna y luego la escuela, que tratan de imponerle una forma de comportamiento y de vida. Si se le deja en libertad, sin sugerencias de los adultos, el lado bueno del niño se desarrollará hasta donde es capaz de desarrollarse (aquí subyace la idea de Rousseau). Lo mismo en la escuela, el niño está siempre queriendo aprender cosas, saber, explorar, pero cuando recibe 'educación' pierde el interés. "El verdadero problema es una sociedad que origina problemas" (Neill 1978)

2) La finalidad de la educación.

La educación es para Neill algo más que lo escolar, se le debe dar más importancia a la emotividad que a la inteligencia. La finalidad de la educación sería enseñar a la gente a vivir una vida plena, equilibrada y feliz. El plan de estudios tendría entonces un presupuesto básico: libertad. El papel del maestro tiene que ser el de facilitar formas y medios de creación a los niños, y el de enseñar la materia que los niños soliciten. Evitar toda intervención moralizante del adulto, que es lo que pervierte al niño. Es tarea del maestro impedir que el niño adquiera complejos. Para Neill, la educación tiene un valor profiláctico, "preventivo", en su

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

caso, un valor curativo. Sin embargo, admite que "curar no es la función principal del educador. Su misión verdadera es la de educar a las nuevas generaciones de tal manera que no requieran de cura alguna"(Neill 1978)

### 3) Libertad.

Libertad es la palabra que caracteriza a Summerhill. "Libertad significa hacer lo que se quiera mientras no se invada la libertad de los demás" (Neill 1976). Esta es la diferencia, según Neill, entre libertad y libertinaje o permisividad. La libertad del niño no es total, sus propias leyes lo limitan, es libre de hacer lo que quiera sólo en los casos que le afectan a él y sólo a él. La disciplina debe desaparecer si se quiere dar libertad al niño, ya que la libertad y el temor no pueden coexistir.

Lo que a Neill le interesa es, la libertad interior. A los niños no se les debe vaciar en ningún molde ni convertir a ninguna creencia. Esta es la principal oposición de Neill a la enseñanza tradicional, que introduce en la mente del niño procesos que considera más aceptables, más civilizados o más útiles, sustituyendo los procesos originales de pensamiento. Por ello, sostiene que "La misión de la enseñanza consiste en estimular el pensamiento no en inculcar doctrinas" (Neill 1976).

### 4) Autorregulación.

"Autorregulación quiere decir comportarse por voluntad de uno mismo, no en virtud de una fuerza externa; el niño moldeado, por el contrario, carece de voluntad en sí mismo: es una réplica de sus padres" (Neill 1976). La autorregulación no se enseña, es un valor que el niño desarrolla cuando se le permite crecer libremente. Al liberar la personalidad del niño de toda coacción exterior, el niño controla su comportamiento, generando, una serie de conductas autocontroladas. Según Neill, los niños autorregulados son menos agresivos, más tolerantes, su cuerpo está más relajado y su espíritu es más libre.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### 5) Autogobierno.

En Summerhill, el maestro debe renunciar a toda autoridad, a todo tipo de dirigismo para hacer posible el autogobierno y la autogestión, la vida social es regulada por los niños; son ellos quienes establecen las normas y quienes se encargan de que se cumplan.

La autoridad en Summerhill reside en el conjunto de la colectividad, es la mejor defensa contra la permisividad y el libertinaje; según el parecer de Neill, ésta es una ventaja del autogobierno. Otra ventaja es su enorme potencial educativo, "la asamblea escolar semanal tiene más valor que el programa de una semana de materias escolares"(Neill 1978).

### 6) Corazones, no cabezas.

Neill afirmó que "la única educación buena que el hogar o la escuela puede proporcionar es la que deja las emociones en libertad" (Neill 1978). Por ello sostiene que para dejar en libertad las emociones es necesario eliminar el miedo; el niño educado en un ambiente de miedo, ya sea transmitido por los padres o los maestros, no se desarrollará nunca plenamente. Una de las formas de evitar la aparición del miedo en el niño es evitar que tenga sentimientos de culpabilidad, otra es la supresión total de los castigos. Por el contrario, la aprobación, el reconocimiento, la amabilidad y la simpatía que el adulto siente respecto al niño permitirán a éste su pleno desarrollo.

### 7) La terapia de Summerhill.

En Summerhill se da el ambiente adecuado, el medio sano que permite que los niños sean capaces de resolver la mayoría de sus dificultades. En él se conjuntan la libertad y el amor creando un ambiente terapéutico, a los niños se les hace saber y sentir que cuentan con el apoyo y con la aprobación de los adultos. "A decir verdad, tengo mucha mayor fe en la libertad del ambiente que en el tratamiento psicológico y, si no fuera porque se trata de un problema complejo,

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

dejaría que fuera sólo el ambiente el que realizara todo el trabajo”(Neill Autobiografía).

### 8) La enseñanza.

La concepción de Neill sobre la enseñanza es distinta a la que sostiene la escuela tradicional y algunas escuelas progresistas. Para Neill, la idea de libertad es la que debe presidir en la enseñanza. Los niños muestran un interés espontáneo por aprender sin necesidad de coerciones. Cuando en la enseñanza se introducen los exámenes, los premios y las distinciones, el interés desaparece, volviendo el aprendizaje desagradable, ya que el niño no aprende lo que para él es interesante y valioso, desviando su desarrollo.

Es por esto que en Summerhill se le da poca importancia al trabajo escolar concebido según el esquema tradicional. Todas las clases son optativas, no existen grados académicos ni calificaciones. Los niños que deciden ir a clase son enseñados al estilo tradicional, ya que Neill desconfía del pedagogo ingenioso y moderno que tendía a recortar la libertad y la autonomía de los niños, sirviéndose de su poder de persuasión.

Despreciaba las asignaturas escolares porque carecían de valor utilitario, porque al dedicarles tiempo para asimilarlas le impedía al niño realizar actividades que le interesaran. Neill aceptaba que pudiese haber niños para los cuales si fuese interesante el aprendizaje de asignaturas como matemáticas, física o latín, entonces sólo a éstos se les debía enseñar, pero no tenía porque obligarse a los demás niños a aprenderlas. Para él los exámenes son innecesarios, ya que nada tiene que ver el éxito en los exámenes con el éxito en la vida.

En la perspectiva de Neill es más importante la personalidad y el carácter del niño, que su instrucción. El maestro debía olvidarse un poco de las asignaturas escolares y concentrar su atención en la psicología del niño. “Cuando la emotividad es libre, el intelecto actúa por cuenta propia, y un niño que es libre

emocionalmente sabe escoger y escoge el tipo de estudio que a él más le conviene o le interesa” (Neill 1975).

Neill, fue un precursor de la educación antiautoritaria y en su escuela Summerhill pudo probar que es posible que el niño pueda desarrollarse en un ambiente de libertad, de amor.

### **1.10 Carl Rogers (1902-1987).**

Carl Rogers es quien más ha analizado el concepto de aprendizaje y dice que el alumno desarrollará su aprendizaje cuando llegue a ser significativo y esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla en forma experimental. Es importante que el alumno considere el tema a tratar como algo importante para sus objetivos personales. El aprendizaje es mejor si se promueve como participativo, en el que el alumno decida, mueva sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender. También es importante promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos, sugiere Rogers que el profesor no utilice recetas estereotipadas sino que actúe de manera innovadora y así sea él mismo, que sea auténtico.

La teoría de Rogers está construida a partir de una sola “fuerza de vida” que llama la tendencia actualizante. Esto puede definirse como una motivación innata presente en toda forma de vida dirigida a desarrollar sus potencialidades hasta el mayor límite posible, refiere que los organismos saben lo que es bueno para ellos.

Rogers agrupa bajo el nombre de visión positiva a cuestiones como el amor, afecto, atención y crianza. Otra cuestión, quizás exclusivamente humana, que valoramos es la recompensa positiva de uno mismo, lo que incluye la autoestima, la autovalía y una imagen de sí mismo positiva. Es a través de los

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

cuidados positivos de los demás a lo largo de nuestra vida lo que nos permite alcanzar este cuidado personal.

Carl Rogers como uno de los principales representantes de la Psicología Humanista piensa que: "la educación debiera estar centrada en ayudar a los alumnos para que decidan lo que ellos son y lo que ellos quieren llegar a ser" (Rogers 1980). La educación humanista se basa en la idea de que todos los estudiantes son "diferentes y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás" (Rogers 1973). En este sentido se considera que es necesario ayudar a los estudiantes a explorar y comprender más adecuadamente el conocimiento de su persona y los significados de sus experiencias vivenciales.

Otro aspecto que resalta Rogers del paradigma para el planteamiento de una educación humanista se basa en el logro máximo de la *autorrealización* de los estudiantes en todas las esferas de la personalidad. En ese sentido, se observa a la educación como un medio favorecedor (casi terapéutico, pero al mismo tiempo instruccional) del desarrollo de esa tendencia actualizante inherente en todos los hombres la cual deberá ser potenciada si atiende las necesidades personales de cada alumno, proporcionándole opciones válidas de autoconocimiento, crecimiento y autodecisión personal.

Para Rogers "la educación debiera fomentar el aprendizaje significativo, vivencial que involucra a la persona total del alumno" (Rogers 1977). En ese sentido, la educación debe recrear un clima de libertad total para que el alumno auto inicie ese aprendizaje. Para esta aproximación, los alumnos son entes individuales completamente únicos y diferentes de los demás, y se tiene la firme convicción de que al finalizar la experiencia académica esta singularidad de los educandos como personas será respetada y aún potenciada.

"Los estudiantes son vistos como seres con iniciativa, con necesidades personales de crecimiento, con la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente (Rogers, 1978). También los alumnos son percibidos, no sólo como seres que participan cognitivamente en las clases, sino

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

como personas que poseen afectos y que tienen vivencias particulares” (Rogers 1978). De hecho, se les concibe sistémicamente como personas totales no fragmentadas, es decir, seres físicos, espirituales, intelectuales, emocionales, y con voluntad.

El núcleo central del papel del docente en una educación humanista está basado en una relación de respeto con sus alumnos. El profesor debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos. Y con ello crear y fomentar un clima social fundamental para que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa.

Otra característica importante, asociada con la anterior, es que debe ser un facilitador de la capacidad potencial de autorrealización de los alumnos. Sus esfuerzos didácticos deben estar encaminados con la finalidad de lograr que las actividades de los alumnos sean autodirigidas fomentando el autoaprendizaje y la creatividad. “El maestro no debe limitar ni poner restricciones en la entrega de los materiales pedagógicos, antes bien debe proporcionarles a los alumnos todos los que estén a su alcance” (Rogers, 1976).

En definitiva, dentro de los humanistas es Carl Rogers quién más adecuadamente ha analizado el concepto de aprendizaje. Para Rogers “el ser humano tiene una capacidad innata hacia el crecimiento y el aprendizaje si dicha capacidad no es obstaculizada el aprendizaje se desarrollará en forma oportuna. Este llega a ser significativo cuando involucra a la persona como totalidad (procesos afectivos y cognitivos) y se desenvuelve de manera vivencial o experiencial.

Para que el aprendizaje significativo se logre, es necesario que sea en primer lugar auto iniciado y que el alumno vea el tema, contenido o conceptos a aprender como importantes para sus objetivos personales (sí percibe lo que va aprender como significativo para su desarrollo y enriquecimiento personal). Rogers sostiene que es mucho mejor si se promueve un aprendizaje participativo (donde el alumno

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

decida, utilice sus propios recursos y no un aprendizaje pasivo o impuesto por el profesor.

Rogers (1971) señala algunos enfoques, técnicas y métodos que pueden ser utilizados para desarrollar un ambiente de libertad para el aprendizaje de los alumnos.

### 1) Construir sobre problemas percibidos como reales.

Se debe tratar de que el alumno se enfrente a problemas que le pertenezcan. En este sentido, puede ser válido que el maestro aliente a los estudiantes que expongan aquellos problemas verdaderos que tienen y se asocien con el curso que se impartirá. Igualmente puede ser útil confrontar a los educandos con problemas que en el futuro serán reales para ellos.

### 2) Proporcionar recursos.

En lugar de que el maestro dedique tiempo a la planeación y elaboración de programas de estudio para los alumnos, debe intentar reunir todos los recursos disponibles para lograr un aprendizaje vivencial acorde con los intereses y necesidades de ellos. Los recursos pueden ser mapas, libros, periódicos, excursiones, visitas, etc., e incluso otros como los humanos, donde el maestro puede jugar un papel esencial participando de manera activa en dichas actividades.

### 3) Uso de contratos.

Este es un recurso en donde el estudiante determina sus propios objetivos en el curso, se compromete a realizar una serie de actividades para lograrlos. Al mismo tiempo, los educandos saben que tienen ciertos derechos con ese contrato, si cumplen sus obligaciones responsablemente (por ejemplo, obtener una calificación). Se dice que el contrato es una especie de mediador entre la libertad del alumno y las exigencias de un programa o una institución.

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

4) La división del grupo.

Puesto que los alumnos deben tener libertad para elegir entre la realización o no de contratos o, entre un programa abierto y flexible, y otro estructurado, no siempre habrá alumnos que tengan las mismas elecciones. En estos casos es conveniente dividir el grupo y proporcionar el tipo de enfoque apropiado a cada parte grupal.

5) Trabajo de investigación.

Consiste en que los alumnos realicen investigaciones basadas en el aprendizaje vivencial. Para iniciar ésta técnica el maestro crea un clima de estudio, con base en propuestas de problemas o tópicos que serán investigados, animará, dará apoyo inicial a los alumnos. Después ellos realizarán actividades autodirigidas fomentando un marco idóneo y un acercamiento a la actitud inquisitiva o científica”.

Hernández Rojas (1998) menciona que: “la educación tradicional, hace hincapié en la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrada en el profesor. La educación humanista es de tipo indirecto, ya que el docente permite que los alumnos aprendan impulsando y promoviendo todas las exploraciones, experiencias y proyectos, que estos preferentemente inicien o decidan emprender y logren aprendizajes vivenciales con sentido”.

El paradigma humanista considera a los alumnos como entes individuales, únicos y diferentes de los demás. Son seres con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente. Los alumnos no son seres que únicamente participen cognitivamente sino personas que poseen afectos, intereses y valores particulares y se les debe considerar como personas totales. La finalidad del humanista no es gobernar almas sino formar a los estudiantes en las tomas de decisiones en ámbitos en donde el respeto de los derechos de la persona, lo justo y lo injusto son cuestionados.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los rasgos que debe tomar el profesor humanista son:

- a) Ser un maestro interesado en el alumno como persona total.
- b) Procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza.
- c) Fomentar el espíritu cooperativo
- d) Ser auténtico y genuino ante los alumnos.
- e) Intentar comprender a sus alumnos poniéndose en su lugar (empatía) y ser sensible a sus percepciones y sentimientos.
- f) Poner a disposición de los alumnos sus conocimientos y experiencias y que cuando lo requieran puedan contar con ellos.

En general se puede decir que los esfuerzos del enfoque humanista en la educación son respecto a lograr una educación integral, en el desarrollo de la persona (autorrealización) y la educación de los procesos afectivos y emocionales.

Las aplicaciones de la psicología humanista a la educación nacieron concomitantemente con el clima de protesta sobre los currículos existentes en el sistema educativo estadounidense, los cuales no tomaban en cuenta las características de los estudiantes como personas.

### 1.11 Jonh Dewey

Para justificar la existencia y necesidad de la escuela, hay que distinguir entre educación formal e informal, aquella que se obtiene como producto de la convivencia social y la que se obtiene de manera deliberada:

Desde que John Dewey comenzó a incursionar en el campo de la pedagogía, había llegado ya a la conclusión de que la escuela tradicional contradecía las concepciones psicológicas del momento.

El fin principal de la escuela tradicional era, según Dewey, preparar al niño para una vida adulta.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El cometido de la escuela era iniciar al niño en la cultura de la civilización y se consideraba al conocimiento como un “corpus” bien ordenado de información y el maestro tenía que estructurarlo mediante principios como el paso de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido.

Aún se consideraba como la mejor teoría de la época, la de Aristóteles, de acuerdo a la cual la educación era la actualización de las potencialidades latentes en el niño. Esta actualización residía en el ejercicio de facultades como la memoria, la razón, la voluntad y la imaginación.

Lo anterior supone una disciplina mental y cierta disciplina moral. En tales circunstancias el método de instrucción era altamente autoritario, puesto que la disciplina se cultivaba haciendo las tareas difíciles; el maestro tenía que reprimir de una manera o de otra.

El carácter autoritario de esta enseñanza era un testimonio de la atmósfera social de la escuela: el maestro monarca de la clase, la sumisión y la obediencia virtudes escolares más importantes que la iniciativa e independencia del alumno. Se premiaba la pasividad del alumno y el maestro tenía como cometido mantener el orden.

John Dewey reaccionó vigorosamente con tal forma de considerar la educación y sostuvo que el mal de la educación era casi su total insignificancia.

“La educación tradicional, aseveró una y otra vez, era autoritaria; se fundaba en que el alumno necesariamente tenía que depender de la mente y voluntad de otro”

Por eso, de manera muy distinta, la “Escuela Dewey” establecida en 1892 en Chicago, tomó como punto de partida, no las actividades futuras del adulto en las

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

que participaría el niño, sino las actividades ordinarias en las que estaba comprometido, lo cual era una verdadera novedad.

El fin de la educación no era extraer al niño de algún medio o desarrollarlo de acuerdo con algún modelo distante, sino ayudarlo a resolver los problemas que se iban presentando dentro del ambiente físico y social que lo rodeaba.

Para Dewey los contenidos escolares eran como un instrumento que ayudaría al estudiante a realizar todos los proyectos que éste podía haber formulado. Por eso el programa de los primeros años se basaba en las necesidades del niño: alimento, albergue, vestido... La lectura y la escritura eran simples instrumentos.

Sostenía que el defecto más grave de los métodos de entonces consistía en el divorcio entre el saber y su aplicación. A su juicio ninguna instrucción podía tener éxito separando "saber" y "hacer".

La escuela - laboratorio de Dewey daba mucha importancia a las actividades manuales como carpintería, cocina, costura y tejido, esto se debía a su estrecho lazo entre la escuela y el ambiente cotidiano del alumno.

Producto de su pragmatismo filosófico y su formación psicológica, buscaba resolver los problemas reales del hombre a partir del conocimiento psicológico. Hay que reconocer que "aspecto decisivo de su actividad en Chicago es su insistente énfasis en una psicología aplicada".

Aunque tuvieron que transcurrir más de diez años antes de que Dewey escribiera DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN, donde establece los fundamentos filosóficos y sociales que sirvan de orientación para un mundo mejor, su escuela - laboratorio de fines del siglo XIX ponía ya las bases, mediante una inteligencia reflexiva y práctica, de una escuela activa y de un nuevo espíritu social

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los factores principales que motivan las ideas pedagógicas de John Dewey son básicamente tres:

La DEMOCRACIA, término que incorpora en el título de su obra más importante "Democracia y Educación".

La REVOLUCIÓN INDUSTRIAL, pues es en la segunda mitad del s. XIX cuando los Estados Unidos se convierten en una potencia industrial.

La CIENCIA MODERNA, que se relaciona con el método científico que juega un papel importante en el pragmatismo de John Dewey.

El concepto central dentro de esta orientación filosófica, hay que buscarlo en el término "EXPERIENCIA". Para Dewey la experiencia tiene un doble sentido: por una parte, ensayar; por otra, experimentar. La experiencia es la clave que hace comprender la naturaleza de la realidad, pues comprende tanto la prueba como el conocimiento.

Para Dewey, la verdad o el valor de una experiencia dependen de la relación observada entre lo que se ensaya y su resultado. Modificar los ensayos futuros a la luz de los resultados anteriores es una actividad significativa e inteligente.

Sin embargo, la experiencia bajo el doble aspecto mencionado no conduce nunca a verdades y valores absolutos y definitivos. Ensayar o emprender una acción es siempre una invasión del futuro y los resultados del acto están necesariamente ocultos por una bruma de incertidumbre.

Para entender el importante papel que juega la experiencia, basta preguntarse: "¿Cómo, pues, reconcilió Dewey los dos conceptos de la prioridad de la continuidad social con la necesidad de la flexibilidad del individuo?" y responder

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

con su afirmación de que la experiencia colectiva de una sociedad democrática es la fuente para resolver problemas futuros.

El primer criterio para establecer una meta válida de la educación, es que debe nacer de las actividades actuales del niño. Pero el niño que aprende no debe permitir en ningún caso que su elección del fin se convierta en un proyecto rígido. Flexible, el otro criterio.

Expresándolos con una paradoja, sostiene que los fines han de ser medios elásticos para tratar circunstancias variantes. Deben ser, ellos mismos, experimentales.

John Dewey insiste sobre estos puntos, criticando los fines educativos de otros pedagogos; con frecuencia, dice: los maestros imponen a los niños fines educativos sin consultarlos siquiera, pero las metas que los maestros imponen a los niños les son impuestas también a ellos por sus superiores.

Si los fines educativos se originan en las actividades reales de la vida, serán tantos y tan variados como la vida misma. Sin embargo, se daría una dirección equivocada al esfuerzo realizado estableciendo listas abreviadas de fines educativos tales como el civismo o la disciplina.

Después de todo, afirma, la educación abstracta no tiene fines: "Y es bueno recordar que la educación como tal no tiene fines". Solo las personas - padres, maestros y alumnos - tienen fines; y los tienen porque son ellos quienes se encuentran comprometidos en las actividades concretas de la vida y quienes deben asumir la labor de guiarlas hasta una conclusión.

A pesar de su tendencia a restringir toda consideración válida sobre los fines, los juzgó necesarios y, después de analizar la naturaleza de la educación, concluyó que "la educación es un proceso de desarrollo". Sin embargo, le

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

preocupó que dicho desarrollo, que es dinámico, estuviera subordinado a un fin inflexible y estático.

Por eso concluye diciendo que el único fin apropiado de la educación es precisamente más educación. De este modo fin y proceso de la educación pasan a ser una sola y misma cosa.

Esta revisión continua del proceso de la educación es lo que la hace progresiva y es por ello que se ha situado a Dewey a la cabeza del movimiento de la educación progresiva.

El programa adecuado para realizar los fines que Dewey tenía en mente, debe ser un programa de experiencia que implica a la vez un hacer y una prueba.

Pone como ejemplo el caso en que el niño debe familiarizarse con la cultura del pasado. Aquí el maestro ha de concentrar su atención, no en transmitir ese pasado como pasado, sino en ver cómo el niño lo utiliza como medio de trabajo, a fin de explorar el presente y construir el futuro.

El primer signo de un buen programa y la primera muestra de que establece un fin válido consiste en que está en relación con las preocupaciones de la experiencia personal.

El segundo es que al actuar sobre dicho programa el niño logra una visión más clara en el interior de su experiencia a la vez que un aumento de eficacia en la ejecución.

El trabajo manual suministra magníficas oportunidades para aprender las materias del programa, no solo como información, sino como un conocimiento nacido de las situaciones de la vida: "Un programa que reconoce las responsabilidades sociales de la educación tiene que presentar situaciones en las que los problemas se refieran a los de la vida en común".

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Para Dewey, tanto el método docente del maestro como el método de aprendizaje del alumno vienen a ser aspectos de un método general de investigación.

La primera etapa se refiere a alguna experiencia actual del niño, es decir, el punto de partida debe ser alguna situación empírica. La segunda etapa se refiere a una interrupción en la conclusión de la actividad emprendida, un obstáculo que pone en peligro dicha conclusión.

La tercera etapa del método es una inspección de los datos que se tienen a la mano y que pueden brindar una solución. La cuarta etapa es la conformación de una hipótesis en vistas a restaurar la continuidad interrumpida de la experiencia.

Después de elegir la hipótesis más conveniente para restaurar la continuidad de la experiencia, la última etapa en el método del problema, exige que se someta la hipótesis a la prueba de la experiencia.

La última dimensión de la filosofía de la educación de Dewey es la dimensión social. Para él la educación es esencialmente un proceso social, un proceso de participación de la experiencia, ésta varía según provenga de la educación o del simple adiestramiento.

Cuando el niño modifica su conducta para portarse como adulto, no necesariamente se trata de educación, establece Dewey que una sociedad buena es aquella en la que hay un máximo de experiencia compartida, no solo entre sus miembros, sino también entre estos y los de otras sociedades.

La escuela democrática repudia el que los niños emprendan cualquier actividad cuyo significado no es compartido mas que por el maestro que las

dispone. En última instancia, el sentido de la democracia en educación, para Dewey, es un sentido moral.

La marca moral de una sociedad democrática consiste en que trata la experiencia de modo que le permita compartir con los jóvenes las oportunidades de una gestión inteligente de los asuntos sociales.

### **1.12 David Kolb**

Hay muchos investigadores del área de psicopedagogía que declaran; el tratamiento que tradicionalmente la escuela le ha dado al error en el aprendizaje ha sido de rechazo. No se aceptan "respuestas equivocadas" y generalmente se asocian con pobre rendimiento, incapacidad, mediocridad y falta de conocimiento, la escuela se plantea la tarea de sacar al niño del error, y sus métodos de trabajo buscan a toda costa llevar al alumno a dar respuestas acertadas. Todavía la escuela continúa centrando la atención en el resultado y no en el proceso de aprendizaje, que es lo más importante, si partimos que en este se incluyen los primeros.

A mediados de los años setenta David Kolb presentó un modelo de aprendizaje que se apoyaba en el modelo de Kurt Lewin, al que Kolb denomina modelo de aprendizaje mediante experiencias. Según éste para que un aprendizaje sea posible es necesario completar un ciclo de acciones que incluya experiencia, observación y abstracción de la misma, y la posibilidad de probar las implicaciones de dicha experiencia en situaciones nuevas.

Kolb considera que cuando un individuo aprende tiende a centrar su actividad cognitiva en uno de los cuatro cuadrantes del ciclo experiencial de Lewin, y que no es necesario completar un ciclo en cada aprendizaje.

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El proceso se puede entender de la siguiente manera:

- 1) El conocimiento empieza con una experiencia concreta.
- 2) El individuo piensa sobre esa experiencia y recopila y contrasta información.
- 3) El individuo que aprende empieza a hacer generalizaciones y a internalizar lo ocurrido en la experiencia.
- 4) Por último, hay una etapa de prueba en la que se ensayan las nuevas ideas.

Esta presentación ordinal, no debe hacer creer que el proceso es una etapa terminal; se trata de ciclos que como tales, se repiten una y otra vez en diferentes niveles de complejidad. Por otro lado, los ciclos pueden solaparse, mezclarse, ordenarse de otra manera y variar en la prioridad para cada persona.

Kolb completa este modelo cruzando dos variables que caracterizan el aprendizaje de las personas:

1. "Cómo perciben la información": En un extremo encontramos la percepción a través de la experiencia directa y en el otro la percepción a través de conceptos abstractos.
2. "Cómo procesan la información": En un extremo encontramos el tratamiento práctico de los datos y conceptos, la aplicación, la prueba, etc.; y en el otro el tratamiento a través de la reflexión, es decir el tratamiento teórico o conceptual.

Esta distinción ayuda a entender y a explicar por qué hay estudiantes que prefieren obtener la información mediante exposiciones de otros, o mediante la búsqueda, la lectura, observando, indagando, etc. También ayuda a comprender por qué hay quien analiza mucho la información o la experiencia, reflexionando sobre ella para sacar conclusiones y quien aprovecha casi de inmediato esa misma información para resolver problemas.

## ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Los estilos de aprendizaje en términos de Kolb resultan de las cuatro posibles combinaciones de las dos variables mencionadas "recepción de información" y "procesamiento de información".

Kolb y sus colaboradores diseñaron un inventario de estilos de aprendizaje (IEA) para diagnosticar el estilo o estilos predominantes en cada persona. Este instrumento permite una aproximación interesante a la presencia de los estilos en el modo de actuar cada persona ante el aprendizaje.

### 1.13 Ned Hermann

Estudio Ned Hermann de dominancia cerebral. El Modelo provee una interpretación de cómo opera el cerebro de cada individuo identificando sus tendencias predominantes de pensamiento, creatividad y comportamiento, evaluando los cuadrantes interactivos que componen el cerebro: Cortical Izquierdo (CI) Experto, Límbico Izquierdo (LI) Organizador, Límbico Derecho (ID) Comunicador y Cortical Derecho (CD) Estratega.

Para efectos de esta investigación se ampliará la información sobre las teorías de David Kolb y Ned Hermann sustentos básicos para el estudio de esta tesis.

### **1.14 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- Nuevo rol de los participantes en el proceso educativo.
- El aprendizaje significativo solamente parte de la necesidades e intereses del alumno.
- La base del proceso educativo no debe ser el miedo al castigo ni el deseo de la recompensa, sino el interés profundo por la materia.
- Las dinámicas grupales deben ser cuidadosamente elegidas.
- El profesor para aplicar dinámicas de grupo debe conocer esta área del conocimiento.
- La dinámica de grupo cuando no se maneja adecuadamente en lugar de beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje lo puede dañar.
- La escuela debe promover la actividad del alumno.
- El educador ha de esforzarse por ser paciente.
- El estudiante necesita estímulos y libertad para aprender.
- La escuela debe educar para la vida y preparar a los estudiantes a integrarse a la sociedad.
- El proceso educativo tiene que ser una vivencia directa y práctica.
- En los métodos pedagógicos debe existir un equilibrio entre la concentración y la distensión, entre la actividad intelectual y practica y entre el esfuerzo y el descanso.
- En todo sistema educativo debe existir libertad de expresión y la vida cooperativa y participativa.
- El profesor ha de saber crear un ambiente afectivo de confianza reciproca.
- El aprendizaje debe ser al ritmo del alumno.
- La educación debe ser a la vez intelectual y afectiva.
- La educación debe engranarse con las necesidades psíquicas y las capacidades del estudiante.
- La disciplina excesiva impuesta es dañina e impide un sano desarrollo psíquico.

ALGUNAS APORTACIONES QUE HAN MODIFICADO EL PARADIGMA TRADICIONAL EN EL  
PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

- La libertad no significa libertinaje.
- La libertad es una gran responsabilidad.
- La educación debe fomentar el aprendizaje significativo.
- La educación debiera estar centrada en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que ellos quieren llegar a ser.
- La educación debe basarse en el logro máximo de la autorrealización de los estudiantes en todas las esferas de la personalidad.
- Los estudiantes deben ser vistos como seres con iniciativa y con necesidades personales de crecimiento.
- El papel del docente debe estar basada en una relación de respeto por sus alumnos.
- El estudiante debe enfrentarse a problemas que le pertenezcan.
- El maestro debe estar abierto a nuevas formas de enseñanza.
- El método docente del maestro como el método de aprendizaje del alumno vienen a ser aspectos de un método general de investigación.

## II EL APRENDIZAJE UN PROBLEMA ESTRUCTURAL

El objetivo de este capítulo es describir analíticamente los problemas estructurales en los que está inmerso el proceso enseñanza-aprendizaje pasando desde la habilidad de aprender, la función del docente, los errores que se cometen en este proceso y como corregirlos hasta las estrategias de aprendizaje para poder observar las diferentes y complicadas aristas que contiene este proceso.

### 2.1 La habilidad de aprender.

En el mundo cambiante que se vive actualmente, se considera indispensable que el alumno esté preparado para dirigir y autorregular su propio aprendizaje. En estas últimas décadas los ejercicios vivenciales, como vehículo didáctico, han adquirido una importancia capital en la enseñanza y se ha venido a colocar en el centro de la reflexión metodológica de la educación y propicia conocimientos habilidades y actitudes. Sus posibilidades son múltiples y se ha demostrado su ductilidad para la optimización de resultados pedagógicos, con base en una mayor interiorización y permanencia de contenidos en los participantes de los procesos formativos.

La dinámica vivencial o experiencia estructurada a través de los pocos años que tiene de aplicación le ha merecido un sinnúmero de opiniones, en donde cada una le da énfasis a un aspecto o a otro, según sea su enfoque, pero en lo que casi todos los estudios coinciden es que en que más que una mecánica técnica operativa, se requiere de una sensibilidad especial para que estas vivencias cumplan su cometido, con el mayor aprovechamiento por parte del grupo de aprendizaje.

Existen dos factores claves para mejorar el resultado en la aplicación de una dinámica vivencial o experiencia estructurada:

- 1) El desempeño del profesor que coordina
- 2) Ceñirse a un método de cognición.

Es frecuente encontrar opiniones que tildan de inútiles o improductivas a estas prácticas didácticas. En mucho, estas opiniones, además de nacer de una preferencia por lo tradicional, se ven forzadas ocasionalmente, por el hecho de que algunos docentes han padecido la aplicación inadecuada de una o varias dinámicas vivenciales en donde no se ha podido apreciar un verdadero y completo logro educativo que redunde en la satisfacción de haber aprendido algo tan interesante y aplicable.

Ante este estado de cosas, vale la pena el replantearse, aunque sea someramente, las características del desempeño que son requeridas en la aplicación y manejo de una dinámica vivencial, su perspectiva histórica, su evolución, su impacto en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje. Así mismo, proporcionar algunas pautas para la realización metódica de tales actividades con la mira de transformarlos en verdaderas herramientas didácticas.

Como una alternativa de la enseñanza, el aprendizaje y la trasmisión de conocimientos en general, han surgido los pequeños grupos de encuentro o laboratorio en las últimas cuatro décadas. Un esfuerzo de síntesis que se ha venido haciendo acucioso por los volúmenes de datos e información que el mundo requiere para su propia transformación, es parte de la necesidad de ganar tiempo en la efectividad de los procesos sociales de la docencia.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano

va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, "estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "ensayo y error" es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico" (Ausubel-Novak-Hanesian 1980).

En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Porqué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

## 2.2 La función docente

La actitud del profesor en el aula necesariamente debe cambiar. Es importante que se modifique la figura ancestral del maestro. Tradicionalmente se considera al profesor como clave en ese proceso, puesto que se supone él es que enseña, él que marca los objetivos y contenidos de un curso, él que corrige y evalúa; el alumno se limita a ser un sujeto meramente pasivo. Actualmente se está tratando de dar un giro radical, la enseñanza se debe centrar en las necesidades e intereses de los alumnos; son ellos los que deben decidir haciéndose responsables de su proceso y siendo acompañados por el maestro. De ahí que se hable de la autonomía del alumno, Evidentemente, para ello necesitan una orientación y herramientas para reflexionar. Esas herramientas se las tiene que ofrecer el profesor.

Según esta nueva visión, lo fundamental es aprender, no enseñar. Se tiene que enseñar a aprender y los alumnos aprender a aprender.

## 2.3 ¿Qué es un error?

Son muchos los obstáculos que el estudiante tendrá que salvar, pero es precisamente esa dificultad y la satisfacción de superarla lo que le motiva para continuar. La labor del profesor es ayudarles en ese camino. Por eso la pregunta, si el método y los materiales que utilizamos en clase, así como la forma de trabajo y la actitud como docentes son los más adecuados para potenciar ese proceso de adquisición. Entre esas inquietudes está el tema del tratamiento de los errores. Todos nos hacemos preguntas como: ¿Por qué los alumnos repiten una y otra vez los mismos errores?, ¿será que no han entendido bien lo que les ha explicado?, ¿Qué se puede hacer para terminar con esos errores?, ¿corregir desmotiva?

Para estas preguntas ha habido distintas respuestas a lo largo de la historia, porque a medida que se ha ido analizando con mayor profundidad el proceso de aprendizaje -del que indiscutiblemente el error forma parte- las actitudes ante el error han cambiado. El error siempre es una transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma, pero la actitud del profesor ante los

errores depende de cómo los conciba. Se puede decir que existe una relación directa entre errores y adquisición. Si sabemos cómo se aprende podremos saber por qué se producen los errores y establecer así los medios para evitarlos.

En un primer momento, las teorías conductistas entienden el aprendizaje como la adquisición de una serie de hábitos. El hábito consiste en la habilidad de producir de forma automática, una respuesta determinada (estímulo-respuesta). Se debían evitar a toda costa los errores para que no se fijaran y era necesario reforzar las formas correctas, fue (Noam Chomsky 1975) y su teoría cognitiva el que dio un giro en la concepción de la adquisición: reconoce la importancia de los procesos mentales del alumno y se pregunta cómo se establece el conocimiento, cómo éste se hace automático y cómo se integra el nuevo conocimiento en el sistema cognitivo.

Precisamente por no contemplar todavía por aquellos años el carácter creativo del proceso mental en la adquisición y entender éste como algo totalmente automatizado, esta corriente también consideraba el error como algo intolerable por poder generar hábitos incorrectos, y de ahí derivó la persecución implacable del error y la consiguiente valoración negativa tradicional que tanto maestros como alumnos tienen normalmente del mismo.

El proceso de aprendizaje presenta una serie de etapas que suponen una superación continua de los conocimientos adquiridos y que permiten al alumno acercarse poco a poco al sistema de su meta. En este proceso se diferencian dos tipos de aprendizajes: el aprendizaje formal, que es el que el alumno realiza conscientemente y con un esfuerzo deliberado para aprender determinadas estructuras, y el aprendizaje informal, de carácter inconsciente, intuitivo, sin esfuerzos, pues se produce a partir de la observación y de la participación directa en la comunicación; es este último un proceso de descubrimiento, frente a las actividades de estudio del aprendizaje formal. Estos dos tipos de aprendizaje se complementan en el aula, donde se busca un propósito comunicativo y se crean situaciones de comunicación para utilizar libre y espontáneamente reglas, con

estas dos formas de aprendizaje combinadas se consigue que el alumno aprenda conscientemente.

Como maestros, existe una conciencia de que un alumno puede utilizar perfectamente en un ejercicio gramatical una regla presentada explícitamente, sin que ocurra lo mismo cuando usa la lengua libremente. Es en este segundo paso donde normalmente aparece el error, al hablar o al escribir. Y aquí está la clave del aprendizaje: de la información explícita y de la información implícita que recibe, el alumno infiere una serie de hipótesis de funcionamiento y crea sus propias reglas, poniéndolas en práctica después en una especie de ensayo en el que verifica consciente o inconscientemente si la regla que él ha establecido es exacta o incorrecta y, en el último caso, se verá obligado a reajustarla. Por lo tanto, el sistema que el alumno tiene interiorizado, y con el que se comunica, tiene unas características totalmente personales y las normas que interioriza no son normalmente idénticas, al menos en un principio. Este es el verdadero motor del proceso de aprendizaje, y de ahí la valoración positiva del error que se viene imponiendo de un tiempo a esta parte. El error es un mecanismo necesario para que se produzca el proceso de aprendizaje.

Con este nuevo enfoque de la enseñanza-aprendizaje se destierra la concepción negativa que tradicionalmente se ha tenido del error, así como el tratamiento que se hacía del mismo.

Se tiene que conseguir que los estudiantes se enfrenten al error sin traumas ni complejos. Lo importante es enseñar que del error también se aprende. Si, por el contrario, se sienten todo el tiempo evaluados y sancionados crearán sus propias estrategias de defensa: utilizarán constantemente el diccionario para comprobar que las palabras usadas existen, se obsesionarán con los ejercicios, se valdrán de estrategias de evasión para ocultar sus problemas o simplemente no querrán hablar ni escribir por miedo al error.

No es fácil en un principio romper con los fantasmas del pasado y tanto profesor como alumno deben adaptarse a la nueva situación. Es precisamente el

profesor quien tiene que potenciar esa valoración positiva ante el error. Puede introducir al principio del curso una actividad orientada al análisis de las opiniones que tienen sus estudiantes del error, lo que le permitirá recibir información y al mismo tiempo encauzarlos hacia esa nueva visión.

#### 2.4 ¿Cómo y cuándo corregir los errores?

Una vez analizados y descritos los errores característicos de un nivel y sus posibles causas, será mucho más fácil evitarlos. La cuestión es ahora cómo hacerlo, cómo corregir esos errores y a quién corresponde corregirlos.

Se ha hablado antes de la autonomía que el profesor debe dar al alumno en su proceso de aprendizaje. Unida a esa autonomía está la necesidad de potenciar la autoevaluación y autocorrección. El profesor se convierte en un simple guía que facilita al alumno las estrategias que le permitan revisar y corregir las normas que él mismo ha ido deduciendo e interiorizando y que pone en práctica de forma oral o escrita.

El alumno necesita saber en qué estadio se encuentra su aprendizaje. Para ello le será muy útil confeccionar, con la ayuda del profesor y de los compañeros, una hoja con los errores más frecuentes propios de su nivel, a los que tendrá que prestar especial atención. En el caso de la expresión escrita se puede hacer una primera autocorrección justo al terminar de escribir, una relectura para revisar esos puntos conflictivos, por ejemplo, las concordancias, los usos de *ser* y *estar*, las correlaciones temporales, etc. Por experiencia, el profesor sabe que muchas veces los errores son fruto de la distracción o la improvisación y no del desconocimiento de las reglas.

Hay diferentes técnicas de corrección en las que el alumno tiene parte activa.

La expresión escrita:

a) Se puede hacer en clase un intercambio de trabajos escritos para que sea un compañero el que haga la corrección.

b) En otros casos, sobre todo cuando se trabaja en grupos, la presentación de los resultados en forma de transparencia o de papel mural para realizar la corrección en voz alta y en común. El profesor se limitará a "moderar" la corrección -a ser posible argumentada- y la posible discusión que provoque. Sólo al final podrá señalar aquellos puntos que, pareciéndole interesantes, no hayan sido señalados por los alumnos.

c) Puede ser el profesor quien recoja los trabajos escritos y los corrija señalando, con una serie de marcas establecidas por convenio con sus alumnos, sólo los errores que considere que deben ser corregidos. En esta revisión, y para favorecer la posibilidad de que sea el propio alumno el que se autocorrija, podemos utilizar un sistema de signos o de llamadas de atención de forma que marquemos, por ejemplo con un círculo, los problemas de gramática, con una línea los de vocabulario, con dos líneas la ausencia o mala utilización de los marcadores del discurso, con una línea ondulada la mala adecuación a la situación o los problemas de pragmática, etc. Por lo tanto, el profesor no da la forma correcta, sino que se limita a señalar los puntos conflictivos para que sea el propio alumno el que relea el texto y haga las correcciones que pueda. Después, el profesor trabajará con cada alumno reflexionando sobre las correcciones hechas y las causas del error.

#### La expresión oral.

Por su carácter efímero e inmediato, es difícil hacer la corrección de forma simultánea a la producción sin provocar excesivos cortes en la comunicación y, en muchos casos, la irritación del que habla. Por ello, hay que negociar el cuándo y el cómo corregir para que todos se sientan a gusto. Existen varias posibilidades:

a) En el caso de los debates, algunas personas de clase pueden monitorear e ir anotando todo lo que les parezca extraño o incorrecto; pero se tiene que tener en cuenta que el alumno realiza un gran esfuerzo para comunicar sus ideas, poniendo en funcionamiento todos sus conocimientos y sus estrategias de comunicación; por lo tanto, no es justo que reciba a cambio como premio sólo una

lista de los errores cometidos. Por ello es conveniente que otros alumnos se dediquen a anotar la utilización correcta que su compañero ha hecho de las estructuras que se están trabajando esos días en clase o durante ese curso. Es necesario no sólo sancionar, sino también recompensar.

b) Puede dividirse también la clase en dos grupos enfrentados que se analizarán recíprocamente. La competitividad suele dar buenos resultados. En este caso se pueden utilizar unas tarjetas rojas que el equipo contrario levantará cada vez que oiga algo extraño, dando la posibilidad a los otros de que rectifiquen su frase.

c) Más complicada es la corrección de las interacciones espontáneas que se dan a lo largo de una clase. En este punto se debe insistir en que no es necesario ni conveniente corregirlo todo ni aturdir al estudiante con continuos cortes. Se puede dedicar un tiempo al final de clase para revisar algunas frases "peculiares" que hayan aparecido durante las conversaciones; o se pueden ir reparando los mensajes durante la propia interacción alumno-profesor o alumno-alumno, repitiendo de forma correcta, y lo menos brusca posible, las estructuras mal utilizadas por el otro. Si se dispone de medios, el uso del vídeo o de las grabaciones puede dar muy buenos resultados para hacer un autoanálisis de lo dicho.

Existen, por tanto, diferentes formas de llevar a cabo una corrección y el profesor tendrá que negociar con sus alumnos al principio del curso cómo hacerlas e irá variando los procedimientos para no caer en la rutina y la desmotivación. El tono tiene que ser siempre amable. El alumno nunca se tendrá que sentir recriminado, de lo contrario, creará estrategias de evasión para no cometer errores (¿Qué te parece...? Depende/ No sé...) que no ayudan en absoluto al desarrollo de su aprendizaje. Y por último, no se debe que es importante estimular y premiar el trabajo realizado.

## 2.5 Habilidades y Técnicas.

Se pretende como objetivo mostrar todo un conjunto de herramientas de estudio en función del dominio de unas habilidades concretas. La identificación de la relación existente entre habilidades y técnicas es el primer paso para poder desarrollar diferentes muestras y explicaciones de cada una.

Muchas veces los alumnos nada más disponen de un determinado recurso técnico para poder estudiar. En la mayoría de los casos no se les ha enseñado ningún otro. Es muy frecuente aquello de... "hagan un resumen, o un esquema, sintetizando la información...", como si todo fuese parte de lo mismo, o peor aún, como si nada más se quisiera trabajar una determinada habilidad cognitiva, o con estos procedimientos querer trabajarlas todas.

La intención, pues, es proporcionar todo tipo de herramientas o técnicas, para que el alumno, en función del análisis de diferentes factores, pueda aplicar aquella que crea más conveniente según las necesidades. No hay ninguna herramienta que en si misma sea mejor o peor que las otras. Es el objetivo con que se utiliza, el que define su valor y eficacia. Es aquello de que.... "un cuchillo puede servir para cortar pan o para hacer mal a otro" dependiendo de su uso.

Estas relaciones lógicas y epistemológicas referidas a las habilidades de procesamiento de la información y sus posibles variaciones, se concretan en un conjunto de técnicas de estudio. Estas técnicas son las más representativas, evidentemente se podrían incluir otras, pero, no es el objetivo mostrarlas en extensión y cantidad, sino, más bien el contrario: Profundizar cualitativamente en procedimientos concretos que sean claros e identificadores de determinados procesos mentales y de estudio.

## 2.6 Estrategias de Aprendizaje.

El hecho estratégico es muy poco valorado actualmente en la educación. Importan más los resultados concretos que no los mecanismos mentales que los han producido.

El objetivo es, pues, evidenciar estos mecanismos más comunes y por tanto, prever que el alumno los conozca y aplique en sus trabajos. Básicamente está dividido en dos tipos de contenidos:

-De un lado se quiere constatar el acto estratégico en sí mismo. Aquí hay diferentes procedimientos que se pueden identificar y podríamos simplificar en tres: análisis y discusión de casos, imitación de otros modelos, y el proceso de interrogación.

-De otro lado se propone el autoconocimiento del propio proceso estratégico. Este mecanismo que se ha llamado "toma de decisiones" es en realidad muy complejo, ya que se encuentra mediatizado por muchos factores que intervienen en el resultado final. El análisis y identificación de estos factores proporcionarían al alumno un conocimiento más profundo de sus actos y de las situaciones que le rodean.

La combinación de todo esto, genera una acción estratégica, sobre la cual hay que hacer las valoraciones de eficacia, rendimiento, adecuación, etc. A fin de que sea útil al alumno.

**2.7 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- Los ejercicios vivenciales son un vehículo didáctico en la enseñanza.
- La aplicación inadecuada de los ejercicios vivenciales no han logrado llegar al objetivo que se pretende.
- El aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.
- La experiencia humana no solo implica pensamiento sino también afectividad.
- La actitud del profesor en el aula necesariamente debe cambiar.
- La enseñanza se debe centrar en las necesidades a intereses de los alumnos.
- En la nueva visión lo fundamental es aprender, no enseñar. Se tiene que enseñar a aprender y los alumnos aprender a aprender.
- La actitud del profesor ante los errores depende de cómo los conciba.
- Lo fundamental es aprender, no enseñar. Se tiene que enseñar a aprender y los alumnos aprender a aprender.
- El error es un mecanismo necesario para que se produzca el proceso de aprendizaje.
- Lo importante es enseñar que del error también se aprende.

### III. ESTILOS DE APRENDIZAJE.

#### 3.1 ¿Qué son lo estilos de aprendizaje?

Definir el constructo estilo de aprendizaje es tarea esencial para delimitar las áreas que abarca y sobre todo sus posibles aplicaciones, pero resulta difícil ofrecer una definición única que pueda explicar adecuadamente aquello que es común a todos los estilos descritos en la literatura. No existe una única definición de estilos de aprendizaje, sino que son muchos los autores que dan su propia definición del término, Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.

En los estilos de aprendizaje influyen muchos factores distintos pero uno de los más se toma en cuenta es el relacionado con la forma en que se selecciona y representa la información.

Se recibe a cada momento y a través de los sentidos una gran cantidad de información procedente del medio ambiente. El cerebro selecciona parte de esa información e ignora el resto. Si, por ejemplo, después de una excursión se pide a un grupo de turistas que describan alguno de los lugares que visitaron probablemente cada uno de ellos nos hablará de cosas distintas, porque cada uno de ellos se habrá fijado en cosas diferentes. No se recuerda todo lo que pasa, sino parte de lo que sucede alrededor.

Se selecciona la información a la que se presta atención en función del interés, naturalmente. Es más fácil recordar algún evento que es significativo para quien lo vive que un evento cualquiera que no tenga esa significancia especial. Pero también influye él como se recibe la información.

## ESTILOS DE APRENDIZAJE.

Algunas personas tienden a fijarse más en la información que reciben visualmente, otros en la información que reciben auditivamente y otros más en la que reciben a través de los demás sentidos. Ejemplo de ello, cuando le presentan a alguien, ¿qué le es más fácil recordar después, la cara, el nombre, o la impresión que esa persona le produjo? Las personas que se fijan más en lo que ven recuerdan las caras, pero a veces tienden a olvidarse de los nombres, por el contrario las personas que se fijan en lo que oyen suelen aprenderse antes los nombres que las caras.

El que se preste mayor atención a un tipo de información que a otra parece estar directamente relacionado con la forma que se recuerda después esa información.

Cuando se presta más atención a la información que se recibe visualmente resulta más fácil reconstruir en la mente la información visual. O dicho de otro modo, es más fácil representar visualmente lo que se sabe.

Según Galeón (1993) se tienen tres grandes sistemas para representar mentalmente la información: representación visual, auditivo o kinestésico. Se utiliza el sistema de representación visual siempre que se recuerdan imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que permite oír en la mente voces, sonidos, música. Cuando se recuerda una melodía o una conversación, o cuando reconoce la voz de una persona se está utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando se recuerda el sabor de la comida, o lo que se siente al escuchar una canción, se utiliza el sistema de representación kinestésico.

La mayoría de las personas utilizan los sistemas de representación de forma desigual, potenciando unos y sub-utilizando otros. El que utilice más un sistema de representación es importante por dos motivos:

- Primero, porque los sistemas de representación se desarrollan más cuanto más se utilicen.
- Segundo, porque los sistemas de representación no son neutros. Cada uno tiene sus propias características.

### **3.2 Sistemas de Representación.**

Los sistemas de representación se desarrollan más en cuanto más se utilicen. La persona acostumbrada a seleccionar un tipo de información absorberá con mayor facilidad la información de ese tipo o, planteándolo al revés, la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada a prestarle atención a esa fuente de información. Utilizar más un sistema implica que hay sistemas que se utilizan menos y, por lo tanto, que distintos sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo.

Aplicado al aula, eso quiere decir que después de recibir la misma explicación no todos los alumnos recordarán lo mismo. A algunos alumnos les será más fácil recordar las explicaciones que se escribieron en el pizarrón, mientras que otros podrían recordar mejor las palabras del profesor y, en un tercer grupo, se tendrían alumnos que recordarían mejor la impresión que esa clase les causó.

Cuando a un grupo de alumnos acostumbrados a fijarse en lo que ven se les dan las instrucciones oralmente varias veces, será difícil que comprendan la instrucción. Si a ese mismo grupo de alumnos se le escriben las instrucciones en el pizarrón se evitan gran cantidad de repeticiones.

Los sistemas de representación no son neutros. No es lo mismo recordar imágenes que sonidos. Cada sistema de representación tiene sus propias características y reglas de funcionamiento. Los sistemas de representación no son

buenos o malos, pero si más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales.

Cada sistema tiene sus propias características y es más eficaz en unos terrenos que en otros. Por lo tanto el comportamiento de los alumnos en el aula cambiará según favorezcan unos sistemas de representación u otros, es decir, según sean más visuales, auditivos o kinestésicos.

Como profesores y para potenciar el aprendizaje de los alumnos el interés primordial será organizar el trabajo del aula teniendo en cuenta la manera de aprender de los alumnos.

### **3.3 Sistema de Representación Visual.**

Cuando se piensa en imágenes se puede traer a la mente mucha información a la vez, por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Visualizar ayuda además, a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica.

La capacidad de abstracción está directamente relacionada con la capacidad de visualizar. También la capacidad de planificar. Esas dos características explican que la gran mayoría de los alumnos sean visuales. Estos aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Los aprendedores visuales aprenden observando. Ellos van a imágenes del pasado cuando tratan de recordar. Ellos dibujan la forma de las cosas en su

mente. Según los autores Richard Bandler y John Grinder (1996) el 42% de estudiantes caen en esta categoría.

### **3.4 Sistema de Representación Auditivo**

Cuando se recuerda utilizando el sistema de representación auditivo se hace de manera secuencial y ordenada. En un examen, por ejemplo, el alumno que vea mentalmente la página del libro podrá pasar de un punto a otro sin perder tiempo, porque está viendo toda la información a la vez. Sin embargo, el alumno auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. Por el contrario, un alumno visual que se olvida de una palabra no tiene mayores problemas, porque sigue viendo el resto del texto o de la información.

El sistema auditivo permite relacionar o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.

Los aprendedores auditivos tienden a deletrear fonéticamente (sonidos) ellos, algunas veces, tienen problemas cuando están leyendo porque no visualizan las cosas bien. Estos estudiantes aprenden escuchando y recuerdan los hechos cuando éstos son presentados en forma de poemas, cantos o melodías.

Conociendo el estilo de aprendizaje favorito del alumno, ayuda a interesarlo en nuevos materiales. Con esta información también se puede aprender sobre cuál estilo necesita fortalecer el alumno basado en la forma en que el material es presentado en la escuela. Solamente el 10% de los estudiantes aprenden bien en forma auditiva, pero el 80% del proceso de enseñanza tradicional se efectúa auditivamente.

### **3.5 Sistema de representación kinestésico**

Cuando se procesa la información asociándola a sensaciones y movimientos, al cuerpo, se utiliza el sistema de representación kinestésico. Se usa este sistema, naturalmente, cuando se aprende un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, algunos profesores comentan que cuando corrigen ejercicios de sus alumnos, notan físicamente si algo está mal o bien. O que las faltas de ortografía les molestan físicamente. Escribir en computadora es otro ejemplo de aprendizaje kinestésico. La gente que escribe bien con ella no necesita mirar donde está cada letra, de hecho si se le pregunta dónde está ubicada cada una de ellas puede resultarle difícil contestar, sin embargo sus dedos saben lo que tienen que hacer.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. Se necesita más tiempo para aprender a escribir en computadora sin necesidad de pensar en lo que uno está haciendo que para aprenderse de memoria la lista de letras y símbolos que aparecen en el teclado.

El aprendizaje kinestésico también es profundo. Se puede aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando se aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que se sabe algo con el cuerpo, que se ha aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se olvide.

Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Se dice de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.

Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse. Cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para satisfacer

esa necesidad de movimiento. En el aula buscan cualquier excusa para levantarse y moverse.

Los aprendedores Kinestésicos (que tocan las cosas) aprenden mejor moviendo y manipulandolas. Les gusta descubrir como funcionan éstas y muchas veces son exitosos en artes prácticas. Según los autores Richard Bandler y John Grinder estos estudiantes representan el 38% de los estudiantes y tienen dificultades aprendiendo en contextos tradicionales.

### **3.6 El comportamiento. (Ver tabla 1)**

El comportamiento de los alumnos según su sistema de representación varía mucho entre unos y otros, es fácil poder distinguirlos porque sus conductas son muy diversas, sus preferencias por las actividades llevadas acabo en el aula son muy notorias e incluso su lenguaje refleja su preferencia por lo visual, lo auditivo o lo kinestésico.

Observar el comportamiento de los alumnos puede dar mucha información sobre su manera preferida de aprender, sobre su manera de pensar y de procesar la información se refleja en el comportamiento (ver cuadro de comportamiento). En el cuadro los Sistemas de Representación y el comportamiento se dan algunas indicaciones generales sobre el tipo de comportamiento normalmente asociado a los distintos sistemas de representación.

#### **3.6.1 Visual, Auditivo y Kinestésico en el aula**

Cada vez que se da una explicación a los alumnos o bien se les aplica un ejercicio, se utiliza un sistema de representación. Cada ejercicio, cada actividad, cada experimento, según como esté diseñado presentará la información de una

determinada manera y los alumnos tendrán que utilizar alguno de los sistemas de representación de manera concreta (ver tabla 2).

¿Qué sistema de representación tendrán que utilizar los alumnos cuando se les explica algo oralmente? ¿Cuándo se escribe en el pizarrón? o ¿Cuándo llevan acabo una dinámica?

En la tabla de actividades (ver tabla 3) se ejemplifican algunas actividades para llevar acabo dentro del aula según los distintos sistemas de representación. Una práctica es realizar una lista de las actividades que se puedan utilizar en el aula y clasificarlas según el sistema o sistemas de representación a la cual pertenecen.

El que se utilicen actividades visuales, auditivas o kinestésicas influye de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos, ya que cuando se les presenta información, o cuando realizan actividades, según sea su sistema de representación particular será más fácil entenderla.

Cuando se les aplican exámenes a los alumnos se procura dar las instrucciones por escrito de la forma más clara posible. Casi siempre algún alumno pide que se le explique mejor alguna de las preguntas del examen. Normalmente se empieza por leer la pregunta en voz alta. Con mucha frecuencia tan pronto se termina de leer algunos de ellos sugieren mayores explicaciones. Un alumno auditivo, sin embargo, entiende mucho mejor lo que oye a lo que ve aunque las explicaciones sean exactamente iguales.

No sólo los alumnos tienen sus preferencias y su estilo de aprendizaje particular, también los profesores lo tienen y éste influye en el estilo de dar la clase. La mayoría de los docentes tienden a utilizar más un sistema de representación que otro al momento de impartir la clase. Para detectar esas tendencias se necesita analizar la forma de manejar la clase desde el punto de vista de los sistemas de representación. Si se hace, otra vez, una lista de las actividades que se suelen utilizar y se clasifican según el sistema o sistemas de

representación, se podría observar si se distribuyen por igual o se tiende a utilizar más un sistema que otro.

Por norma general, en cualquier grupo de alumnos se encuentra todo tipo de estilos de aprendizaje. Si el estilo del maestro al enseñar coincide con el de sus alumnos, el aprendizaje les será más fácil que si no fuera así.

A los alumnos que no se pueda dar observar será necesario pasarles un pequeño test sobre sistemas de representación que nos dará una idea aproximada de sus tendencias. Sabiendo siempre que no es más que una idea inicial que después habrá que contrastar con la observación del alumno en el aula, día a día.

Saber las tendencias y preferencias de los alumnos ayudará a trabajar con ellos de manera individual, pero la mayor parte del tiempo el maestro deberá de trabajar con todo el grupo a la vez, por lo tanto, con todos los sistemas de representación, y los estilos de aprendizaje, lo más importante que se puede hacer como profesor es aprender a presentar la misma información utilizando todos los sistemas de representación, para que sea igualmente accesible a todos los alumnos, visuales, auditivos o kinestésicos.

Cuando se explica, por ejemplo, la utilización del presente continuo a los alumnos se puede hacer de muchas maneras. Si el profesor está consciente de que sistema de representación está usando y puede planificar sus clases para utilizar todos los sistemas y no sólo uno de ellos, sobre todo cuando se trate de puntos especialmente conflictivos y difíciles, podrá con mayor seguridad garantizar el aprendizaje de sus alumnos.

### **3.7 ¿Cómo se organiza la información?**

Se recibe la información a través de los sentidos, se selecciona parte de esa información y cuando se recuperamos se utilizan los tres grandes sistemas de representación, visual, auditivo y kinestésico.

## ESTILOS DE APRENDIZAJE.

La información que se selecciona se tiene que organizar. Aprender no consiste en almacenar datos aislados. El cerebro humano se caracteriza por su capacidad de relacionar y asociar la mucha información que recibe continuamente y busca pautas y crea esquemas que permitan entender el mundo que rodea al ser humano. Cuando se recuerda algún alimento que se ha comido y se recupera a la vez la imagen, el sabor y la sensación de ese alimento. Se unen recuerdos muy distintos, se generaliza y se abstraen conceptos.

Las personas organizan la información que reciben, pero no todos siguen el mismo procedimiento. Una vez que se tienen las distintas preferencias y estilos para organizar la información. El estilo de aprendizaje también se ve afectado. Por ejemplo, dos alumnos predominantemente visuales pueden aprender de manera muy distinta y tener resultados diferentes dependiendo de cómo organicen esa información visual.

### **3.8 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos de cómo los alumnos perciben y responde a sus ambientes de aprendizaje.
- La información se selecciona en función del interés natural.
- Algunas personas fijan más la atención en la información que reciben visualmente.
- Algunas personas fijan más la atención en la información que reciben auditivamente.
- Algunas personas fijan más la atención en la información que reciben Kinestésicamente.
- Los sistemas de representación se desarrollan más cuanto mas se utilicen.
- Para potenciar el aprendizaje de los alumnos el profesor debe organizar el trabajo en el aula tomando en cuenta la manera de aprender de los alumnos.
- Observar el comportamiento de los alumnos da información sobre su manera de aprender.
- El que se utilicen actividades visuales, auditivas o kinestésicas influye en el aprendizaje de los alumnos.
- No solo los alumnos tienen estilos de aprendizaje particular también los profesores lo tienen.
- El estilo de aprendizaje de profesor influye en la forma particular de dar la clase.
- Si el estilo de aprendizaje del profesor coinciden con el estilo de aprendizaje del alumno, este aprendizaje se potencializa.

#### IV. LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

Hay distintos modelos que se ocupan de la manera de organizar la información, entre ellos, la teoría de los hemisferios cerebrales.

El cerebro humano se divide en dos hemisferios, cada uno con cuatro lóbulos, conectados entre sí por el corpus callosum (cuerpo caloso). Cada hemisferio procesa la información que recibe de distinta manera o, dicho de otro modo, hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio (ver tabla 4).

El hemisferio lógico, normalmente el izquierdo, procesa la información de manera secuencial y lineal. El hemisferio lógico forma la imagen del todo a partir de las partes y es el que se ocupa de analizar los detalles. Este hemisferio piensa en palabras y en números.

El hemisferio holístico, normalmente el derecho, procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos. Naturalmente, para poder aprender bien se necesita usar los dos hemisferios, pero la mayoría de las personas tienden a usar uno más que el otro, existe preferencia para pensar de una manera o de otra. El que se tienda a usar más una forma de pensar que otro determina nuestras habilidades cognitivas ya que cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades, por ello el comportamiento en el aula de los alumnos variará en función del modo de pensamiento que prefieran (ver Tabla 5).

Un hemisferio no es más importante que el otro, un modo de pensamiento no es mejor que el otro, para poder realizar cualquier tarea, por simple que parezca, se necesita usar los dos hemisferios. Cuanto más complicada sea la tarea más importante será utilizar todos los modos de pensamiento y no uno sólo. Sin embargo en México la cultura y el sistema escolar no son neutros. Al igual que

## LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

con los sistemas de representación. En las escuelas mexicanas se le da prioridad para que sea utilizado el hemisferio lógico sobre el hemisferio holístico.

Desde el punto de vista del profesor lo importante es que le interese organizar el trabajo en el salón de clases, de tal forma que las actividades potencien la utilización de ambos hemisferios cerebrales (ver Tabla 6). Normalmente en cualquier aula se tiene alumnos que tienden a utilizar más el modo de pensamiento asociado con un hemisferio que con otro. Un alumno hemisferio izquierdo comprenderá sin problemas una explicación de reglas gramaticales (pensamiento abstracto) mientras que un alumno de hemisferio derecho puede comprender los ejemplos (pensamiento concreto) pero no ser capaz de aplicar bien las reglas (ver tabla 4). Además el modo de pensamiento se tiene que combinar con los sistemas de representación. Un alumno visual y holístico tendrá reacciones distintas que un alumno visual que tienda a usar más el hemisferio lógico

Al hablar de los sistemas de representación se decía que como profesores interesa utilizar todos los estilos. Esto es todavía más importante en el caso de los dos modos de pensamiento. Para poder hacer bien algo se necesita siempre usar los dos modos de pensamiento, y activar los dos hemisferios.

- Al empezar la clase, explicar siempre lo que se va a hacer y como se relaciona con otras unidades o clases.
- El hemisferio lógico piensa en símbolos y conceptos abstractos. El hemisferio holístico piensa en ejemplos concretos. Explicar entonces la materia utilizando y combinando el lenguaje de los dos modos de pensamiento de cada hemisferio siempre que sea posible.
- Alternar las actividades dirigidas a cada hemisferio, de tal forma que todos los conceptos claves se trabajen desde los dos modos de pensamiento.

## LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

- Con alumnos donde la preponderancia de uno de los dos modos de pensamiento sea muy marcada, se deben realizar actividades para potenciar la utilización equilibrada de los dos hemisferios.

### 1. Modos de pensamiento de los hemisferios cerebrales

#### Hemisferio lógico

- Lineal
- Lógico
- Analítico
- Abstracto
- Secuencial
- (de la parte al todo)
- Abstracto
- Realista
- Verbal
- Temporal
- Simbólico
- Cuantitativo

#### Hemisferio holístico

- Holístico
- Intuitivo
- Concreto
- Global
- (del todo a la parte)
- Aleatorio
- Concreto
- Fantástico
- No verbal
- Atemporal
- Literal
- Cualitativo

#### **4.1 Habilidades asociados con los hemisferios (ver tabla 4)**

#### **4.2 Cómo trabajamos con la información**

La información que se selecciona se tiene que organizar y relacionar. Según como realice lo que se recibe se puede distinguir entre alumnos hemisferio derecho y alumnos hemisferio izquierdo. Pero además toda esa información la se puede procesar de varias maneras. El modelo elaborado por David Kolb parte de la base de que para aprender algo se necesita trabajar con la información que se recibe.

David Kolb (1998) dice que, por una parte, se puede partir de:

- Una experiencia directa y concreta
- Una experiencia abstracta, que es la que se tiene cuando se lee acerca de algo o cuando alguien lo platica.

Las experiencias que se tienen, abstractas o concretas, se transforman en conocimiento cuando se elabora de alguna de las siguientes formas:

Reflexionando y pensando sobre ellas.

Experimentando de forma activa con la información recibida.

Kolb añade que para que se produzca un aprendizaje realmente efectivo es necesario trabajar con cuatro categorías (ver diagrama 2). O lo que es lo mismo, según este modelo, un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en esas cuatro fases o categorías.

En la práctica la mayoría de los sujetos tienden a especializarse en una, como mucho dos, de esas cuatro fases, por lo que se puede diferenciar entre cuatro tipos de alumnos, dependiendo de la fase en la que prefieran trabajar. En función de la fase del aprendizaje, el mismo contenido resultará más fácil o mas

difícil de aprender dependiendo de como se presente y de como lo trabaje en el aula.

Una vez más el sistema educativo mexicano no es neutro. Si se piensa en las cuatro fases de la rueda de Kolb es muy evidente que la de conceptualización es la fase más valorada, sobre todo en los niveles de educación secundaria y superior, o, lo que es lo mismo, este sistema escolar favorece a los alumnos teóricos por encima de todos los demás. Aunque en algunas asignaturas los alumnos pragmáticos pueden aprovechar sus capacidades, los reflexivos a menudo se encuentran con que el ritmo que se impone a las actividades es tal que no les deja tiempo para trabajar las ideas como ellos necesitan. Peor aun lo es para los alumnos a los que les gusta aprender a partir de la experiencia. En cualquier caso si, como dice Kolb, "un aprendizaje óptimo requiere de las cuatro fases lo que interesa es presentar las asignaturas de tal forma que garanticen actividades que cubran todas las fases de esta rueda". Con ello por una parte se facilita el aprendizaje de todos los alumnos, cualesquiera que sea su estilo preferido y, además, se ayuda a potenciar las fases con las que se encuentran menos cómodos.

Para efectos de una parte de esta investigación se utilizará el cuestionario que hace referencia al modelo propuesto por el Dr. David Kolb (1984). Él describe la manera en que un individuo aprende y cómo puede lidiar con las ideas y situaciones de la vida diaria. Establece que ningún modo de aprender es mejor que otro y que la clave para un aprendizaje efectivo es ser competente en cada modo cuando se requiera. Indica que existen cuatro modos de aprender:

a) *Experiencia concreta, Tipo 1 / concreto - reflexivo*

Percibe la información de forma concreta y se procesa reflexivamente. Se aprende sintiendo.

b) *Observación reflexiva, Tipo 2 / abstracto - reflexiva*

Percibe la experiencia de forma abstracta y se procesa reflexivamente. Se aprende escuchando y observando.

c) *Conceptualización abstracta, Tipo 3 / abstracto activo*

Percibe la experiencia de manera abstracta y se procesa activamente. Se aprende pensando.

d) *Experimentación activa, Tipo 4 / concreto activo*

Procesa la información de manera concreta y se procesa activamente. Se aprende haciendo.

Este modelo presupone que existe una secuencia para el proceso de enseñanza -aprendizaje que se logra cuando el estudiante se enfrenta a actividades educativas que resaltan sus experiencias, la reflexión, la conceptualización y la experimentación. El uso de ejemplos, discusión, lecturas y proyectos especiales son actividades representativas de los cuatro modos educativos de aprender.

Kolb (1985) indica que estos modos de aprender se pueden combinar creando cuatro estilos de aprendizaje, los cuales se describen a continuación:

#### **4.3 Estilos de aprendizaje según el modelo Kolb.**

4.3.1 Divergentes: (Combina la experiencia concreta y la observación reflexiva)

Habilidad imaginativa, son buenos generando ideas. Pueden ver las situaciones desde diferentes perspectivas

Emotivos, se interesan por la gente.

4.3.2 Asimiladores: (Combina la conceptualización abstracta y la observación reflexiva).

- Habilidad para crear modelos teóricos.
- Razonamiento inductivo.
- Les preocupa más los conceptos que las personas, menos interesados en el uso práctico de las teorías.

4.3.3 Convergentes: (Combina la conceptualización abstracta y la experimentación activa).

- Son buenos en la aplicación práctica de las ideas.
- Son buenos en situaciones donde hay más de una contestación.
- No son emotivos, prefieren las cosas a las personas.
- Intereses técnicos.

4.3.4 Acomodadores: (Combina la experiencia concreta y la experimentación activa).

- Habilidad para llevar a cabo planes, orientados a la acción.
- Les gustan nuevas experiencias, son arriesgados.
- Se adaptan a las circunstancias inmediatas.
- Intuitivos, aprenden por tanteo y error.

La forma tradicional de enseñar puede que sólo atienda a un estilo de aprendizaje. El conocer sobre los estilos de aprendizaje permite facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayuda a reflexionar sobre las funciones y responsabilidades como educadores ante las necesidades e intereses de los estudiante. Además, permite seleccionar y organizar las actividades educativas para promover el proceso de enseñanza-aprendizaje. En resumen, los seres humanos perciben y procesan la información y la experiencia de diferente forma. La combinación entre estos aspectos crean los estilos de aprendizaje. Estos son valiosos, cada uno tiene sus fortalezas y limitaciones.

### A) Alumnos Activos

Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

Busca experiencias nuevas, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Piensan que hay que intentarlo todo por lo menos una vez. En cuanto desciende la excitación de una novedad comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.

Se caracteriza por el gusto en implicarse concretamente en una experiencia, de prolongar en la actividad aquí y ahora. Este gusto es particularmente estimulado cuando la experiencia comporta un elemento de novedad o de desafío y que hay la posibilidad de jugar un rol activo en interacción con las otras personas. El estilo activo es marcado por el gusto en comprometerse con las personas, de confrontar sus ideas a las suyas y de relevar desafíos o resolver problemas en equipos. Se caracteriza también por la preferencia de invención de ideas en falta de contradicciones de estructura o de normas.

Los que tienen preferencia alto o muy alta en Estilo Activo aprenderán mejor cuando pueda:

- Intentar cosas nuevas, nuevas experiencias, nuevas oportunidades.
- Competir en equipo.

## LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

- Resolver problemas.
- Representar roles.
- Arriesgarse.
- Encontrar personas de mentalidad semejante con las que pueden dialogar.
- Poder realizar variedad de actividades diversas.

El aprendizaje resultará más difícil a estos alumnos cuando tenga que:

- Exponer temas con mucha carga teórica:
- Explicar causas, antecedentes, etc.
- Asimilar, analizar e interpretar muchos datos que no están claros.
- Trabajar en solitario, leer, escribir o pensar solo.
- Evaluar antemano lo que se va a aprender.
- Hacer trabajos que exijan mucho detalle.
- Estar pasivo: oír conferencias, monólogos, explicaciones de posiciones de cómo deben hacerse las cosas, etc.
- Asimilar, analizar e interpretar gran cantidad de datos sin herencia.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?

### B) Alumnos Reflexivos.

Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.

Anteponer la reflexión a la acción observa con detenimiento las distintas experiencias. Le gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes

perspectivas. Recogen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Son prudentes les gusta considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que no se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente.

Se caracteriza por la importancia del retroceso y de la distancia tomado en relación a las personas y a las cosas. Es marcado por la prudencia y la reflexión profundizada antes de tomar una decisión y de actuar. La observación, el escucha, la acumulación exhaustiva de datos antes de dar una opinión pareciendo esencial. Regresar sobre los eventos y revisar lo que se produjo son conductas importantes. Se caracteriza también por el deseo de tomar decisiones sin contradicciones de tiempo.

Los que tienen preferencia alta o muy alta en Estilo Reflexivo aprenderán mejor cuando puedan:

- Observar.
- Reflexionar sobre las actividades.
- Intercambiar opiniones con otras personas con previo acuerdo.
- Trabajar sin presiones ni plazos obligatorios.
- Revisar lo aprendido, lo sucedido.
- Investigar detenidamente.
- Reunir información.
- Sondear para llegar al fondo de la cuestión.
- Pensar antes de actuar.
- Asimilar antes de comentar.
- Escuchar.
- Observar a un grupo mientras trabaja.
- Tener posibilidad de leer o preparar de antemano algo que le proporcione datos.

## LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

- Tener tiempo suficiente para preparar, asimilar, considerar.
- Tener posibilidad de oír los puntos de vista de otras personas, aún mejor, variedad de personas con diversidad de opiniones.

El aprendizaje resulta más difícil a estos alumnos cuando tengan que:

- Ocupar el primer plano.
- Actuar de líder.
- Presidir reuniones o debates.
- Representar algún rol.
- Participar en situaciones que requieran acción sin planificación.
- Hacer algo sin previo aviso. Exponer una idea espontáneamente.
- Verse obligado a pasar rápidamente de una actividad a otra.
- Hacer un trabajo de forma superficial.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué?

### C) Alumnos Teóricos.

Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.

Enfoque lógico de los problemas, necesita integrar la experiencia de un marco teórico de referencia. Enfoca los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Para ellos si es lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo.

Se caracteriza por la investigación de lógica y coherencia en la organización de las informaciones acumuladas. Se caracteriza por el gusto del análisis y de la síntesis, un interés para las predicciones de base y los principios subyacentes, una valorización del racional y de la objetividad. Este gusto es estimulado cuando se trata de comprender y de explicar explorando de manera metódica las relaciones entre las ideas o estando confrontando a sistemas, modelos o teorías. Seguir un proceso sistemático es muy importante cuando los problemas son abordados.

Los que tienen preferencia alta o muy alta en estilos teóricos aprenderán mejor cuando pueden:

- Sentirse en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara.
- Inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría.
- Tener tiempo para explorar metódicamente las asociaciones y las relaciones entre ideas, acontecimientos y situaciones.
- Participar en una cesión de preguntas y respuestas.
- Poner a prueba métodos y lógica que sean la base de algo.
- Sentirse intelectualmente presionado.
- Participar en situaciones complejas y llegar a entender acontecimientos complicados.
- Enseñar a personas exigentes que hacen preguntas interesantes.
- Estar con personas de igual nivel conceptual.

El aprendizaje resultará más difícil a estos alumnos cuando tenga que:

- Verse obligados a hacer algo sin un contexto o finalidad clara.
- Participar en actividades no estructuradas, de finalidad incierta o ambigua.
- Participar en temas abiertos.

- Verse ante la confusión de métodos o técnicas alternativas o contradictorias sin poder explorarlos con detenimiento, por improvisación.
- Considerar que el tema trivial, poco profunda o artificial.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué?

#### D) Alumnos Pragmáticos.

A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

Su punto fuerte es la experimentación y la aplicación de ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Pisan la tierra cuando hay que toma una decisión o resolver un problema. Su filosofía es “siempre se puede hacer mejor, si funciona es bueno”.

Se caracteriza por un interés para la puesta en aplicación de las ideas, teorías, técnicas, en el objetivo explícito de validar el funcionamiento. Se caracteriza también por una preferencia marcada para las soluciones realistas y prácticas, por el gusto de tomar decisiones útiles y de resolver problemas concretos. Contestar a una necesidad inmediata bien identificada, encontrar beneficios concretos, ver ventajas prácticas son consideradas como dimensiones importantes del aprendizaje.

Los que tienen preferencia alta o muy alta en estilo pragmático aprenderán mejor cuando puedan:

- Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes.
- Estar expuesto ante un modelo al que puede emular.
- Elaborar planes de acción con un resultado evidente.
- Dar indicaciones, sugerir atajos.
- Tener la posibilidad de experimentar y practicar técnicas con asesoramiento o información de retorno de alguien experto.
- Ver que hay un nexo evidente entre tema tratado y un problema u oportunidad que se presenta para aplicarlo.
- Concentrarse en cuestiones prácticas.
- Recibir muchas indicaciones prácticas y técnicas.

El aprendizaje resultara más difícil a estos alumnos cuando tengan que:

- Aprender lo que está distante de la realidad.
- Aprender teorías y principios generales.
- Trabajar sin instrucciones claras sobre cómo hacerlo.
- Comprobar que hay obstáculos burocráticos o personales para impedir la aplicación.
- La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...?

#### **4.4 Actividades para realizar según cada tipo de estudiante.**

Es importante que el docente tome en cuenta los tipos de estudiante con los que trabaja para poder realizar su plan de acción dentro del aula y de esta manera llevar a cabo actividades con las cuales cada uno de los alumnos obtenga aprendizajes significativos. A continuación se sugiere algunas actividades según el tipo de estudiante.

#### 4.4.1 Actividades para actuar.

Se permite la participación activa de los alumnos cuando se les ofrecen oportunidades para hacer algo con resultados concretos y, si es posible, a corto plazo. Por ejemplo, si se les da a leer un texto con vocabulario nuevo, se les puede pedir que lo escriban o que lo busquen en el diccionario, de esa forma se convierte la lectura en algo mucho más activo de lo que es habitualmente.

Se pueden utilizar cuestionarios en los que se les pide que entrevisten a sus compañeros o maestros para que consigan información. El objetivo es que practiquen y a la vez dándoles una oportunidad para la acción.

#### 4.1.2 Actividades para reflexionar

Se puede fomentar la reflexión por parte del alumno de muy diversas maneras. Muchas veces es suficiente con darles a los alumnos tiempo para que comenten entre ellos lo que se acaba de explicar, pero también se puede recurrir a actividades más estructuradas, en donde el alumno de su punto de vista y se vea favorecida su parte crítica. Es necesario que con este tipo de alumnos se trabaje con profundidad en los temas tratados, otorgándoles fuentes bibliográficas de autores reconocidos para que ellos a su vez puedan comparar distintos tipos de paradigmas según los temas que se estén revisando.

Es de suma importancia que con este tipo de alumnos el profesor tenga muy presente realizar una serie de preguntas tales como: ¿Qué aprendiste?, ¿Qué aspectos positivos rescatarías?, ¿Qué te gustaría cambiar?, ¿Algo más que te gustaría comentar?

#### 4.4.3 Actividades para teorizar

Esta es la fase que más se trabaja normalmente, pero muchas veces lo que ocurre es que el trabajo de conceptualización lo realiza el profesor y los alumnos se limitan a recibirlo de forma pasiva. Otra alternativa es pedir a los alumnos que deduzcan las reglas y conceptos a partir de información escrita.

Por ejemplo, en vez de explicar reglas que rigen algunas informaciones, se les puede hacer leer un texto, darles una explicación y pedirles que, trabajando en grupos y en un tiempo límite, entreguen un reporte y respondan preguntas, las cuales elaborará el profesor. La labor del profesor será resolver las dudas y completar la información que los alumnos no hayan sido capaces de deducir.

#### 4.4.4 Actividades para experimentar

Aunque puede parecer difícil realizar actividades de experimentación en algunas asignaturas, en realidad no es complicado. Hay muchas maneras de presentar la información de tal forma que los alumnos tengan que relacionarla con su vida diaria y aplicarla de forma práctica. Algunos ejemplos serían: llevarlos a un lugar diferente del aula como excursiones, paseos, visitas a museos, empresas, hospitales, otros centros educativos, etc. y que experimenten el tema visto en clase y lo pongan en práctica fuera de ella. Materias de laboratorio y talleres dinámicos, en donde el alumno manipule objetos y realice actividades que conlleven al movimiento corporal ya sea éste fino o grueso (revisarse sistemas de representación kinestésico Cap. III) ayudarán al alumno a hacer del aprendizaje algo significativo y motivante.

Es importante destacar que este tipo de alumnos trabajan a prueba y error, por ello la actitud del profesor será de gran ayuda para el estudiante, ya que él deberá ser un guía paciente y comprometido con las actividades de sus alumnos favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 4.5 Inteligencias Múltiples

Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a los deficientes psíquicos no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil.

Al definir la inteligencia como una capacidad Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar. Gardner no niega el componente genético.

Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida, etc.

#### 4.5.1 Inteligencia Lingüística.

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintáxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los alumnos que tienen gusto por redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas.

#### 4.5.2 Inteligencia Lógico-matemática

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Los alumnos que la han desarrollado analizan con facilidad planteos y problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo. Las personas con una inteligencia lógica matemática bien desarrollada son capaces de utilizar el pensamiento abstracto utilizando la lógica y los números para establecer relaciones entre distintos datos. Destacan, por tanto, en la resolución de problemas, en la capacidad de realizar cálculos matemáticos complejos y en el razonamiento lógico. Competencias básicas: razonar de forma deductiva e inductiva, relacionar conceptos, operar con conceptos abstractos, como números, que representen objetos concretos. Profesionales que necesitan esta inteligencia

en mayor grado: científicos, ingenieros, investigadores, matemáticos. Actividades de aula: Todas las que impliquen utilizar las capacidades básicas, es decir, razonar o deducir reglas (de matemáticas, gramaticales, filosóficas o de cualquier otro tipo), operar con conceptos abstractos (como números, pero también cualquier sistema de símbolos), relacionar conceptos, por ejemplo, mediante mapas mentales, resolver problemas (rompecabezas, problemas de matemáticas o lingüísticos), realizar experimentos.

#### 4.5.3 Inteligencia Espacial

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros. Está en los alumnos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.

#### 4.5.4 Inteligencia Corporal- kinestésica

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad kinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se la aprecia en los alumnos que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y / o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.

#### 4.5.5 Inteligencia Musical

Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, y oyentes

sensibles, entre otros. Los alumnos que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.

#### 4.5.6 Inteligencia Interpersonal.

La inteligencia interpersonal es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los alumnos que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.

#### 4.5.7 Inteligencia Intrapersonal

Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los alumnos que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus compañeros.

### 4.6 La relación intrapersonal en el aula

La relación intrapersonal determina en gran medida el éxito o el fracaso del alumno. Desde el punto de vista del profesor es también importante porque de ella depende el mejoramiento o el empobrecimiento del estado anímico que impere en el salón de clases. Para los alumnos es importante porque sin capacidad de auto-motivarse no hay rendimiento posible. Cualquier aprendizaje supone un esfuerzo. El control de las emociones es importante no sólo durante un examen, sino en el día a día. Cualquier aprendizaje de algo nuevo implica inevitables periodos de confusión, frustración, tensión. Los alumnos y maestros incapaces de manejar ese tipo de emociones muchas veces se resisten a intentar actividades nuevas, por miedo al fracaso.

Desde el punto de vista de los profesores no se puede olvidar que en muchos países los es una de las profesiones con mayor índice de enfermedades mentales como la depresión. Si los alumnos pasan por periodos de frustración y tensión, ¿qué no decir de los profesores?

A pesar de su importancia las relaciones intrapersonal está dejada de lado en el Sistema Educativo Mexicano. La relación intrapersonal, así como la relación interpersonal es educable. Algunos sistemas escolares incluyen periodos lectivos (como las horas de tutoría) en los que trabajar la relación intrapersonal es importante. Además hay asignaturas, en las que se pueden incluir fácilmente actividades dirigidas a potenciar este tipo de relación.

El aprendizaje se refleja en la forma que respondemos al ambiente, a los estímulos sociales, emocionales y físicos, para entender nueva información. El estilo de aprendizaje se define como la forma en que la información es procesada. Se centra en las fortalezas y no en las debilidades. No existe correcto o incorrecto estilo de aprendizaje.

#### **4.7 Estilos de aprendizaje según el Modelo Hermann.**

Los cuatro cuadrantes del modelo Hermann.

##### **4.7.1 Cortical Izquierdo (CI) (experto)**

Lógico basado en hechos, cuantitativo analítico

Comportamientos: Frío, distante; pocos gestos; voz elaborada; intelectualmente brillante; evalúa, critica; irónico; le gustan las citas; competitivo; individualista.

Procesos: Análisis; razonamiento; lógica; rigor, claridad; le gustan los modelos y las teorías; colecciona hechos; procede por hipótesis; le gusta la palabra precisa.

Competencias: Abstracción; matemático; cuantitativo; finanzas; técnico; resolución de problemas.

#### 4.7.2 Limbico Izquierdo (LI) (organizador)

Organizado planeador, detallado secuencial

Comportamientos: Introverso; emotivo, controlado; minucioso, le gustan las fórmulas; conservador, fiel; defiende su territorio; ligado a la experiencia, ama el poder.

Procesos: Planifica; formaliza; estructura; define los procedimientos; secuencial; verificador; ritualista; metódico.

Competencias: Administración, organización, realización, acción, impulsor de ideas, orador, trabajador consagrado.

#### 4.7.3 Limbico Derecho (ID) (comunicador)

Interpersonal estético, sentimientos emocionales

Comportamientos: Extroverso, emotivo, espontáneo, gesticulador, lúdico, comunicativo, idealista, espiritual, reacciona mal a las críticas.

Procesos: Integra por la experiencia; se mueve por el principio del placer; fuerte implicación afectiva; trabaja con sentimientos; escucha, pregunta; necesidad de compartir; necesidad de armonía; evalúa los comportamientos.

Competencias: Relacional; contactos humanos; diálogo; enseñanza; trabajo en equipo; expresión oral y escrita.

#### 4.7.4 Cortical Derecho (CD) (estratega)

Holístico integrador, intuitivo sintetizador

Comportamientos: Original, humorístico, gusto por el riesgo, sentido espacial, simultáneo, le gustan las discusiones, futurista, salta de un tema a otro, discurso brillante, independiente.

Procesos: Conceptualización, síntesis, globalización, imaginación, intuición, visualización, actúa por asociaciones, integra por medio de imágenes y metáforas.

Competencias: Creación, innovación; espíritu de empresa, artista, investigación, visión de futuro.

### 4.8 El Modelo Herrmann en el aula

Características de docentes y alumnos según cada estilo.

#### 4.8.1 Cortical Izquierdo

Tienen necesidad de hechos. Dan prioridad al contenido

Maestro: Profundiza en su asignatura, acumula el saber necesario, demuestra las hipótesis e insiste en la prueba. Le molesta la imprecisión, da gran importancia a la palabra correcta.

Alumno: Le gustan las clases sólidas, argumentadas, apoyadas en los hechos y las pruebas. Va a clase a aprender, tomar apuntes, avanzar en el programa para conocerlo bien al final del curso. Es buen alumno a condición de que se le de el material necesario y que este cumpla con sus expectativas.

#### 4.8.2 Límbico Izquierdo

Se atienden a la forma y a la organización.

Maestro: Prepara una clase muy estructurada, un plan sin fisuras donde el punto 2 va detrás del 1. Presenta el programa previsto sin disgresiones y lo termina en el tiempo programado. Sabe acelerar en un punto preciso para evitar ser tomado por sorpresa y no terminar el programa. Da más importancia a la forma que al fondo.

Alumno: Metódico, organizado, y frecuentemente meticuloso; lo desborda la toma de apuntes porque intenta ser claro y limpio. Llega a copiar de nuevo un cuaderno o una lección por encontrarlo confuso o sucio. Le gusta que la clase se desarrolle según una liturgia conocida y rutinaria.

#### 4.8.3 Límbico Derecho

Se atienden a la comunicación y a la relación. Funcionan por sentimiento e instinto. Aprecian las pequeñas astucias de la pedagogía.

Maestro: Se inquieta por los conocimientos que debe impartir y por la forma en que serán recibidos. Cuando piensa que la clase no está preparada para asimilar una lección dura, pone en marcha un juego, debate o trabajo en equipo que permitirán aprender con buen humor. Pregunta de vez en cuando si las cosas van o no van. Se ingenia para establecer un buen ambiente en la clase.

Alumno: Trabaja si el profesor es de su gusto; se bloquea y distrae fácilmente si no se consideran sus progresos o dificultades. No soporta críticas severas. Le gustan algunas materias, detesta otras y lo demuestra. Aprecia las salidas, videos, juegos y todo aquello que no se parezca a una clase tradicional.

#### 4.8.4 Cortical Derecho

Necesitan apertura y visión de futuro a largo plazo.

Maestro: Presenta su clase avanzando globalmente; se sale a menudo del ámbito de ésta para avanzar en alguna noción. Tiene inspiración, le gusta filosofar. Se siente con frecuencia oprimido y encerrado si tiene que repetir la misma lección.

Alumno: Es intuitivo y animoso. Toma pocas notas porque sabe seleccionar lo esencial. A veces impresiona como un soñador, o de estar desconectado, pero otras sorprende con observaciones inesperadas y proyectos originales.

### 4.9 Modo de evaluación y tipo de aprendizaje.

#### 4.9.1 Cortical Izquierdo.

Maestro: su manera de evaluar es una nota global en cifras.- Da una evaluación cuantificada, una nota media precisa que destaca ante todo las capacidades del alumno. Insiste en el saber, la potencia del razonamiento y el espíritu crítico.

Alumno: tipo de aprendizaje la teoría.- Tiene dificultades para integrar conocimientos a partir de experiencias informales. Prefiere conocer la teoría, comprender la ley, el funcionamiento de las cosas antes de pasar a la experimentación. Una buena explicación teórica, abstracta, acompañada por un esquema técnico, son para él previos a cualquier adquisición sólida.

#### 4.9.2Límbico Izquierdo

Maestro: modos de evaluación. Notas para cada criterio.- Da más importancia al saber hacer que al contenido; las capacidades de realización y de iniciar la acción tienen mucha importancia. Insiste en la presentación y la limpieza. Pone notas precisas y no duda en calificar con cero los ejercicios originales o

fantásticos. Valora el trabajo y la disciplina. Pone con frecuencia malas notas a los alumnos relajados y despreocupados.

Alumno: tipo de aprendizaje. La estructura.- Le gustan los avances planificados. No soporta la mala organización ni los errores del profesor. No es capaz de reflexionar y tomar impulso para escuchar cuando la fotocopia es de mala calidad o la escritura difícil de descifrar. Es incapaz de tomar apuntes sino hay un plan estructurado y se siente inseguro si una b) va detrás de un 1). Necesita una clase estructurada para integrar conocimientos y tener el ánimo disponible para ello.

#### 4.9.3 Límbico Derecho.

Maestro: modo de evaluar, la apreciación ante todo.- Pone notas de manera aproximativa. Se adapta a la costumbre de evaluar con números, pero esas notas tienen menos importancia que la evaluación escrita en su boletín (frecuentemente circunstancial). Insiste mucho en el saber estar, la integración del alumno en el grupo y sus intervenciones orales. Anota los progresos, incluso los ínfimos, y para señalarlos puede subir algo la nota.

Alumno: tipo de aprendizaje, compartir.- Necesita compartir lo que oye para verificar que ha comprendido la lección. Dialoga con su entorno. En el mejor de los casos, levanta el dedo y pregunta al profesor volviendo a formular las preguntas (o haciendo que el propio profesor las formule). Suele pedir información a su compañero para asegurarse que él también comprendió lo mismo. Si se le llama al orden se excusa, y balbucea: "Estaba hablando de la lección", lo cual es cierto pero, aunque a él le permite aprender, perturba la clase.

#### 4.9.4 Cortical Derecho.

Maestro: modo de evaluar, más importancia a la imaginación.- Es aproximativo. Se siente atado por la evaluación escrita, que congela al alumno en un momento dado en un ejercicio preciso e impide que se le aprecie en su

globalidad con todo el potencial que se puede adivinar. Es posible que sobrevalore los trabajos que demuestren originalidad e imaginación. Por el contrario, es duro con las lecciones carentes de ingenio.

Alumno: tipo de aprendizaje. Las ideas.- Se movilizan y adquiere conocimientos seleccionando las ideas que emergen del ritmo monótono de la clase. Aprecia ante todo la originalidad, la novedad y los conceptos que hacen pensar. Le gustan en particular los planteamientos experimentales que dan prioridad a la intuición y que implican la búsqueda de ideas para llegar a un resultado.

#### **4.10 Ventajas y desventajas de los tipos de pedagogía según el modelo Herrmann.**

##### **4.10.1 Cortical izquierdo.**

###### **Ventajas**

Riguroso, fiable, preciso, claro, estable, pertinente, competente, profesional, creíble, se apoya en los hechos (rechaza lo arbitrario), da pruebas, analiza los procesos utilizados, avanza de forma lineal, se expresa por escrito concisamente, permite reproducir fácilmente los ejercicios, directivo, objetivo: se basa en hechos, espíritu crítico, exigente, encuentra el placer intelectual y lo comunica, utiliza bien el material, conoce las referencias, las experiencias, los resultados; los demás se dirigen a él cuando no saben algo, saben guardar distancia frente a las manifestaciones afectivas, estimula a los alumnos mediante una sana competencia, gana con el trato.

###### **Desventajas**

Poco emotivo, falta de contacto y de fantasía, despreciativo, suficiente, intolerante con las preguntas 'estúpidas' (también cuando no comprende cómo funcionan los otros). Muy exigente, lenguaje hermético, abstracto, muy directivo, ironiza, critica, lanza indirectas, se molesta por las intervenciones de tipo 'poco

interesantes' y por las disgresiones, se desestabiliza por las preguntas que no conoce, bloquea la expresión espontánea, destroza lo imaginario y la creatividad, se interesa por los primeros de la clase, provoca la pasividad en los otros, selectivo, no invita a que pasen al pizarrón a los que considera como flojos. Le cuesta trabajo entender que alguien no comprenda, no repite: cree que es evidente, no encuentra palabras para explicar algo de otra forma, no tiene en cuenta las exigencias de trabajo de otras disciplinas, insiste en aprobar un alumno porque es bueno, a pesar de las protestas de sus colegas, gasta siempre las mismas bromas, no cambia casi nada.

#### 4.10.2 Limbico izquierdo

##### Ventajas

Concienzudo (minucioso), puntual, prudente (con los proyectos aventurados), metódico, cumplidor, objetivo (no tiene preferidos), eficaz, seguro (con él se sabe a dónde se va), tiene sangre fría, sabe dominarse, capaz de controlarse, crea ambientes tranquilizadores, da seguridad, pone 'parapetos' para evitar las caídas, dirige su clase, tiene pocos problemas de disciplina, da normas para la vida, termina su programa, planifica su año escolar, gestiona bien su tiempo, da instrucciones claras, presenta documentos bonitos, comprueba los cuadernos o las agendas poniendo de manifiesto las omisiones, realiza evaluaciones con regularidad, organiza viajes y visitas, se encarga de la administración, metido en su molde, bien considerado por su eficacia, puntualidad y asiduidad, toma posesión del territorio: personaliza y decora su clase.

##### Desventajas

Da mucha importancia al horario, rutinario (propone siempre las mismas elecciones), quisquilloso en la presentación de trabajos y carpetas, maniático, monótono, pesado, regulador (le gustan las fórmulas). Autoritario, impone su forma de pensar: 'o se dobla o se rompe', falta de apertura, violento, reconcentrado, aterroriza a algunos alumnos. Dirigente, despótico, le gusta el poder y puede abusar de él, conservador, no se entrega, no le gusta el cambio, la

innovación ni la sorpresa, se desconcierta con la originalidad, corta la inspiración. bloquea la curiosidad de los alumnos, provoca pasividad, coloca etiquetas a los alumnos, le gusta el papeleo, defiende su territorio su clase, su armario, su aula, toma ideas de los otros y las aplica, le atraen poco las nuevas pedagogías, trabaja en equipo si está de acuerdo con los métodos y si se es eficaz y puntual, carece fundamentalmente de seguridad.

#### 4.10.3 Limbico derecho

##### Ventajas

Cálido. Humano, vivo, lúdico, entusiasta, establece buenos contactos mediador, negociador, disponible, escucha a los otros, comprensivo, generoso, gratificante, sabe apoyarse en las cualidades de los otros, tiene sentido del diálogo, hace que los alumnos se atrevan a hablar, establece un clima de confianza, favorece el entendimiento y la armonía en clase, le gusta trabajar en equipo, favorece la interdisciplinariedad, sabe adaptarse al grupo-clase, sabe presentar un trabajo difícil, establece una pedagogía del estímulo, recupera al 'calamidad', suscita vocaciones, hace una evaluación más formativa que sumativa, acepta ser desmitificado, hace saber su estado de ánimo, tiene estallidos saludables, desdramatiza las situaciones.

##### Desventajas

Demasiado paternalista, establece una dependencia afectiva, tiene preferidos y cabezas de turco, susceptible, versátil, inconstante, lunático, se deja 'invadir' por los alumnos, subjetivo, parcial, pesado, invasor, gesticula mucho, cansa, inquisidor (quiere conocer la vida privada), moralizador, charlatán, redundante, farsante (comediante), demagogo. Incapaz de expresar un rechazo no se atreve a criticar, seleccionado para el puesto de otros, no hace más que lo que le gusta, no termina sus clases (desbordado), pierde el tiempo, arrastra su programa, no soporta las clases silenciosas, cuenta su vida, demasiado camarada, tiene berrinches, provoca psicodramas. Interviene durante los exámenes (desconcentra a los alumnos), no puede reproducir la misma lección

dos veces, tiene demasiada preferencia por la evaluación oral, hace más observaciones sobre el comportamiento que sobre los conocimientos.

#### 4.10.4 Cortical derecho

##### Ventajas

Imaginativo, creativo, innovador, lleno de ideas y proyectos, propone novedades pedagógicas, original, caprichoso (poco realista), humor ácido, estimulante, con sentido artístico y estético, organiza sesiones de diapositivas y talleres, globaliza y sintetiza, va directo a lo esencia, se fija objetivos a largo plazo, abierto al mundo, favorece la apertura, sobrepasa los límites de la clase, trabaja sobre un tema en conexión con los profesores de disciplinas diferentes, tiene chispa (pensamientos rápidos), trabaja de prisa, visionario: hace pronósticos buenos sobre el porvenir de un alumno, renueva sus clases, transmite las cosas con imágenes, propone ejemplos concretos que se recuerdan, posee el arte de dar rodeos, favorece la experimentación en detrimento de la teoría, crea una estructura flexible, un espacio de tolerancia, puede cautivar a los alumnos impulsa las motivaciones para realizar investigaciones y abrirse al mundo: lecturas, excursiones, visitas, termina su programa.

##### Desventajas

Perturbador, desconcertante, desorienta, falta de rigor y análisis, falta de plan y estructura, se dispersa, embarullado y desordenado, falta de precisión, falta de indicaciones para facilitar la comprensión, salta de un tema a otro, procede por asociación (no por sucesión de ideas), se sale del tema, hace digresiones, da informaciones vagas e insuficientes, demasiado general, se aleja, se distrae, pierde el sentido de lo concreto, impone sus imágenes sin ligarlas con la noción que se quiere ilustrar, ambiguo: expone una cosa y lo contrario de esta sin dar una elección final, produce inseguridad, no cuantifica la evaluación, deja a los alumnos la responsabilidad de sí mismos, deja que los alumnos estructuren el curso, se dirige a los más favorecidos (los que tienen ya una buena estructuración), se le quiere o se le rechaza, se le adora o se le detesta, tiene proyectos muy

ambiciosos, corta la palabra a los alumnos en cuanto sabe qué preguntarán, comprueba poco lo que han aprendido.

#### **4.11 Cursos de acción según cada tipo de pedagogía**

##### Costumbres de cortical izquierdo

Gracias a su capacidad de juicio, razonamiento y análisis, son una ayuda preciosa para encontrar soluciones racionales a un problema difícil, son inigualables para ordenar, reunir los hechos, discutirlos racionalmente valorar las contradicciones y medir su importancia con precisión. Son consejeros fiables, resulta agradable conseguir su ayuda y opinión.

No se comunican fácilmente con los demás y son difíciles de abordar porque son distraídos, seguros de sí mismos e intimidantes. Se querría que fuesen más expresivos, menos sistemáticos y más atentos con los demás, su lenguaje, frecuentemente salpicado de términos técnicos o complicados, y sus referencias a modelos que son autoridad (americanos, japoneses, alemanes) ponen a los demás nerviosos e inquietos.

##### 4.11.1 Como abordar cortical izquierdo

Lo que se debe aceptar a priori con un CI No ser demasiado exigente respecto a los cambios y al contacto humano, aceptar su intransigencia, su aire perentorio, estar preparado para recibir críticas sobre los puntos de la propia intervención que parezcan ligeramente imprecisos, esperan preguntas concretas, preparar las respuestas detalladas, no improvisar con él no dejarse devaluar, pero pedirle ayuda para perfeccionar el propio proyecto, le gusta que se le pida consejo.

Expresarse sin excesos, exponer las cosas de forma breve, precisa y clara, dando cifras y apoyándose en hechos, aportar pruebas, preguntar, consultar, darle ocasión de brillar preguntándole sobre algo relacionado con su especialidad, interrumpirle, con educación pero con firmeza, para pedir que precise algo cuando

no se comprende lo que ha dicho, comprobar algunas de sus afirmaciones, después de haberse entrevistado con él, porque a veces puede mostrar una seguridad excesiva.

#### 4.11.2 Como abordar límbico izquierdo

No tienen la facilidad de los CI en su relación con los demás, su emotividad controlada les da en ocasiones un aspecto un poco rígido o torpe, esta falta de soltura provoca, a su alrededor, una inquietud en los interlocutores que se sienten incómodos e intimidados, son reservados y púdicos y no les gustan los que tratan de inmiscuirse en su vida privada.

Prudentes, se ocultan detrás de una coraza protectora, pero ganan cuando se les conoce, si se guardan las formas, se revelan con todas sus cualidades. Los LI son resistentes, trabajadores, dotados de una capacidad de actuación superior a la media, son realistas, minuciosos, metódicos y organizados; evitan las situaciones arriesgadas, se toman su tiempo y tienen una notable eficacia cuando están situados en una estructura que transmite seguridad.

Lo que se debe aceptar a priori con un LI

Un LI no hará nada para que el otro se sienta cómodo, no hay que dudar en seguir adelante con prudencia, no se debe divagar, no aprecia ni las conversaciones de salón, ni los discursos que saltan de un tema a otro sin orden lógico ni objetivo, hay que contar con que planteará problemas de detalle exasperantes, es verificador y quisquilloso y con frecuencia pretende buscar tres pies al gato, no transgredir el reglamento establecido, se corre el riesgo de ser llamado al orden, no tener prisa, no le gusta ser presionado y necesita tiempo de reflexión antes de decidir.

Respetar las reglas, la jerarquía, la cortesía, respetar sus rutinas y rituales, no ser personal: nada de cuestiones directas o indiscretas, evitar disgustarle, es un emotivo controlado (atención a los bloqueos y explosiones súbitas), entregarle

los escritos limpios, sin faltas ni tachones, pedirle que critique con detalle lo que no está bien, darle tiempo para reflexionar y pedirle otra entrevista, pedirle consejos para la puesta en marcha y posterior ejecución de un informe, hacerle precisar cualquier cosa que no haya tenido en cuenta, valorar su sentido de la organización y su talento como organizador, valorar sus capacidades para seguir los asuntos en detalle hasta su puesta en marcha.

#### 4.11.3 Límbico derecho

Son con frecuencia extravertidos, la mayor parte de ellos tienen el don del contacto y se muestran sonrientes y abiertos, tienen una conversación fácil y procuran establecer relaciones sencillas e íntimas, incluso en el ambiente profesional. Tienen un sentido natural para la conciliación, por temor al conflicto. Generosos, disponibles y humanos, dan muestras de cualidades excepcionales para la comunicación. Saben escuchar y tener en cuenta los deseos personales.

Estos amables personajes, sin embargo, se dejan dominar por su afectividad, es su talón de Aquiles. Se inflaman y se apasionan para defender sus valores o ideología, carecen de calma y paciencia. Se acomplejan y retraen ante el lenguaje técnico, parecen asustados y no osan decir que no comprenden nada. Es decir, reacciona mal ante los reproches, porque se sitúan ante todo en el plano personal.

Lo que se debe aceptar a priori con un LD

Habrán que soportar una serie de preguntas sobre la propia vida y el trabajo, llegan a resultar indiscretos, quien trata a un LD tiene derecho a una larga descripción de todo lo que hace por el bien de todos, pues siempre busca la aprobación y gratitud de los demás, con él se tiene la impresión de perder el tiempo, los asuntos se podrían solucionar rápidamente si se abordasen sin rodeos, quien le trata se asombrará al comprobar que no aborda realmente el fondo del problema, con él se corre el riesgo de verse implicado en una relación demasiado afectiva y personalizada ("esto lo hago porque es usted...").

#### Como abordar a un LD

Aceptando perder el tiempo para poder ganarlo, abordándole con una sonrisa y expresión franca, hablándole de su vida personal y sus problemas, dejándole expresarse, aceptando escucharle, teniendo con él pequeñas atenciones, siendo muy concreto, valorando su preocupación por los otros, su disponibilidad, haciéndole sentir que gusta, que resulta simpático, mostrando agradecimiento por todo lo que hace, por su capacidad para dinamizar a la gente, por la capacidad para escuchar que demuestra.

#### 4.11.4 Cortical derecho

Son originales e independientes y no pasan desapercibidos en su grupo, innovadores y creativos, les gusta lo inesperado y están siempre dispuestos a nuevas experiencias, ante un problema, asombran por su capacidad para retener lo esencial y proponer múltiples soluciones, algunos son extravagantes y poco realistas, pues hacen con frecuencia propuestas interesantes e innovadoras.

Dotados de un humor ligero o cáustico, de un sentido de la paradoja y de la metáfora, hacen que el ambiente en torno a ellos sea distendido y saben 'poner el dedo' en las incoherencias. Sin embargo, son desestabilizadores e insoportables, olvidan sus asuntos y citas, llegan tarde, se muestran desenvueltos y desatentos cuando el asunto les parece demasiado prosaico, a veces son imprecisos, desordenados, sus exposiciones carecen de rigor y prefieren hacer planes fantásticos a solucionar problemas cotidianos, los CD son los que más sufren si tienen que estar encerrados en sus límites, o están obligadas a seguir instrucciones o reflexionar pausadamente, sin dar rienda suelta a su imaginación y humor.

Lo que se debe aceptar a priori con un CD.

Hay que escucharle una serie de sueños referidos a las múltiples posibilidades que se vislumbran para realizar lo que se desea. A veces cuesta trabajo seguirle y se corre el riesgo de verse arrastrado a hablar de otra cosa. Su

capacidad para hacer varias cosas al mismo tiempo puede desestabilizar y perturbar a los demás, el CD puede anotar ideas, contestar al teléfono e informarse sobre lo que pretende una persona que entreabre la puerta, mientras dice: "Dígame, lo escucho". Al tratar con él se corre el riesgo de quedarse atónito o perder la estabilidad por culpa del humor, las paradojas o las metáforas que utiliza, quien le trata, se siente impresionado por la riqueza de ideas que muestra, pero perplejo respecto a las posibilidades de ponerlas en práctica.

Como abordar a un CD.

Mostrándose jovial. Diciendo bobadas con humor. Abordarle preguntando: "qué hay de nuevo?". No siendo estricto con los horarios. Dejándole hablar. Pidiéndole ideas para solucionar un problema, mejorar un proyecto o salirse de la rutina. Preguntándole cómo ve el porvenir respecto a un problema preocupante. Dejando vagar su pensamiento por asociaciones. Pidiéndole que se explique cuando salta de un tema a otro y haga perder el hilo de lo que está diciendo. Proponiéndole que presente una cosa y su contraria y no pedirle que se decida, se siente cómodo con las contradicciones.

#### **4.12 Que pedagogía usar con los alumnos de cada cuadrante**

##### **4.12.1 Que le falta al alumno cortical izquierdo.**

Es poco creativo. Le falta imaginación, desarrolla mal sus ideas, tiene pocas ideas personales y no expresa su sensibilidad, tiene pocas aptitudes para el arte, tiene problemas con las materias literarias: expresión seca, sin emociones, es demasiado individualista.

Que hacer con este alumno

Utilizar con él una pedagogía racional que de prioridad al contenido: utilizar el libro o el manual, terminar el programa, proporcionar hechos, insistir en la teoría, dar definiciones precisas, dar referencias, mostrar esquemas abstractos: diagramas, curvas, dar cifras y estadísticas, trabajar en informática, partir de la hipótesis, de la ley, para llegar a la experimentación (deducción). Procurar que

haga ejercicios en progresión, yendo de lo más sencillo a lo más difícil, para estimular su espíritu de competición.

Procurar que se abra a otros cuadrantes

Utilizar su gusto por la competición: cualquier idea nueva será tomada en cuenta y aumentará su nota, hacer que prepare trabajos orales, hacerle intervenir ante toda la clase, transformar los símbolos en imágenes y metáforas, enseñarle a ver las cosas en su globalidad, practicar juegos que le ayuden a desarrollar su sentido espacial, hacer que proponga sus ideas desorganizadamente antes de organizarlas, organizar actividades de reflexiones dirigidas, asociando en ellas ideas con imágenes, hacer que describa una situación con los cinco sentidos, hacer poesías. Imaginar y crear mediante la mímica y el dibujo, hacer que conozca el mundo por medio de visitas escolares, para desarrollar su sensibilidad artística.

#### 4.12.2 Que le falta al alumno límbico izquierdo

Le falta apertura, fantasía y visión global, no sabe qué hacer frente a un imprevisto, le resulta difícil trabajar con medios audiovisuales, no sabe resumir un texto o una situación.

Que hacer con este alumno

Utilizar con él una pedagogía organizada, estructurada en un clima de seguridad: escribir la programación en la pizarra en forma clara y legible, darle instrucciones estrictas, proporcionarle documentos escritos impecables, dividir la hora de clase en secuencias, indicándolo previamente, proponerle objetivos a corto plazo bien definidos, permitirle salirse de las normas para pasar a la experimentación (le gustan los trabajos manuales y tiene éxito en ello), es preciso que conozca las relaciones con lo que conoce, es necesario respetar su territorio: no excitarle pidiéndole algo bruscamente.

Procurar que se abra a otros cuadrantes

Elogiarle cuando tiene éxito en algo, darle confianza en sí mismo. Utilizar su faceta de líder y dirigente para una buena causa, hacer fichas de evaluación donde perciba lo que sabe hacer y sus progresos, desarrollar su memoria dándole reglas mnemotécnicas, enseñarle a exteriorizar y a comunicar haciendo exposiciones en tiempos delimitados y breves, proporcionarle modelos para que se lance a ejercicios nuevos, enseñarle a resumir las clases: tres palabras clave y basta dos o tres puntos concretos, enseñarle a globalizar: leer un texto, dividirlo en varias partes y darles títulos; inventar un título global a partir de esos títulos secundarios, utilizar su sentido de la organización.

#### 4.12.3 Qué le falta al alumno límbico derecho.

Le falta orden, rigor, conocimientos precisos, le falta saber escuchar (aunque sabe hacerlo si consigue dominarse), de falta control y dominio de sí mismo, organización, y tiene poca autonomía y perspectiva frente a la opinión de otros.

Que hacer con este alumno.

Proporcionarle una pedagogía emotiva y concreta:

Crear un ambiente cálido y acogedor, establecer un diálogo eficaz (no constante), elogiar sus progresos, sus actitudes positivas, partir de sus vivencias (su experiencia): lo que es, lo que hace, lo que sabe, lo que le gusta, realizar gestos eficaces: con frecuencia el LD es un Kinestésico, dejar que decore su cuaderno, sus deberes, que personalice sus trabajos, favorecer los trabajos en grupo canalizando las charlas sobre problemas personales, variar los ejercicios, jugar, moverse, aprender divirtiéndose: juegos, visitas, teatros, música, partir de imágenes y representaciones personales hasta llegar a la abstracción, darle responsabilidades y confiarle funciones de comunicación y negociación.

Procurar que se abra a otros cuadrantes

Ayudarle a organizarse, comenzar por el mantenimiento del cuaderno de programación, ayudarle a buscar el sentido preciso de las palabras, tener un

diccionario en la clase, leer los textos en voz alta aceptando preguntas para asegurar la comprensión, sustituir los 'me gusta, no me gusta' por los 'sé, no sé', proporcionar métodos y comenzar por lo que sabe, para darle confianza y ponerle en condiciones de tener éxito, canalizar su espontaneidad y su impulsividad diciéndole que, antes de intervenir, 'hable para sus adentros' para clasificar, escoger y organizar sus ideas, enseñarle a dominar sus emociones y a hablar de ellas, enseñarle a suprimir el 'yo' y a utilizar el 'él', es decir a tomar perspectiva respecto a sus afectos (establecer diferencia entre autor y narrador), actuar como abogado del diablo para crear la distancia entre el yo y el otro: pros y contras, procurar que se haga teatro de improvisación (ateniéndose a unas reglas rigurosas que se imponen) para obligarle a ceñirse a una ley impuesta. Utilizar sus habilidades de negociador y sus dotes para el contacto humano para convertirle en delegado de la clase.

#### 4.12.4 Que le falta al alumno cortical derecho

Le falta organización, estructura, espíritu de grupo, claridad (pasa de una idea a otra), rigor, lógica y método.

Que hacer con este alumno.

Proporcionarle una pedagogía imprevisible, original, imaginativa y concreta: Proponer ejemplos concretos, visibles, utilizar soportes visuales, tener humor, utilizar el método experimental y empírico, proponer clases variadas, ricas, con interrupciones gráficas concretas, permitirle ensayar con riesgo de equivocarse, proponer juegos, obras imaginativas, teatro, darle la posibilidad de hablar, decir aberraciones, tener ideas incongruentes al margen de las lecciones, darle ocasión de inventar, crear, innovar sin presión.

Procurar que se abra a otros cuadrantes

Ayudarle a clasificar sus ideas, a ir más allá de sus adquisiciones, enseñarle rigor y método a partir de diagramas que favorezcan la organización planificada de elementos o ideas lanzados en desorden, cuando tenga que

## LOS HEMISFERIOS Y EL TRABAJO EN EL AULA.

reflexionar sobre el contenido de una tarea, se le aconsejará que escriba todas sus ideas tal como se le ocurran en un papel y que después las estructure, jerarquizando las respuestas y los argumentos, pedirle que justifique sus respuestas, desarrollar una idea justificando las etapas mencionadas, reconstruir el camino del pensamiento que ha llevado a una respuesta espontánea, ponerle trampas para que perciba los riesgos de la intuición pura, sin comprobación, hacerle encontrar un enunciado a partir de un resultado, pedirle que reconstruya el principio de un texto a partir de una conclusión, hacer que complete un rompecabezas en tiempo limitado. Hacerle que responda a una norma dada.

**4.13 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- Un hemisferio no es más importante que otro, por lo tanto un modo de pensamiento no es mejor que otro.
- Las experiencias que se tienen, abstractas o concretas se transforman en conocimiento cuando se reflexionan y se experimenta de forma activa sobre ellas.
- El hemisferio izquierdo procesa la información de manera secuencial y lineal.
- El hemisferio derecho procesa la información de manera global, es decir, holístico, partiendo del todo para entender las partes.
- La forma tradicional de enseñar generalmente solo atiende a un solo estilo de aprendizaje.
- Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas.
- Los alumnos reflexivos tienden a tomar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde perspectivas distintas.
- Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y fundamentadas lógicamente.
- Los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica.
- Las inteligencias múltiples son capacidades que se pueden desarrollar sin negar el componente genético.

## V. CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

El modelo de enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos que se sugiere en esta investigación se basa en la variedad de estímulos que podrían recibir los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. La forma en que cada estudiante lleve a cabo su propio proceso sea enfocado a la recepción y procesamiento de la información por medio de diferentes canales sensoriales, esto con el fin de proporcionarle la estimulación efectiva.

En el proceso de orientación del aprendizaje, sería de vital importancia conocer el estilo de aprendizaje de cada alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja.

La utilización de dinámicas vivenciales por sí mismas no representa en esta propuesta una diferencia en el aprendizaje si se toman como elemento aislado, se tendrían que integrar a otros elementos anteriormente mencionados para que resultaran una opción dentro de esta enseñanza activa.

Un aspecto que se considera relevante es el que tiene que ver con la implicación que tiene la relación afectiva docente-alumno.

Con ello se espera que los alumnos:

- 1.- Puedan elegir y auto dirigirse en forma inteligente.
- 2.- Adquieran los conocimientos necesarios para la resolución de sus conflictos y sean capaces de adaptarse con flexibilidad e inteligencia a situaciones problemáticas nuevas.
- 3.- Sean capaces de cooperar eficazmente con los demás en las diversas actividades que emprendan.
- 4.- Sean capaces de tener iniciativas propias para la acción.
- 5.- Aprendan críticamente y aprendan a desarrollar la capacidad evaluativa ante las contribuciones de otros.

## CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

6.- Sepan utilizar sus experiencias en forma libre y creadora.

7.- Trabajen no por la aprobación de las materias y el reconocimiento social, sino para lograr sus propios objetivos socializados.

La educación centrada en la participación activa del estudiante y en la relación como proceso socializante, busca y genera personas dinámicas, responsables, comprometidas y en continua búsqueda de su desarrollo.

Lograr el aprendizaje significativo a través de que los profesores pudieran conocer estas herramientas propuestas son la base de la propuesta ya que este aprendizaje consiste en asimilar uno mismo lo aprendido, hacerlo propio. Cuando el aprendizaje tiene significado para la persona que se integra a ella, no se olvida y puede aplicarse prácticamente en la vida cotidiana. Este tipo de aprendizaje siempre implica un contenido cognoscitivo y afectivo, para lograr una educación integral.

Ausubel (1980) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del estudiante, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los estudiantes tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

## CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

Ausubel (1982) resume este hecho de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe".

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. "Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición" (Ausubel; 1980). Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el estudiante tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

### **5.1 Factores que considera Ausubel en el aprendizaje significativo.**

- 1.- Los contenidos que son la información, las conductas o habilidades que hay que aprender.
- 2.- El funcionamiento de la persona en sus dimensiones biológica, psicológica, espiritual y social.
- 3.- Las necesidades actuales y las condiciones que el alumno esté enfrentando en ese momento, como importantes para él.
- 4.- El ambiente en que se da el aprendizaje.

## 5.2 Factores que considera Rogers en el aprendizaje significativo.

- 1.- Incluye a toda la persona con sus pensamientos, sentimientos y acciones en la experiencia misma del aprendizaje.
- 2.- La búsqueda y la curiosidad que brotan del alumno.
- 3.- La comprensión y el descubrimiento son experiencias internas del alumno que aprende.
- 4.- El cambio que supone el aprendizaje es un cambio en la percepción e incluye modificaciones de actitudes e incluso la personalidad de quien aprende.
- 5.- El alumno pretende hacer parte de sí mismo lo aprendido, es decir queda como recurso del cual pueda disponerse en cualquier momento.
- 6.- El alumno es el único que puede evaluar lo significativo de su propio aprendizaje”.

A partir de lo anterior puede deducirse que se necesitan condiciones facilitadoras para el logro de esos objetivos, tanto por parte del maestro como de los alumnos. Con base a la hipótesis de Galileo de que “no se puede enseñar a nadie directamente sino sólo facilitar su aprendizaje” o en palabras de Freire (1994): “Nadie enseña a nadie, pero nadie aprende solo, Rogers (1971) plantea las siguientes condiciones y actitudes generales para que se produzca el aprendizaje:

- a) Contacto real con problemas importantes.
- b) Autenticidad, genuinidad o congruencia.
- c) Actitud positiva incondicional por parte del facilitador a sus alumnos.
- d) Comprensión empática.
- e) Provisión de recursos.

Considerando que el aprendizaje significativo se dará cuando exista una atención real a los alumnos, a su individualidad a su propio proceso y desarrollo. El trabajo en colaborativo es una herramienta importante, ya que en él se da libertad al estudiante para participar y comprometerse en la elaboración de las

## CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

normas, los objetivos, las estructuras y las actividades, debido a que éstas serán significativas si están basadas en los intereses y las necesidades de los miembros del grupo. En el aprendizaje significativo el respeto, la aceptación y el afecto juegan un papel trascendente.

“Para enfatizar este planteamiento es necesario remitirnos a los cuatro pilares de la educación los cuales dicta la UNESCO y son referidos en las memorias del primer congreso internacional de Educación en 1998:

**APRENDER A CONOCER:** significa que son los instrumentos del conocimiento y el aprender coleccionar, codificar, procesar, analizar y a manejar la información.

**APRENDER A HACER:** va más allá de la adquisición de habilidades físicas y de la aplicación de lo que se aprende en el salón de clases. También implica el desarrollo de las cualidades humanas para crear empleos y poner al servicio de los demás el conocimiento de cada uno de los alumnos.

**APRENDER A VIVIR CONJUNTAMENTE:** Significa crear el desarrollo y el entendimiento hacia otras culturas y otros pueblos, así como desarrollar el espíritu de llevar a cabo algo, no solamente nosotros y para nosotros, sino para la familia, la comunidad y la sociedad a la que nos debemos.

**APRENDER A SER:** Como fin último de la educación, la última meta debe ser algo muy completo que integre todo nuestro ser: Físico, emocional cognitivo y espiritual al servicio de esa relación con el mundo que comprende el ser social como medio de trascendencia”.

### **5.3 La construcción del autoconocimiento.**

La construcción del autoconocimiento por parte del estudiante no implica que el profesor deje de hacer exposiciones en clase ni mucho menos que deje de enseñar. Hay que tener en cuenta que el proceso de aprendizaje se da a partir de conocimientos previos, de conceptos básicos; por lo tanto, el profesor podrá hacer exposiciones en clase y más aún cuando vea que es necesario explicar conceptos que no se han entendido correctamente, o cuando crea conveniente desarrollar puntos importantes del tema o compartir experiencias prácticas.

Sin embargo, las exposiciones no deberán ser ya el eje central de la práctica docente. El profesor adquiere un nuevo rol, el de facilitar el autoaprendizaje, proceso en el que el alumno juega un papel activo y el profesor elabora un plan de acción, una permanente atención para que lo oriente, que lo ayude a salvar obstáculos que se vayan presentando.

Se considera que el profesor debe proporcionar a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje seleccionando las actividades más apropiadas que éstos deben realizar de acuerdo con la materia del curso. Así mismo, debe generar estrategias para poder estar permanentemente informado de las actividades de los alumnos y de la calidad de su trabajo.

Es importante, además, facilitar el proceso de aprendizaje colaborativo, promoviendo la creación y desarrollo de equipos entre estudiantes.

Como facilitador de autoaprendizaje se debe actualizar y valorar constantemente la información que va a ofrecer a sus alumnos, lo cual requiere una permanente tarea de hacer investigación y actualización en el área de conocimiento. De igual manera, deberá establecer, clarificar criterios y niveles de dominio de los conocimientos, habilidades, competencias y resultados que quiera lograr en los estudiantes. Sobre todo, deberá motivarlos para que consideren el autoaprendizaje como un recurso importante para lograr el desarrollo personal.

## CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

La práctica docente sigue teniendo como uno de los objetivos principales la adquisición de conocimientos, ya que éstos son la base para comprender la realidad en que vivimos, para avanzar en el conocimiento científico para lograr mayores desarrollos tecnológicos y para planificar y tomar decisiones más racionales.

Actuar en un mundo tan complejo como el nuestro requiere de conocimientos actualizados y del dominio de los principios fundamentales en los que se basa la disciplina de una determinada especialidad profesional.

Por eso, son importantes los conocimientos; lo que ciertamente ha perdido ahora relevancia es la forma como se adquieren: aprendiéndolos del profesor o memorizándolos de un libro; pues el mundo actual tan vasto, complejo, cambiante, en el que la información se genera profusamente y la generación y aplicación de nuevos conocimientos es elemento vital para conseguir y conservar niveles competitivos, obliga a adquirir las habilidades requeridas para desempeñar tareas más intelectuales, más de diseño, de organización, planeación y evaluación. Para esto, en el papel de profesor, éste deberá integrar el aprendizaje de conocimientos con prácticas, estrategias, métodos y técnicas didácticas que desarrollen las habilidades intelectuales que se requieren actualmente. Además es su responsabilidad crear un ambiente de respeto donde el alumno sea libre de manifestar sus opiniones desarrollando también la autoestima y el gusto por el trabajo.

La adquisición del conocimiento es resultado de procesos que involucran una serie de actividades, entre las que se encuentran: obtener información, organizarla, identificar las relaciones que se dan entre algunos de sus componentes, descubrir el porqué de estas relaciones, sacar conclusiones y/o formular hipótesis o teorías con las que se dan razón de los fenómenos o realidades que son objeto de nuestro estudio.

## CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

Se habla de autoaprendizaje, cuando el alumno aprende a alcanzar el conocimiento por cuenta propia y, lo más importante, cuando el alumno desarrolla amor por la búsqueda del conocimiento. Esta habilidad se puede desarrollar, haciendo que el estudiante participe en el proceso mediante el cual se obtiene el conocimiento; esto es, cuando se promueve la investigación por cuenta propia, se analice la información que se ha obtenido y, se estudie la forma como un conocimiento se relaciona con otro, y se sugieran conclusiones.

Ahora bien, la forma como tradicionalmente se lleva a cabo la práctica docente consiste en que el profesor expone los conocimientos que se han logrado en su materia académica, mientras que el alumno se concreta a escuchar, tomar notas, formular preguntas para esclarecer dudas y repetir dichos conocimientos.

### **5.4 limitaciones de la propuesta para su implantación masiva.**

- La metodología de Enseñanza Activa requiere de una cantidad de materiales didácticos costosos y que la gran mayoría de escuelas públicas y muchas privadas no están en condiciones de solventar dado la fuerte inversión económica que se requiere.
- La metodología de Enseñanza Activa requiere de profesores capacitados en ella y que por lo tanto implica inversión económica e inversión de tiempo, y que como en el punto anterior es costoso.
- Las inercias y modelos mentales de los profesores acostumbrados a impartir sus asignaturas con modelos tradicionales tendrían que conocer el costo-beneficio de la metodología de la Enseñanza Activa para poder convencerse, se tendría que trabajar con ellos en el aspecto de motivación, por consiguiente en un cambio de actitud.

### **5.5 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza tradicional Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- La educación centrada en la participación activa del estudiante y en la relación como procesos socializantes, busca y genera personas dinámicas y comprometidas en su desarrollo.
- El aprendizaje significativo consiste en asimilar uno mismo lo aprendido y hacerlo propio.
- Cuando el aprendizaje tiene significado para la persona no se olvida y puede aplicarse en la vida cotidiana.
- Para lograr una educación integral el aprendizaje implica un contenido cognoscitivo y afectivo.
- El profesor debe proporcionar a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje seleccionando actividades apropiadas de acuerdo con la materia y su relación con el estilo de aprendizaje, y el sistema de representación de cada estudiante
- La adquisición del conocimiento es resultado de procesos que van desde la obtención de la información, su organización, identificación de la relación entre sus componentes, el descubrimiento de el por qué de estas relaciones y la formulación de las hipótesis, así como llegar a las conclusiones.
- Las dinámicas vivenciales más que una mecánica técnica operativa, se requiere de una sensibilidad especial para que cumplan su cometido y estén acompañados de otros elementos para que puedan lograr el cometido.

CONFIGURACIÓN DE UN MODELO DE ENSEÑANZA ACTIVA EN LA OBTENCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

- Para que de resultado la aplicación de una dinámica vivencial es vital el desempeño del profesor y ceñirse a un método de cognición.
- Para entender la labor educativa es necesario tomar en cuenta a los profesores y a su manera de enseñar, la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

## **VI. LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.**

Producto del avance tecnológico y la globalización de los mercados, se ha planteado que la única forma de lograr el desarrollo es vía educación. Se puede observar que los países desarrollados, presentan sujetos que poseen variadas habilidades: manejo de dos o más idiomas, manejo de herramientas computacionales, habilidades de búsqueda y filtraje de información, etc. En el mundo actual, se habla de un nuevo analfabetismo y la necesidad de desarrollar habilidades transversales que garanticen procesos de aprendizaje, en vez de procesos de almacenaje de información. Es así como cobran relevancia a escala mundial los temas de reforma educacional en el ámbito escolar.

La reforma educacional plantea como objetivo central mejorar en forma sustantiva la educación en cuanto a la equidad y calidad, intentando "favorecer procesos de aprendizaje que vayan construyendo sujetos críticos y reflexivos, capaces de relacionarse de manera distinta con el conocimiento, con la capacidad de comprender, explicar y criticar su realidad, con la capacidad de buscar y crear caminos, con la posibilidad de ir más allá de los límites impuestos" (Assaél et al., 1993).

Para implementar este tipo de transformaciones, es indispensable hacer visibles los procesos y mecanismos que están en la base de las prácticas pedagógicas y que van más allá de lo explícito, teniendo además un papel preponderante al momento de generar una noción de entendimiento y comprensión de los procesos que están presentes en el contexto del aula.

Por ello, es necesario ir tomando en cuenta aspectos como la realidad de los alumnos, sus capacidades, habilidades y necesidades, y considerando la postura del docente frente a esta realidad y su disposición a ser parte del cambio.

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

Es así como la presente investigación centra su interés en la observación empírica de las interacciones suscitadas entre docentes y alumnos, y entre sí mismos en el contexto del aula; con el fin de construir algunas relaciones y reflexiones que puedan dar luces sobre la dinámica que presenta la práctica pedagógica y el clima que se suscitó en aula, así como la aplicación de los cuestionarios descritos para determinar si las variables estudiadas modificaban de alguna manera significativa los resultados entre ambos grupos.

Esta investigación adopta un enfoque constructivista, entendiendo el aprendizaje y la enseñanza como procesos interactivos inseparables. El aprendizaje sería un proceso de construcción de significados y atribución de sentido, cuyo énfasis se encontraría en la relación que mantienen educadores y educandos. Tal como lo sostiene Ibañez (1989), los procesos sociales no se ubican "en las personas, ni tampoco fuera de ellas, sino que se ubican precisamente entre las personas; es decir, en el espacio de significados del que participan y construyen conjuntamente". Por su parte, la enseñanza no es más que la ayuda necesaria para que este proceso se produzca en la dirección deseada (Marchesi y Martín, 1998).

Si la ayuda ofrecida no conecta de alguna forma con los esquemas de conocimiento del alumno, si no es capaz de movilizarlos y activarlos, y a la vez de forzar su reestructuración, no estará cumpliendo efectivamente con su cometido. La condición básica para que la ayuda educativa sea eficaz y pueda actuar como tal, es que esa ayuda se ajuste a la situación y a las características que, en cada momento, presenta la actividad mental constructiva del alumno.

Esta ayuda supone presentarle a los alumnos retos abordables, situaciones nuevas, cuya resolución les plantee la necesidad de movilizar los esquemas de conocimiento que ya poseen, pero retos que no estén totalmente fuera de sus posibilidades, o más exactamente que no estén fuera de las posibilidades que su actividad y la del profesor conjuntamente puedan aportar (Marchesi A., Martín E.,

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

1998). En este sentido, la actividad del profesor resultará más o menos eficaz en función de que se ajuste a la que el alumno lleva a cabo en cada momento del aprendizaje. La función del docente, desde esta perspectiva, es facilitar la actividad mental de los alumnos que les permita construir nuevos conocimientos a partir de la reconstrucción y reorganización de los que ya poseen. Se entiende el aprendizaje como resultado de la interacción del alumno con un agente social más competente, en este caso el profesor, que aporta al alumno; en el marco de la actividad conjunta, la ayuda que éste necesita.

El clima de aula es una dimensión emergente de las relaciones que los alumnos y profesores establecen entre sí. Éste se constituiría en un proceso recursivo de interacciones entre los actores educacionales; en donde el actuar del alumno y el del profesor se despliega conforme a una serie de normas, hábitos de comportamiento, rituales, prácticas sociales existentes en el contexto del aula; los cuales, a su vez, son constituyentes de nuevos patrones socioafectivos de acción, es decir, las interacciones entre los alumnos y entre éstos y el profesor son determinadas por y determinantes del clima de aula.

En este sentido, el clima es una dimensión dinámica de los procesos sociales; sin embargo, en la medida en que se genera acuerdo o se aceptan las distinciones y reglas de funcionamiento que regulan los procesos sociales y éstas se instauran como reglas de uso entre los participantes, el tipo de clima tiende a estabilizarse. La posibilidad de que la escuela sea significada por el alumno como una experiencia emocionalmente positiva va a depender en gran medida del ambiente que logren crear los alumnos y los profesores en el contexto educacional. Hay ambientes en los cuales los alumnos se sienten respetados en sus diferencias, sienten el apoyo y la solidaridad de sus pares y profesores, se sienten identificados con un curso y una escuela particular, sienten que lo que aprenden es útil y significativo; todas éstas son características propias de climas de aula positivos. Por el contrario, existen ambientes escolares que producen irritación, estrés, depresión, falta de motivación, apatía por el colegio, temor al

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

castigo y la equivocación; a este conjunto de características del ambiente es a lo que se denomina clima de aula negativo.

De acuerdo a un reciente estudio realizado por la UNESCO (2002), en el cual se buscaba identificar aquellos factores que podrían influir en el aprendizaje de los alumnos, se encontró que el clima que se generaba en el aula era fundamental. Según lo señalado por Cassasus en UNESCO (2002), se demostró que si se suman todos los factores extraescuela, con los materiales, con los recursos humanos y los factores psicológicos, esta suma es inferior a la importancia que tiene el clima emocional lograda en el aula. De acuerdo a este estudio, serían tres los factores que definirían un buen clima en la sala de clases: no violencia, ausencia de perturbaciones para estudiar y buenos amigos. De acuerdo a Cassasus (2002), si se comparan dos aulas en las mismas condiciones, pero con distintos resultados, la respuesta está en la emocionalidad: el que tiene rendimiento negativo significa que sus profesores son negativos, sus alumnos están estresados y hay violencia en la sala de clases.

### 6.1 Metodología

Para llevar a cabo esta investigación se utilizó la observación empírica, y una estrategia interpretativa, la cual permitió llevar a cabo el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, desde lo descriptivo hasta el establecimiento de relaciones e interpretaciones de aquellos aspectos observados, manteniendo el interés por conocer cómo las personas experimentan y significan el mundo social que construyen. También se utilizó el enfoque cuantitativo para la obtención de datos con respecto a la aplicación e interpretación de los cuestionarios.

El diseño de investigación cuya unidad de análisis correspondió a dos cursos de nivel preparatoria perteneciente a una escuela privada en la ciudad de Querétaro. Ambos conformados por 33 alumnos cada uno, se investigó durante

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

las horas de la asignatura de Pensamiento Crítico que se impartía dos veces a la semana con una duración de una hora y media cada sesión.

Los dos grupos estuvieron conformados por poblaciones mixtas entre hombres y mujeres con una edad que fluctuaba entre los 15 y 17 años.

Se pidió a ambas que accedieran a ser visitadas por el observador para que reportara lo sucedido en cada una de las aulas así como facilitaran los resultados obtenidos mes con mes en los correspondientes exámenes parciales, así como el final y que además permitieran la aplicación de los cuestionarios.

Es importante remarcar que se eligió esta materia por la facilidad que se tuvo de acceder a los datos, además que el temario en ambos grupos fue exactamente igual, es decir, existe por parte de esta institución un programa previamente diseñado y calendarizado para que los temas sean tratados en la misma sesión y en la misma fecha por todos los catorce grupos que cursan esta materia. Más interesante aún es que tanto los exámenes parciales y el final son departamentales con ello se podría garantizar el resultado en las variables estudiadas.

Para la producción de información, se trabajó con las técnicas de la observación persistente y entrevista. Las observaciones de campo se realizaron fundamentalmente en el contexto del aula, también hubo observaciones ocasionales correspondientes a dinámicas vivenciales que se llevaron a cabo en uno de los grupos.

Las observaciones del aula se realizaron durante diez sesiones de la asignatura de Pensamiento Crítico, con una duración de 90 minutos cada una. Durante las observaciones se tomaron notas en un cuaderno de campo acerca de aspectos considerados relevantes. Se realizó una entrevista semiestructurada a las profesoras de la asignatura al finalizar el proceso de observaciones directas

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

en el aula, la cual tuvo una duración aproximada de 90 minutos. Además se realizaron dos entrevistas grupales a seis alumnos de cada uno de los grupos, de y tener una muestra que representara dos posturas o situaciones distintas respecto del acontecer en el aula. Esta entrevista tuvo una duración aproximada de 90 minutos.

### 6.2 Resultados

Los hallazgos obtenidos en la investigación se presentan distinguiendo un nivel descriptivo y uno relacional interpretativo. La categorización se estructuró en función de dos grandes tópicos: la práctica pedagógica y el clima social de aula. Cada una de estas categorías y sus subunidades serán descritas por medio de una definición conceptual y un ejemplo.

En el nivel relacional interpretativo se presenta y describe el esquema relacional cuyo objeto es articular, en una noción de sentido, las categorías ya presentadas.

A continuación, se describen, brevemente, cada uno de las categorías y subcategorías distinguidas.

#### 6.2.1 Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica es el conjunto de acciones y disposiciones que se desarrollan en el contexto del aula durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que son guiadas por el docente. Desde esta perspectiva, se puede señalar que la práctica docente observada está conformada por dos grandes categorías, que se han denominado estrategia pedagógica y actitud pedagógica de las profesoras.

##### 6.2.1.1 Estrategia pedagógica

Las estrategias pedagógicas son todas las actividades voluntarias que realizaron las profesoras dentro del aula, y que tienen como objetivo la entrega de

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

conocimientos y el aprendizaje de los mismos por parte de los alumnos. Las estrategias pedagógicas de las profesoras se presentan en dos modalidades, que son la modalidad trabajo individual y la modalidad trabajo en grupo.

### 6.2.1.1.1 Trabajo individualizado

Es la realización de actividades con todos los alumnos, se caracterizan por ser un proceso que mantiene un patrón relativamente estable en la realización de las clases. En primer lugar, se distinguió el *repaso* que es un estudio ligero que se hace de lo que se tiene visto o estudiado. Éste se manifestó de dos maneras, ya sea preguntando a los alumnos por la materia de la clase anterior o bien, realizando las profesoras un resumen de lo visto, de tal manera de dar sentido a lo que se quiere exponer a continuación, (Observación en Aula). En segundo lugar, se distinguió el dictado que es la entrega de los conocimientos teóricos por parte de la profesora de un grupo (1) para que los alumnos lo fueran escribiendo. (Observación en Aula). Y una dinámica vivencial en el grupo (2). En tercer lugar, se distinguió el ejemplo que corresponde a un caso o hecho que sirve de modelo, para que los alumnos vayan comprendiendo la materia. (Observación en Aula). En cuarto lugar, se distinguió el ejercicio que es un trabajo práctico que sirve de complemento en el aprendizaje de los conocimientos recién entregados. (Observación en Aula). En quinto lugar, se distinguió la revisión que es someter una cosa a nuevo examen para corregirla. Esta revisión se realizó en forma oral a toda la clase, para ello las profesoras iban solicitando la participación espontánea de los alumnos o en forma dirigida preguntaban a éstos. (Observación en Aula).

### 6.2.1.1.2 Trabajo en Grupo,

Que significa llevar a cabo actividades que se realizaron en pequeños grupos de alumnos; se caracteriza por presentar dos etapas fundamentalmente. En primer lugar, se distinguió la explicación que es la exposición de la materia que permite que sea más comprensible. En ella la profesora enunciaba la actividad y los pasos que debían realizar los alumnos en cada grupo de trabajo. (Observación en Aula grupo 2). En segundo lugar, se distinguió la supervisión, que es ejercer la

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

inspección durante el trabajo de los grupos de alumnos. Esto permitía verificar, por una parte, que los alumnos estuvieran realizando el trabajo; y por otra, ir comprobando si se habían comprendido las instrucciones. (Observación en Aula en el grupo 2). En el grupo (1) de las diez observaciones en solo dos se llevaron a cabo trabajos grupales los ocho restantes las actividades fueron individuales.

### 6.2.2.- *Actitud Pedagógica*

Se entiende como la disposición comunicacional afectiva que manifestaron las profesoras, tanto en forma verbal como no verbal, en su interacción con los alumnos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este aspecto es fundamental, ya que es un factor inseparable de las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente y que como tal, puede ser una herramienta que aporta positivamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, o que por el contrario, pueden jugar en contra del mismo.

Es así, como se plantea que la actitud pedagógica de las profesoras, se presentó con una constante que involucra tres aspectos principales, a los que se ha denominado, incumplimiento de metas, externalización de la responsabilidad y ensimismamiento.

6.2.2.1.- El Incumplimiento de Metas se caracterizó por todos aquellos planteamientos que proponen la profesoras a modo de metas, tareas o reglas ante los alumnos y que en reiteradas ocasiones no son cumplidas y se convierten en un reiterado proponer y posponer. Por ejemplo: "Daniela ¿trajiste tu trabajo?, Daniela hasta el martes tiene plazo". (Observación en Aula).

6.2.2.2.- *La Externalización de la Responsabilidad* se caracterizó por la reiterada alusión a que la responsabilidad de tomar atención, de aprender, de recordar la materia, etcétera, es de los alumnos. Por ejemplo: "...tú habrás salido o qué se yo en ese momento, porque yo pasé la materia"; "...los vimos el año pasado, no se acuerdan pero yo se los pasé". (Observación en Aula).

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

6.2.2.3 El Ensimismamiento incluye todas aquellas actitudes y acciones que señalan el no estar totalmente presente y/o atenta ante diversos aspectos del desarrollo y consecución de la clase, es como si las profesoras estuvieran preocupadas o pendientes de otras cosas, lo que se pudo evidenciar en aspectos como no llevar preparadas las pruebas, interrumpir a los alumnos cuando estaban preguntando a sus compañeros en la disertación, señalar equívocos de alumna y no corregirlos, no indagar en motivos por los cuáles los alumnos no presentan sus trabajos, no recordar si ha entregado o no notas, olvidar pasar ciertos contenidos de la materia, etcétera. Por ejemplo:

P: "¡Ah! ¿todavía no se las entrego?, mañana las traigo

P: "Se me había olvidado nombrarlo". (Observación en Aula).

### 6.3 Clima de aula

El Clima de aula integra las percepciones de los alumnos y docentes sobre ellos mismos, sobre los demás (Docente y Alumnos) y sobre las interacciones que ocurren en el aula. Desde esta perspectiva, podemos señalar que presentan como categorías fundamentales, las que tienen relación con las percepciones tanto de las profesoras como de los alumnos, respecto de sí mismos, de los demás y de las interacciones que se suscitan en el aula.

### 6.4 Las percepciones de la profesora sobre los alumnos

Son aquellas ideas que poseen las profesoras sobre las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos. En ambos grupos la percepción de la profesoras sobre los alumnos se basó fundamentalmente en su visión de personas capaces con potencialidades que se pueden explotar y que son tomadas en cuenta como personas individuales a las cuales se les trata con respeto (entrevista con profesoras). "Yo siempre pienso que eres una persona muy inteligente y que si reflexionas un poco podrás llevar a cabo la tarea". (Observación en Aula).

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

Relacionado con lo anterior, se encontró la creencia de que los alumnos tienen capacidad intelectual. Por ejemplo: "Tienen que ser temas que representen un reto intelectual ya que ustedes son muy capaces". (Observación en aula grupo 2).

Además se pudo distinguir que las profesoras poseen la percepción de que en el curso se pueden identificar alumnos buenos o malos, en relación, ya sea al comportamiento y/o el rendimiento escolar fundamentalmente. Así es posible hablar de alumnos menos capaces y alumnos trabajadores, lo cual se categoriza como polarización. Esto tiene como consecuencia, que sea responsabilidad de los propios alumnos identificar quien es menos capaz y quien es trabajador, y así saber con quien trabajar, estudiar, jugar, etcétera. Por ejemplo: "...no los cuatro que saben más o los cuatro que saben menos...". (Observación en aula grupo 1).

### 6.5 Percepción de las profesoras sobre sí mismas

Categoriza aquellas definiciones de las profesoras acerca de sus capacidades, actitudes y comportamiento, y de su interacción con los demás en el contexto escolar; y que finalmente las llevan a cumplir un determinado "rol" en el aula. Éste se centra básicamente en dos conceptos, el maternal y el guardián. En el maternal es donde la percepción sobre sí misma se relaciona con el cumplir una función asistencial como madre para los alumnos. Por ejemplo:

"...Pero también uno cumple la función, un poco como profesora, y un poco la función de mamá, o sea el otro día hablé con Sandra ya que me confesó que está teniendo relaciones sexuales con su novio y yo le aconsejé. Es decir, tenemos que cumplir con esos roles si no hay apoyo de la familia." (Entrevista profesora del grupo (2)).

Y la percepción de cumplir un rol normativo que pone los límites y reglas en el aula, el cual se denomina *guardián*. Por ejemplo: "... yo sé que soy bien enérgica con ellos, yo tengo que ser así porque sino no podría controlarlos. De

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

repente me cuestiono un poco, porque a veces son muy pasados ". (Entrevista a la profesora del grupo 1).

### 6.6 Percepción de los alumnos sobre la profesora

Categoriza aquellas descripciones que los alumnos hicieron acerca de sus profesoras. Es así como los alumnos perciben a su profesora como "*buena onda*", basados en las oportunidades que les entrega la profesora en el trabajo en el aula y en la realización de actividades entretenidas. Por ejemplo "Yo la encuentro más que buena onda (entrevista grupo 2), porque hay profesoras que dictan, dictan, pero ella se da cuenta que uno ya está como aburrido (entrevista grupo 1), nos da tiempo para descansar. Por ejemplo, nos dicta materia y nos dice 'ya, descasemos 5 minutos, pero no se paren' ". (Entrevista alumnos grupo 2). Al mismo tiempo, se encuentra presente la percepción de que la profesora, si bien es "bueno" que entregue oportunidades, debe ser exigente con las normas tanto en lo académico como en la disciplina. Por ejemplo: En lo que yo me he fijado, los profesores en el colegio nos han dado muchas posibilidades y mis compañeros se toman mucho eso y no hacen las cosas" (Entrevista alumnos y resultados de la aplicación del test de valores educativos),(ver anexo).

Por otra parte se manifiesta un interés por una mayor cercanía en su relación con los alumnos en aspectos afectivos. Por ejemplo: "En el otro colegio eran igual que aquí, sólo que había subdirector, director y eran más estrictos y a la vez también eran más comprensivos". (Entrevista alumnos).

### 6.7 Percepción de los alumnos sobre sí mismos

Categoriza aquellas definiciones que poseen los alumnos sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar. Esta percepción se constituye con las declaraciones que otros hacen acerca de los alumnos. En este caso el tema de la madurez es central en la formación de la identidad. Por ejemplo: "A mi me cuesta más trabajo, todos mis compañeros están más maduros que yo a mi la profesora me reta a que tengo

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

que madurar un poco más, para la edad que tengo tendría que tener otra mentalidad. Y ahí me he dado cuenta que tengo que madurar más". (Entrevista alumnos).

La "inmadurez" con la cual ellos se perciben sería la causa desde su perspectiva, de los malos resultados obtenidos en distintos aspectos de su desempeño como alumnos. "Por ejemplo hacer desorden, igual como alumno, igual yo encuentro que no he madurado tanto de lo que tengo que madurar. "Porque yo tengo que ser más maduro" (Entrevista alumnos).

### 6.8 Relación profesor-alumnos

Es la interacción que ocurrió en el aula durante el horario de clases entre las profesoras y los alumnos. Esta relación, se caracterizó por ser más jerárquica el grupo (1), en la cual la profesora de este grupo marca las pautas a seguir en todo momento, imponiendo su autoridad a través de diferentes acciones como por ejemplo, el dar órdenes y mandatos que deben ser acatados por los alumnos, imposibilitando la participación de éstos en las decisiones, ya que la autoridad en la sala de clases es ella.

Por ejemplo: "...cállate ¿quieres?". (Observación en aula grupo 1).

La relación entre la profesora y los alumnos se caracteriza además por la búsqueda de valoración que tratan de alcanzar los alumnos en la relación con ésta. Por ejemplo: Un alumno pide que le revise los ejercicios, la profesora lo hace, una vez revisado el alumno /sonríe/ y se va a su puesto señalando a sus compañeros que tiene todo bueno. (Observación en Aula) se puede afirmar que en general la relación maestro-alumno en este grupo 1 es buena, sin embargo, en el grupo (2) la relación socioafectiva fue muy positiva ya que las interacciones entre la profesora y los alumnos se caracterizó por un ambiente agradable y armónico.

### **6.9 Relación entre los alumnos**

Es la interacción que ocurrió en el aula durante el horario de clases entre los alumnos. Esta relación se caracterizó por el compañerismo, lo cual implica ser cercanos y apoyarse entre ellos, manifestando interés por ejemplo en las actividades que realizan los demás.: "Yo te ayudo a buscar en este libro y tu busca en el otro". (Observación en aula grupo2).

Además los alumnos mantuvieron una relación lúdica grupo (2), caracterizado generalmente por juegos y dinámicas vivenciales, (Observación en Aula) Al mismo tiempo, la relación entre los alumnos se caracterizó por ser en ciertas ocasiones impulsiva, lo cual implicó reacciones instantáneas sin mediar reflexión aparentemente. Por ejemplo: "me la vas a pagar a la salida". (Observación en Aula).

### **6.10.- Ambiente en el aula**

Es la situación general del desarrollo del trabajo en el aula. Este se caracterizó por ser continuamente interrumpido, lo cual dificultaba la continuidad de la dinámica académica. Las interrupciones internas se producían por ejemplo, cuando la profesora y/o los alumnos salían de la sala de clases sin pedir permiso o cuando llegaban alumnos atrasados a la clase. (Observación en Aula) Las interrupciones externas se producían cuando ingresaban a la sala de clases personas ajenas al curso, como por ejemplo, otros alumnos de aulas ajenas a las estudiadas, personal administrativo, etc. (Observación en Aula). Esto dificultaba y perturbaba la concentración tanto de las profesoras como de los alumnos, así como también el desarrollo de la clase, sin embargo, en el grupo (2) cuando los alumnos estaban inmersos en una dinámica había menos distracciones que en el grupo (1) cuando la profesora exponía la clase.

### 6.11 Análisis

La forma en la cual se va construyendo la práctica pedagógica y el clima de aula, se encuentra en estrecha relación con las percepciones y expectativas que tuvieron las profesoras acerca de la escuela y acerca de los alumnos, las cuales se basan fundamentalmente en el contexto sociocultural en el que éstos se encuentran inmersos. Tales percepciones inciden en la construcción que realizaron las profesoras acerca de su rol como pedagogas.

Es así como las profesoras asumieron, un rol que se encuentra orientado al aspecto asistencial y al pedagógico. En este sentido cobran fuerzas las formas de relación que establecieron los alumnos en el aula, privilegiando el conseguir que los alumnos logren objetivos relacionados con la formación de hábitos, valores y normas fundamentalmente. Las percepciones que tuvieron las profesoras respecto de los alumnos, determinaron en gran parte las expectativas que poseen respecto de las capacidades, habilidades y logros de los alumnos, tanto en su desempeño académico actual como en el laboral a futuro. Las percepciones y expectativas que poseen las profesoras sobre los alumnos, determinaron el nivel de logros que éstos pudieron alcanzar. Se produce así un círculo interactivo en donde prácticas de la profesora y aquellas emanadas desde los alumnos se retroalimentaron mutuamente. Se vio que las profesoras cuando distinguieron entre capaces y no capaces limitaron el desarrollo de las capacidades de sus estudiantes, al exigirles académicamente el cumplimiento de los niveles mínimos de aprendizaje; lo que contribuye a que el alumno se forje un autoconcepto en el cual él "es visto" como poco capaz, o como ellos mismos señalan "inmaduros". Es en este sentido que ambas prácticas sociales perpetúan un proceso recursivo que posiciona inevitablemente al alumno, en un lugar de dependencia y vulnerabilidad.

Tomando en cuenta las categorías obtenidas en la investigación, y relacionando éstas con los grupos estudiados, es que se llegó a las siguientes conclusiones:

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

Esta realidad, que sin duda existe, conlleva a que institucionalmente a nivel macro se haga una construcción previa acerca de los profesores que van a ejercer su profesión en dicho lugar. Esta pre-definición institucional, influye en las propias construcciones que realizan las profesoras acerca de la escuela a la cual se incorporarán a trabajar y de los alumnos con los cuales se trabajará.

Como señala Rogers (en Barca, et als 1996), entre los elementos que pueden jugar un papel en la formación de las representaciones y expectativas iniciales del profesor respecto a los alumnos están las opiniones estereotipadas sobre determinadas características. Esto puede teñir desde un comienzo la relación que se produce entre profesor y alumno, y dar pie a determinadas expectativas respecto de la interacción entre ambos.

Esta pre-definición externa sumado a las propias construcciones que realizaron las profesoras van conformando la percepción de ellas acerca del propio rol como pedagogas, el cual se irá moldeando paulatinamente a partir de la incorporación a sus grupos, el encuentro con la realidad y la asimilación de una cultura escolar propia es independiente de otras escuelas.

En este sentido, la misión que tenga la institución escolar será fundamental en el ejercicio profesional del docente, ya que las acciones que realicen serán, siempre y cuando se esté en acuerdo con ellas. Es importante rescatar que esta misión puede presentarse de dos maneras, una en forma explícita y otra en forma implícita, siendo éste último en muchas ocasiones más determinante que el que está expresado de manera explícita.

La organización, el proyecto educativo y curricular, plan de estudio y dinámica peculiar de cada centro educativo ejercen un influjo importante en los comportamientos de las aulas, y por lo tanto, de los alumnos. Por otra parte tampoco se estaría produciendo la entrega de herramientas que permitiesen transformar a futuro la situación de los alumnos.

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

En este sentido, las reflexiones en torno a la educación, compartidas por Marx, Lenin, Gramsci y Althusser (citadas en Buenfil, 1991), muestran que las prácticas educativas juegan un papel fundamental en la constitución de los sujetos sociales. De acuerdo a estos autores, la educación es considerada como una práctica social que interviene en forma determinante y especifican dos sentidos: por una parte como conformadora del sujeto, en la medida en que incide en la constitución de una conciencia crítica, constructiva y transformadora; y por otra parte conformadora del sujeto que reproduce y acepta las relaciones sociales dominantes. Este sujeto social acrítico se constituye mediante diversas prácticas sociales, entre las cuales la educativa es ponderada, en el sentido de que su manera de pensar y de actuar, así como los conocimientos acordes a la formación social dominante, son adquiridos y reforzados por las prácticas educativas.

De esta forma se va conformando un sistema, en el cual tanto profesoras como alumnos estudiados en esta investigación cumplen roles que responden funcionalmente a sus propias percepciones, perpetuando y manteniendo los distintos aspectos antes mencionados.

Al finalizar la investigación se platicó con las profesoras de ambos grupos mostrándoles los resultados obtenidos tanto de la observación empírica como de los cuestionarios aplicados y se les explicó la importancia de conocer estas herramientas que pudieran ayudarlas en sus prácticas profesionales. El beneficio que se pudiera obtener al conocer el estilo de aprendizaje, el tipo de habilidad que cada alumno posee, cuál es su preferencia de hemisferio cerebral, qué sistema de representación utiliza con mayor frecuencia etc, todo ello con el objeto de que ellas pudieran diseñar sus clases con diferentes tipos de estímulos, y actividades dirigidas no importando las diferencias entre los estilos de sus alumnos.

### 6.12 Descripción de las herramientas.

Se aplicaron cuestionarios como herramientas de evaluación que permitieron determinar cual es el estilo de aprendizaje, Sistemas de Representación, Inteligencias Múltiples, Clave de Calificación de Indicador de modo Hemisférico, Test de Valores Educativos, con el objeto de comparar si el grupo (1) que se encontró sometido a métodos tradicionales y el grupo (2) donde hubo prácticas vivenciales sometido a enseñanza activa realmente proporcionaban alguna diferencia que pudiese mejorar las condiciones para llevar a cabo su proceso de aprendizaje y si los métodos de dinámicas vivenciales realmente eran una panacea que hubiera podido solucionar el problema de aprendizaje que reportan muchos estudiantes, ya que según estos métodos proporcionan mayor numero de elementos que ayudan al estudiante a obtener aprendizajes significativos.

En los grupos primeramente fue aplicado el cuestionario elaborado por David Kolb y Mónica Trotter Aprendizaje Inteligente para la Optimización del Potencial Intelectual el cual consta de quince items que el alumno debía ponderar de 4 a 1 dependiendo de su preferencia. Este cuestionario mostró ser rápido y fiable así como familiar para el estudiante. La herramienta está orientada a descubrir cual de los cuatro estilos de aprendizaje según Kolb predomina en cada uno de ellos. El objetivo fundamental al haber aplicado esta herramienta fue el de determinar cuantos alumnos pertenecían a la categoría de alumnos activos, cuantos a la categoría de alumnos reflexivos, cuántos a la categoría de alumnos teóricos y cuántos alumnos a la categoría de pragmáticos. Es cierto que los estilos varían según la dominancia cerebral, experiencias previas del alumno, entorno donde éste se desenvuelve, tipo de respuestas que da al medio ambiente, etc. Siempre éste tendrá un estilo que predomine y que si bien los docentes pueden tener certeza de rasgos dominantes y utilizar esta herramienta como base de adecuación y preparación de sus materiales para hacer llegar la información de la mejor manera posible y que el estudiante obtenga aprendizajes significativos.

## LA ESCUELA COMO CONTEXTO DE CONTENCIÓN SOCIAL Y AFECTIVO... UNA MIRADA A TRAVÉS DEL AULA.

Otro instrumento de evaluación que se incluyó en esta investigación es el cuestionario de Howard Gardner *Developing Múltiple Intetilence in the Classroom* Saint Mary University, Canada Tesis Doctoral, Traducción de Celedonio Castanedo, que sirve para saber que tipo de habilidad es la más desarrollada en un sujeto, que para efectos de éste trabajo el interés estuvo focalizado en la inteligencia intrapersonal (relación con uno mismo).

La ventaja de este instrumento es la simpleza de su lenguaje y la cotidianidad de las preguntas, consta de 70 ítems en total, divididos en 7 segmentos de 10 cada uno. La mecánica es que el alumno señale con una (X) a la derecha de cada frase aquella que él considere se relacione con su preferencia, en el caso contrario deje el espacio en blanco.

Algunos de estos ítems califican la inteligencia lingüística, otros la inteligencia lógica matemática, otros la inteligencia espacial, otros la inteligencia kinestésica, otros la musical, otros la inteligencia interpersonal, y otros más la inteligencia intrapersonal.

Una herramienta también utilizada en esta investigación fue la de Sistemas de Representación que contiene 6 ítems teniendo la ventaja de su sencillez y rapidez para contestarse. Cada ítem tiene tres opciones de respuesta (a, b, c), y cada uno se refiere al sistema de representación visual, auditivo y kinestesico respectivamente.

**6.13 Aportes del capítulo para el estudio comparativo de la técnicas de enseñanza obtención Vs técnicas enseñanza activa en la obtención de aprendizajes significativos**

- Se describe el test Autoevaluación de Inteligencias Múltiples.
- Se describe el test de Sistemas de Representación.
- Se describe el test Clave de Calificación de Indicador de Modo Hemisférico.
- Se describe el test de Estilos de Aprendizaje.
- La importancia de la relación socioafectiva del alumno y maestro para generar el clima óptimo en el aula.
- La importancia de la relación socioafectiva alumno-alumno para generar el clima óptimo en el aula.
- La importancia de que los docentes conozcan herramientas diversas que les proporcionen información acerca de sus estudiantes y al momento de preparar sus clases logren variedad en ellas.
- Se propone conocer las últimas innovaciones metodológicas que suponen el conocimiento del estilo de aprendizaje del alumno y su sistema de representación, así como, preferencia cerebral para adecuar los contenidos curriculares y favorecer el aprendizaje del alumno

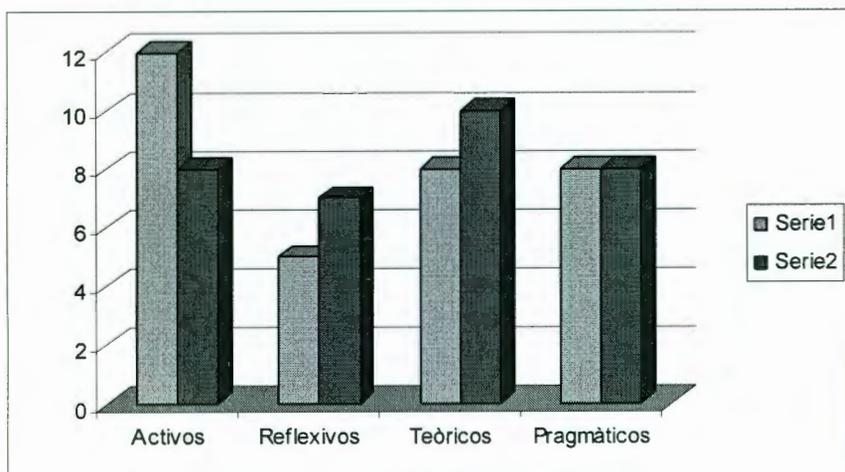
## RESULTADOS

### GRUPO 1

Alumnos	Número	Porcentaje
Activos	8	24%
Reflexivos	7	21%
Teóricos	10	30%
Pragmáticos	8	24%
Total	33	100%

### GRUPO 2

alumnos	Número	Porcentaje
Activos	12	36%
Reflexivos	5	15%
Teóricos	8	24%
Pragmáticos	8	24%
Total	33	100%



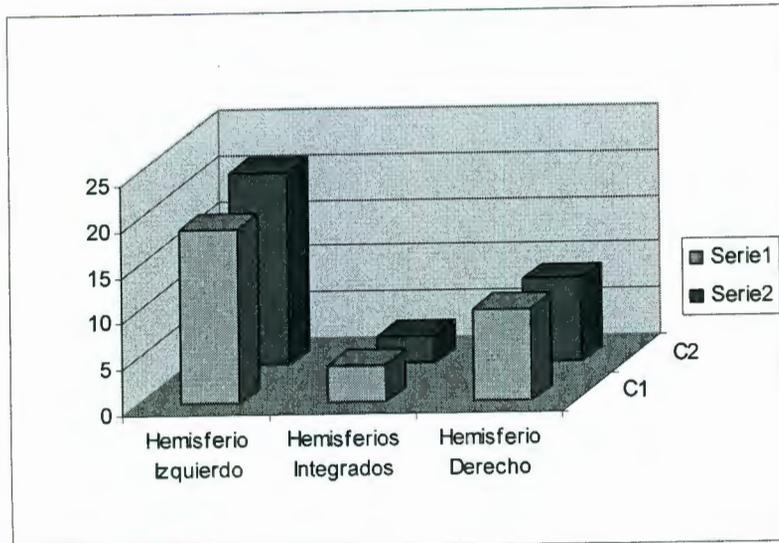
## RESULTADOS

### GRUPO 1

Alumnos	Número	Porcentaje
Hemisferio Izquierdo	21	64%
Hemisferios Integrados	3	9%
Hemisferio Derecho	9	27%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

### GRUPO 2

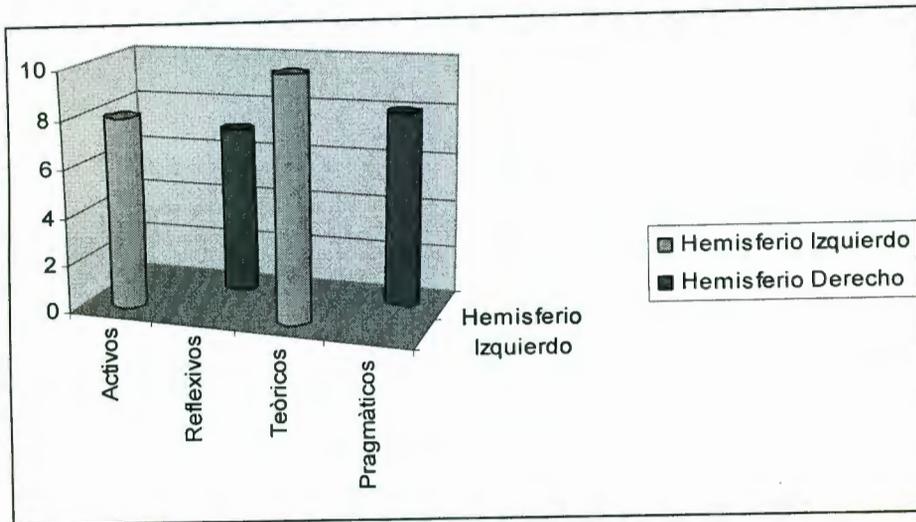
Alumnos	Número	Porcentaje
Hemisferio Izquierdo	19	58%
Hemisferios Integrados	4	12%
Hemisferio Derecho	10	30%
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>



# RESULTADOS

## GRUPO 1

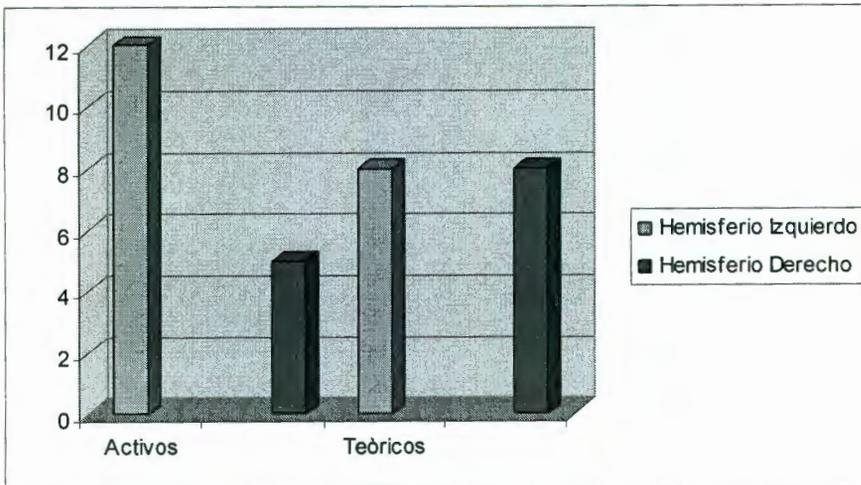
Alumnos	Hemisferio		Porcentaje
	Izquierdo	Derecho	
Activos	8		24%
Reflexivos		7	21%
Teóricos	10		30%
Pragmáticos		8	24%
Total	18	15	100%



RESULTADOS

GRUPO 2

alumnos	Hemisferio		Porcentaje
	Izquierdo	Derecho	
Activos	Número 12		36%
Reflexivos		5	15%
Teóricos	8		24%
Pragmáticos		8	24%
Total	20	13	100%



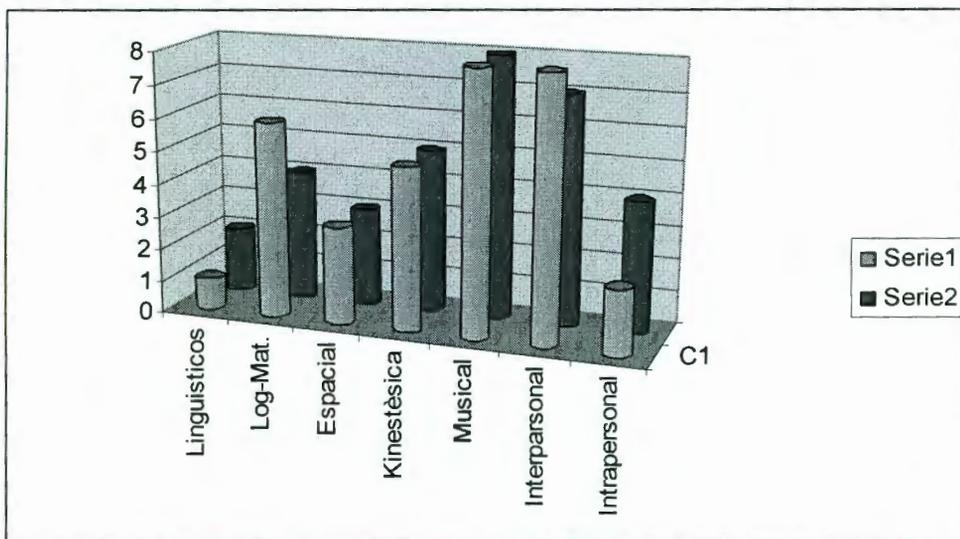
CUESTIONARIO DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

GRUPO 1

Alumnos	Número	Porcentaje
Lingüísticos	2	6%
Log-Mat.	4	12%
Espacial	3	9%
Kinestésica	5	15%
Musical	8	24%
Interpersonal	7	21%
Intrapersonal	4	12%
Total	33	100%

GRUPO 2

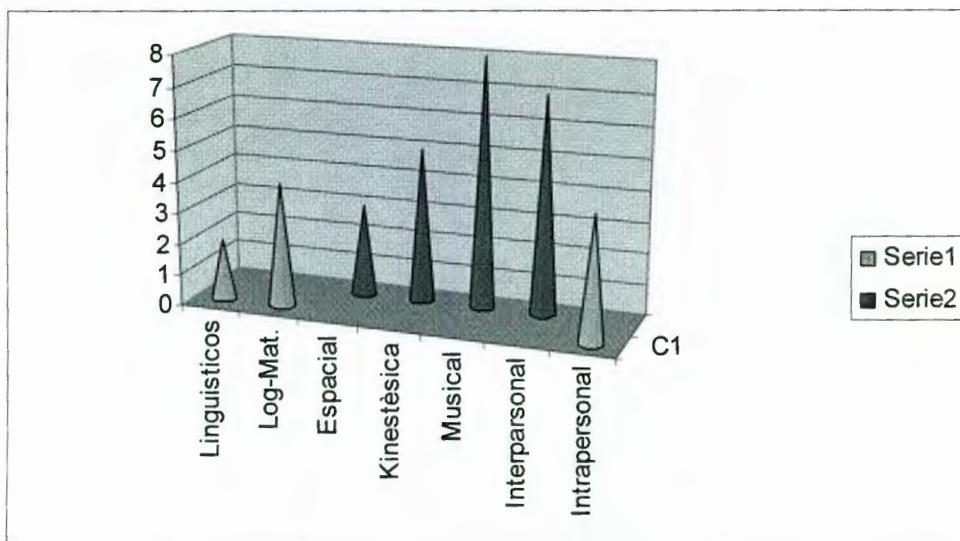
Alumnos	Número	Porcentaje
Lingüísticos	1	3%
Log-Mat.	6	18%
Espacial	3	9%
Kinestésica	5	15%
Musical	8	24%
Interpersonal	8	24%
Intrapersonal	2	6%
Total	33	100%



# RESULTADOS

## GRUPO 1

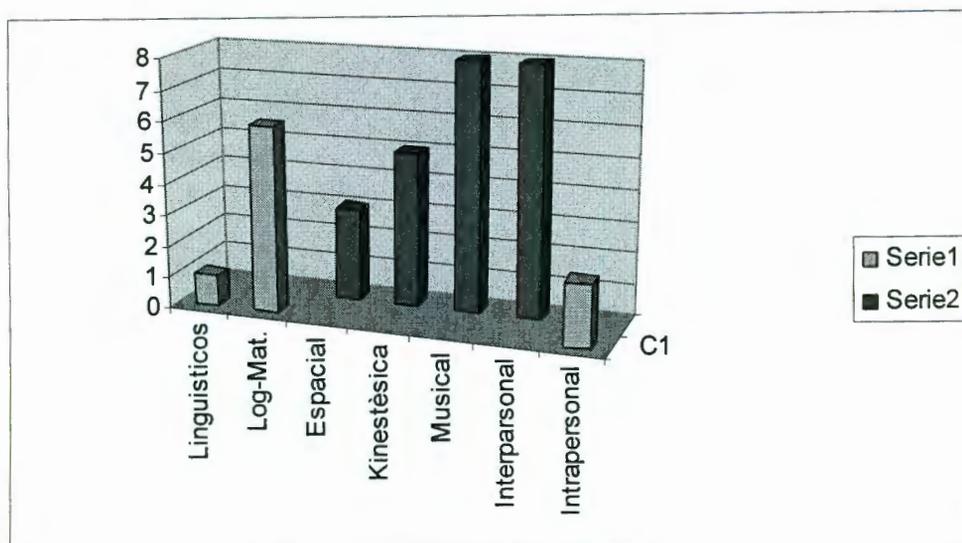
alumnos	Hemisferio		Porcentaje
	Izquierdo	Derecho	
Lingüísticos	2		6%
Log-Mat.	4		12%
Espacial		3	9%
Kinestésica		5	15%
Musical		8	24%
Interparsonal		7	21%
Intrapersonal	4		12%
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>23</b>	<b>100%</b>



# RESULTADOS

## GRUPO 2

alumnos	Hemisferio		Porcentaje
	Izquierdo	Derecho	
Lingüísticas	1		3%
Log-Mat.	6		18%
Espacial		3	9%
Kinestésica		5	15%
Musical		8	24%
Interparsonal		8	24%
Intrapersonal	2		6%
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>



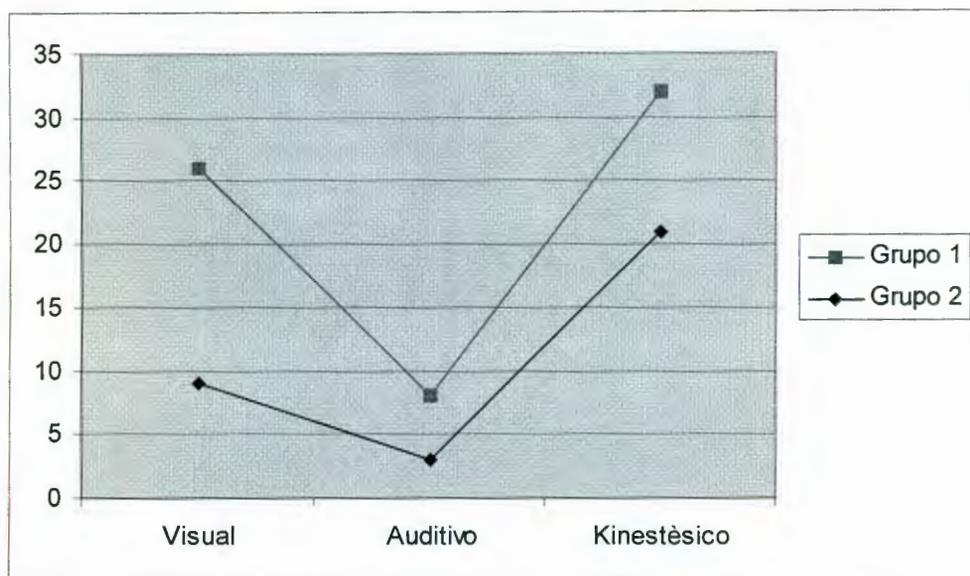
# RESULTADOS

## GRUPO 1

Alumnos	Número	Porcentaje
Visual	17	52%
Auditivo	5	15%
Kinestésico	11	33%
Total	33	100%

## GRUPO 2

Alumnos	Número	Porcentaje
Visual	9	27%
Auditivo	3	9%
Kinestésico	21	64%
Total	33	100%



**Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales**

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	89,169697	90,9818182
Varianza	43,2464141	3,68465909
Observaciones	33	33
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	37	
Estadístico t	-1,51954642	
P(T<=t) una cola	0,06856251	
Valor crítico de t (una cola)	1,68709448	
P(T<=t) dos colas	0,13712502	
Valor crítico de t (dos colas)	2,02619049	

calificaciones

94,00	90,83
88,47	90,3
91,63	93,2
86,23	98,03
79,77	90,93
86,40	88,13
99,23	89,23
81,57	90,87
99,00	91,37
96,37	89,47
86,77	91,63
94,00	90,13
89,70	91,17
87,60	88,03
76,93	89,53
81,57	90,5
98,07	91,6
92,47	93,83
87,63	92,33
79,70	91,87
82,93	89,67
86,77	89
87,03	89,53
99,23	88,3
82,67	91,03
80,47	92,2
93,77	91,07
92,30	92
92,70	91,3
93,43	92,43
93,50	89,37
99,53	90,67
81,17	92,83

Para poder demostrar la hipótesis planteada en este trabajo desde un método cuantitativo se realizaron prueba estadísticas.

Se observa en el recuadro el promedio de las calificaciones de ambos grupos para compararlos dando un resultado muy semejante: el grupo 1 reportó un promedio general de 89.16 y el grupo 2 un promedio general de 90.98 con una diferencia hipotética de 0. Si seguimos observando esta prueba arroja un resultado de 1.51 en valor absoluto en el estadístico de prueba (t) y en valor crítico 2.02. Cuando el valor crítico resulta menor que en cuanto a la variable PROMEDIO DEL GRUPO no existe diferencia entre un tipo de enseñanza y otro.

También se observará en el resto de las pruebas que siempre las varianzas se indican como desiguales ya que los dos procesos de enseñanza sometidos a la prueba son diferentes y no se tiene información previa donde se den datos estadísticos sobre este proceso.

## **PRUEBA DE GENERO**

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	89,4197917	90,1421569
Varianza	42,5108143	21,0332868
Observaciones	32	34
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	55	
Estadístico t	<b>-0,51768301</b>	
P(T<=t) una cola	0,30337777	
Valor crítico de t (una cola)	1,67303369	
P(T<=t) dos colas	0,60675553	
Valor crítico de t (dos colas)	<b>2,00404429</b>	

Prueba 2 Mujeres		Prueba 3 Hombres	
94,00	90,83	92,47	90,50
88,47	90,30	87,63	91,60
91,63	93,20	79,70	93,83
86,23	98,03	82,93	92,33
79,77	90,93	86,77	91,87
86,4	88,13	87,03	89,67
99,23	89,23	99,23	89,00
81,57	90,87	82,67	89,53
99,00	91,37	80,47	88,30
96,37	89,47	93,77	91,03
86,77	91,63	92,30	92,20
94,00	90,13	92,70	91,07
89,7	91,17	93,43	92,00
87,6	88,03	93,50	91,30
76,93	89,53	99,53	92,43
81,57		81,17	89,37
98,07			90,67
			92,83

En esta prueba se quiere determinar si el género tiene alguna influencia en el proceso de aprendizaje y más aún si el genero determina el aprovechamiento en alguno de los dos tipos de enseñanza, para poder hacer la prueba, se tomaron a las mujeres de ambos grupos y se promediaron sus calificaciones, posteriormente se tomaron la de los hombres de ambos grupos y se sucedió a promediarlos, el resultado fue de 89.41 y el de los hombre de 90.14 un resultado mayor: 2.00 por lo que también se afirma que no existe diferencia en cuanto al género con respecto al tipo de enseñanza, el resultado en el promedio estadísticamente no tiene significancia.

**Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales**

PRUEBA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE ALUMNOS ACTIVOS

	Variable 1	Variable 2
Media	85,5475	90,5116667
Varianza	6,33847857	2,41232424
Observaciones	8	12
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	11	
Estadístico t	-4,98078829	
P(T<=t) una cola	0,00020746	
Valor crítico de t (una cola)	1,79588369	
P(T<=t) dos colas	0,00041492	
Valor crítico de t (dos colas)	2,20098627	

Calificaciones

Mujeres / Hombres

Grupo 2	Grupo1
94,00	88,47
90,5	86,23
91,60	86,77
89,67	82,67
89,00	86,77
89,63	84,70
89,23	87,60
90,87	81,17
91,07	
91,37	
91,17	

88,03

Para llevar a cabo esta prueba se tomaron en cuenta solamente las calificaciones de los alumnos que en el test de Estilos de aprendizaje quedaron en esta categoría y por otra parte los del grupo 2. Dando un resultado de 85.54 para los alumnos del grupo 1 y 90.51 los del grupo 2 El estadístico de prueba reporta 4.98 y en el valor crítico 2.20 por lo que en esta comprobación se da mas alto el estadístico de prueba lo cual indica que si existe diferencia en los promedios de los alumnos que estuvieron sometidos a enseñanza activa El dato es muy relevante para la propuesta de esta investigación ya que se demuestra que si se estudia el estilo de aprendizaje y el sistema de representación y se brinda al alumno formas en las que él pueda más fácilmente identificarse, podrá tener mejores resultados, es decir en la categoría de alumnos activos, que se sometieron a enseñanza activa resultaron con mejores calificaciones.

**Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales**

## PRUEBA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE ALUMNOS TEÓRICOS

	Variable 1	Variable 2
Media	89,25	90,6075
Varianza	66,7725143	3,57302143
Observaciones	8	8
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	8	
Estadístico t	-0,45779027	
P(T<=t) una cola	0,32964024	
Valor crítico de t (una cola)	1,85954832	
P(T<=t) dos colas	0,65928049	
Valor crítico de t (dos colas)	2,30600563	

## Calificaciones

## Mujeres / Hombres

Grupo1	Grupo2
79,70	90,3
87,03	93,2
80,47	88,13
99,00	88,30
92,70	91,03
94,00	92,00
99,53	89,47
81,57	92,43

Para la prueba estadística realizada a los alumnos teóricos, se tomaron en cuenta solamente los promedios de calificación de estos alumnos de ambos grupos y se compararon dando 89.25 para el grupo 1 y 90.60 para el grupo 2. La diferencia entre el estadístico de prueba y el valor crítico es de 0.45 para el primero y 2.30 para el segundo por lo que no existe diferencia entre ambos promedios grupales lo que significa que para los alumnos que caen en ésta categoría no hay diferencia entre un estilo y otro en cuanto a los dos tipos de métodos de enseñanza aprendizaje

RESULTADOS

**Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales**  
**PRUEBA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE ALUMNOS REFLEXIVOS**

	Variable 1	Variable 2
Media	87,2514286	92,718
Varianza	67,1878143	12,70972
Observaciones	7	5
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	9	
Estadístico t	-1,56892452	
P(T<=t) una cola	0,07555552	
Valor crítico de t (una cola)	1,83311386	
P(T<=t) dos colas	0,15111104	
Valor crítico de t (dos colas)	2,26215889	

Calificaciones

Mujeres / Hombres

94,00	93,83
91,63	98,03
87,63	89,37
79,77	92,83
99,23	89,53
76,93	
81,57	

En la realización de esta prueba se seleccionaron solamente las calificaciones de los alumnos que resultaron en el test dentro de ésta categoría. Se obtuvieron los promedios de ambos grupos y se compararon dando un promedio de 87.25 para el grupo 1 y 92.71 para el grupo 2. En cuanto al estadístico de prueba se tiene un resultado de 1.56 contra un valor crítico de 2.26, al ser menor el estadístico de prueba, la hipótesis nos dice que no existe diferencia entre los alumnos reflexivos y el método de enseñanza al cual estuvieron sometidos.

RESULTADOS

**Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales**

PRUEBA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE ALUMNOS PRAGMÁTICOS

	Variable 1	Variable 2
Media	91,58375	91,3825
Varianza	28,3957696	0,59327857
Observaciones	8	8
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	7	
Estadístico t	0,10572164	
P(T<=t) una cola	0,45938452	
Valor crítico de t (una cola)	1,89457751	
P(T<=t) dos colas	0,91876903	
Valor crítico de t (dos colas)	2,36462256	

Calificaciones

Mujeres / Hombres

92,47	92,33
86,40	91,87
99,23	90,93
81,57	92,20
93,77	91,30
92,30	91,63
93,43	90,13
93,50	90,67

El resultado que se observa de ambos grupos 1 y 2 en sus promedios es muy similar, el primero reporta 91.58 y el segundo 91.38 en la prueba hipotética el estadístico arroja 0.10 y el valor crítico 2.36 por lo que no existe diferencia entre el estilo pragmático de los estudiantes con respecto a ninguna de los dos métodos de enseñanza.

## RESULTADOS

### EL SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN PRUEBA REALIZADA A ALUMNOS VISUALES

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	90,0529412	90,7911111
Varianza	44,9322096	2,60336111
Observaciones	17	9
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	19	
Estadístico t	-0,43107186	
P(T<=t) una cola	0,3356336	
Valor crítico de t (una cola)	1,72913133	
P(T<=t) dos colas	0,6712672	
Valor crítico de t (dos colas)	2,0930247	

#### Calificaciones

##### Mujeres / hombres

94	91,6
92,47	88,13
91,63	88,3
87,63	91,03
79,7	92,2
79,77	92
86,4	91,3
87,03	92,43
99,23	90,13
99,23	
80,47	
81,57	
93,77	
99	
92,3	
92,7	

Seleccionaron a los alumnos que resultaron con preferencia visual en cuanto a su modo preferido de recepción de la información obtuvieron los promedios de ambos grupos y se compararon: el grupo 1 reportó un promedio de 90.05 y el grupo 2 90.79, es muy poca diferencia entre los dos grupos y estadísticamente no existe diferencia ya que el estadístico de prueba reportó 0.43 mientras que el valor crítico reportó 2.09 y al ser menor el primero que el segundo, no existe diferencia, por lo que los alumnos visuales no tienen diferencia en un método tradicional a un método activo

RESULTADOS

**EL SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN  
PRUEBA REALIZADA A ALUMNOS AUDITIVOS**

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	82,162	90,1566667
Varianza	17,18932	1,63053333
Observaciones	5	3
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	5	
Estadístico t	-4,0066722	
P(T<=t) una cola	0,00512765	
Valor crítico de t (una cola)	2,01504918	
P(T<=t) dos colas	0,0102553	
Valor crítico de t (dos colas)	2,57057764	

Calificaciones

Mujeres / hombres

88,47	89,47
82,67	89,37
76,93	91,63
81,17	
81,57	

Esta Prueba no puede ser valorada puesto que únicamente tenemos a tres alumnos auditivos en el otro por lo que la prueba de hipótesis no es valida por la cantidad de datos obtenidos es decir, en un universo de 66 alumnos tienen una significancia mínima.

RESULTADOS

**EL SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN  
PRUEBA REALIZADA A ALUMNOS KINESTÉSICOS**

	Variable 1	Variable 2
Media	89,0363636	91,3361905
Varianza	33,5176655	4,87864476
Observaciones	11	21
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	12	
Estadístico t	-1,26998757	
P(T<=t) una cola	0,11408144	
Valor crítico de t (una cola)	1,78228674	
P(T<=t) dos colas	0,22816288	
Valor crítico de t (dos colas)	2,17881279	

Calificaciones

Mujeres / Hombres

86,23	94	89,63
82,93	90,3	89,23
86,77	90,5	90,87
96,37	93,2	91,07
86,77	93,83	91,37
93,43	92,33	90,67
84,7	91,87	91,17
93,5	98,03	92,83
87,6	89,67	88,03
99,53	90,93	89,53
81,57	89	

De igual manera que con las demás pruebas, se seleccionaron a los alumnos que hubieran obtenido esta categoría en ambos grupos se promediaron las calificaciones siendo un promedio de 89.03 para el grupo 1 y 91.33 para el grupo 2, y aunque estadísticamente no representa una diferencia significativa, para esta investigación es relevante considerar que dadas las características de los alumnos que caen en esta categoría, el hecho de haberse sometido a una enseñanza activa les proporcionó más alto el promedio que a los kinestésicos que estuvieron en el grupo con métodos tradicionales.

## CONCLUSIONES

Que se aproxime lo científico a lo cotidiano, lo racional a lo afectivo, y se establezcan nexos de continuidad entre estos aspectos que faciliten el valor significativo de los aprendizajes, para que proporcione al alumno un conjunto organizado de saberes. De este modo, a partir tanto del conocimiento de sí mismos como del de las demás personas, los alumnos podrán llegar a comprender la realidad física y humana de su entorno. Este nuevo enfoque de las finalidades educativas y la organización de los contenidos exige, a su vez una intervención metodológica por parte del profesor que facilite la adquisición de los conocimientos, entendida como el resultado de un proceso interno de pensamiento en el que confluyen inteligencia y afectividad, a través del cual el sujeto coordina entre sí diferentes nociones, atribuyéndoles significado, organizándolas con otras ya elaboradas anteriormente.

Convertir al sujeto en el protagonista de sus propios aprendizajes exigirá facilitar y potenciar las formas de pensar, de sentir, de relacionarse, de comunicarse, propiciando que el diálogo entre éste y los objetos no sea silencioso e ignorado por el profesor, sino que se explicita y sea compartido. Para que ello sea posible, será necesario planificar la sucesión de actividades de aprendizaje de tal forma que se potencie en el alumno la autonomía personal en el pensar y en el actuar tanto en situaciones individuales como colectivas, para alcanzar, así, un equilibrio afectivo, cognitivo y relacional.

Si se tiene en cuenta el camino ya iniciado en este sentido y los resultados obtenidos, una mirada hacia el futuro permite, ahora sí, imaginar nuevas dinámicas educativas y una serie de cambios importantes en los contextos escolares; en ellos, mediante la integración de los distintos saberes, se deberá llevar a cabo una verdadera educación integral de las personas que las capacite para pensar y desarrollarse intelectual, emocional y moralmente, para convertirse

## CONCLUSIONES

en agentes activos, productivos y creativos que, a la vez que experimentan un desarrollo personal, faciliten la evolución de la sociedad en la que viven.

La escuela es para muchas personas, el espacio por excelencia para poder desarrollarse. La escuela se visualiza así misma como formadora de personas que debe proporcionar la asimilación de los conocimientos básicos de las ciencias, las humanidades, las artes y el desarrollo de los métodos para entender el medio natural y social, consolidar su personalidad, ser actor crítico y constructivo en la sociedad en que se desenvuelve. Debe estimular a los estudiantes al desarrollo de su creatividad, su interés, su responsabilidad con objeto de que pueda definir su participación en el ejercicio profesional. Se tiene la intención de que los jóvenes sean creativos y participativos a favor de la sociedad,

La integración grupal busca que se den las condiciones de seguridad psicológica para que cada alumno pueda explorar formas constructivas de relación con sus compañeros y sus profesores. Promover el desarrollo del potencial, a través de comunicación intrapersonal e interpersonal como una forma de generar el encuentro con los otros y consigo mismo; liderazgo, entendiéndose como la participación activa dentro de un grupo, donde en un clima de confianza el alumno pueda definir las tareas y los procesos. Dicho de otra manera, se entiende por liderazgo como la oportunidad de desplegar el propio poder y construir al influir en los otros. Creatividad, como una actitud ante la vida que en el acto de crear, el alumno sea capaz de creer en si mismo. Trabajo en equipo, promoviendo la cultura de la colaboración más que de la competencia. Y sobre todo haciendo conciencia de que "el todo es más que la suma de sus partes", de tal manera que al unificarse con los otros se potencialicen. Manejo de sentimientos, como una formación integral que aborde no solo lo cognitivo, sino lo afectivo. Y sobre todo poder acceder a través de esta vía a la capacidad del auto cuidado, De esta manera son atendidas las necesidades de identidad, influencia y afecto. Con comunicación interpersonal e intrapersonal se aborda identidad, con liderazgo,

## CONCLUSIONES

creatividad, y trabajo en equipo se aborda influencia, con manejo de sentimientos se aborda afecto.

Existe capacidad de generar un ambiente propicio donde el alumno decida y elija, pueda desplegar su potencial y se dirija hacia su propio proyecto, de esta manera la escuela podrá contribuir a la formación de hombres libres y responsables.

Esta tesis se inició con la inquietud de comprobar que a partir de la importante innovación educativa que se suscitó y promovió en las últimas décadas, y el movimiento reciente a favor de utilizar dinámicas vivenciales como una nueva forma de hacer partícipe al alumno en el proceso de aprendizaje, realmente se pudiera haber conseguido un resultado diferente con respecto a aquellos procesos en donde tenemos estilos clásicos de enseñanza y que además se tomara en cuenta al factor afectivo en la relación alumno - maestro.

El problema de las inercias y resistencia de los profesores para innovar, así como la falta de materiales didácticos de carácter integrador y un esfuerzo común y organizado, son los principales elementos encontrados para que la enseñanza no resulte verdaderamente prometedora en la solución a la problemática de educación en nuestro país. Podría argumentarse que, la enseñanza de algunas asignaturas por la amplitud del campo de conocimientos que han de ser enseñados hacen que los contenidos sean inabarcables y que la puesta en práctica de muchas de estos métodos activos se vean obstaculizados ya que implicaría una ardua tarea de selección y jerarquización de los temas relevantes según la materia implicada, y no desde las necesidades de la docencia en relación con los objetivos que se pretenden alcanzar en el tiempo escolar disponible. En todo caso el intento de dar un conocimiento amplio de las materias, ha conducido normalmente a la elaboración de programas saturados en sus contenidos situación que conlleva a la imposibilidad de experimentar con otras propuestas.

## CONCLUSIONES

En este trabajo se examinaron algunas técnicas didácticas (estilos de aprendizaje, sistemas de representación, modo hemisférico etc) que se han propuesto en los últimos años para elevar el nivel de la enseñanza y que lleve al alumno a un mejor conocimiento del mundo en que vive por medio de la realización de actividades que sean de su interés y le lleguen a ser significativas, además que pudieran ser utilizadas por los docentes, y en investigaciones posteriores determinar si son efectivas o no en el caso de su implementación.

Cabe señalar que el estilo de aprendizaje que presenta cada uno de los alumnos, no parece ser determinante para su desarrollo personal, en el sentido de que no existe un estilo prototipo, y por tanto, tampoco un ideal al cual llegar. Los rasgos que presentaron los alumnos, han sido desarrollados de alguna manera como una respuesta creativa a su entorno y, por tanto, no se puede afirmar que alguno de los estilos en particular sea "bueno" o "malo".

Un factor que se considera fundamental para que se logre el aprendizaje de manera sustancial, es que se eliminen los contextos amenazantes que pudieran estar alrededor del alumno, es necesario un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para ellos. Si se toman en cuenta estos elementos, cuando el maestro está en contacto con sus alumnos es muy probable que se facilite el aprendizaje y con ello se provoque su sentido crítico, es decir, es ir más allá del aprendizaje memorístico a través de repeticiones y lecturas que muchas veces quedan en la incompreensión sin lograr aprendizajes perdurables.

Pero en relación con todo lo anterior, cabe preguntar ¿un buen profesor no es aquel que es capaz de explicar los temas de manera interesante, que estimule el conocimiento y la imaginación de los alumnos?. Si se dispone de creatividad y los contenidos son presentados de tal forma que despierten el deseo de aprender de los alumnos seguramente ese maestro sea quien contribuya de manera decisiva en la formación.

## CONCLUSIONES

A pesar de la gran cantidad de estudios sobre psicología cognitiva y de encuestas existentes todavía existe la interrogante sobre cuáles son realmente los intereses de los alumnos para que el aprendizaje sea más atractivo y formativo.

Reflexionar sobre el valor de las distintas propuestas y de los movimientos de renovación educativa lleva a la necesidad de difundir una enseñanza basada en problemas actuales y relevantes en este momento en que tanto se habla de la desmotivación de las estudiantes, de la inadecuación de ciertos métodos de enseñanza y de fracaso escolar. A pesar de lo anterior no es seguro que si se lleva a cabo una selección de temas beneficiará siempre al desarrollo de la conciencia crítica de los alumnos.

Por otro lado se puede concluir que los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje,

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo más allá de esto, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

No hay que interpretar los estilos de aprendizaje, ni los estilos cognitivos, como esquemas de comportamiento fijo que predeterminan la conducta de los individuos. Los estilos corresponden a modelos teóricos, por lo que actúan como horizontes de la interpretación en la medida en que permiten establecer el acercamiento mayor o menor de la actuación de un estudiante a un estilo de aprendizaje. En este sentido, los estilos se caracterizan por un haz de estrategias

## CONCLUSIONES

de aprendizaje que se dan correlacionadas de manera significativa, es decir cuya frecuencia de aparición concurrente permite marcar una tendencia. Sin embargo, ello no significa que un mismo alumno no pueda aparecer perteneciente en teoría a distintos estilos de aprendizaje. Se puede decir que la noción de estilo actúa como instrumento heurístico que hace posible el análisis de las conductas observadas empíricamente. Al mismo tiempo hay que señalar que es fundamental analizar desde un punto de vista sistémico cómo un conjunto de estrategias se dan relacionadas en un individuo concreto. Ello nos lleva a afirmar que tan importante es efectuar un estudio de las correlaciones de ciertas estrategias, que permitirían establecer las tendencias de un grupo respecto de un determinado estilo, como realizar un estudio de caso que permitiera describir cómo se dan asociadas en un mismo individuo las distintas estrategias de aprendizaje. Una buena experiencia de aprendizaje reta las capacidades del estudiante, por lo tanto, se debe establecer un balance al propiciar maneras alternas para aprender.

Es importante señalar que cuando existe una brecha entre el estilo de enseñanza del profesor y el estilo de aprendizaje de los estudiantes puede provocar desinterés en él y pobre aprovechamiento académico, pobre participación, poca asistencia, bajas e insatisfacción, en general. Esto hace reflexionar que se debe estar más consciente sobre las diferencias entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza que tenemos disponibles. Implica que el profesor debe estar más atento, ser flexible y receptivo a las necesidades de sus alumnos. El balance entre ambos aspectos estimula la colaboración y la participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo que sea más significativo y efectivo.

La idea no es enseñar exclusivamente en un estilo, sino todo lo contrario. Se debe exponer a los estudiantes a diferentes experiencias de aprendizaje. Para que ellos ganen confianza, muestren interés en aprender, desarrollen destrezas de razonamiento, análisis, solución de problemas y desarrollen otros estilos de aprendizajes

## CONCLUSIONES

El aprendizaje abre a nuevas formas de pensar y de hacer las cosas. Eso significa salir de la zona cómoda, que el profesor se flexibilice ante nuevas experiencias, ello permite abrazar lo confuso y errático, a admitir que no se tiene todas las respuestas, a estar dispuestos a descomponer las cosas en sus partes para crear nuevas combinaciones.

Promover la interacción entre alumnos, haciendo un ambiente de trabajo en el que se confrontan sus distintos puntos de vista, generándose, así, conflictos sociocognitivos que deberán ser resueltos por cada miembro asimilando perspectivas diferentes a la suya. Esta interacción significa una mayor riqueza de experiencias educativas que ayudará a los alumnos a examinar de forma más objetiva su entorno, además de generar habilidades cognitivas de orden superior, las que resultarán en la capacidad de respuestas creativas para la resolución de los diferentes problemas que deban enfrentar tanto en el contexto de la sala de clases como en la vida diaria. Además, la interacción y confrontación a la que son expuestos los alumnos lleva implícita la exigencia de exponer verbalmente sus pensamientos (ideas, opiniones, críticas, etc.) ante sus compañeros de grupo, potenciando el desarrollo de la fundamental capacidad de expresión verbal. El desarrollo de esta capacidad se ve bastante limitada en la tradicional pedagogía individualista y competitiva en la cual prácticamente no existen instancias de interacción académica entre los compañeros. Además, el aprendizaje cooperativo permite aprovechar la diversidad de alumnos existente en el aula y promover relaciones multiculturales positivas con un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula, según el cual los alumnos aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno.

Como conclusiones finales y para puntualizar los aspectos más relevantes de esta investigación se puede resumir que:

- Los métodos de Enseñanza Activa requieren de una cantidad de materiales didácticos costosos y que la gran mayoría de escuelas públicas y muchas

## CONCLUSIONES

privadas no están en condiciones de solventar dado la fuerte inversión económica que se requiere.

- Los métodos de Enseñanza Activa requiere de profesores capacitados en ella y que por lo tanto implica inversión económica e inversión de tiempo, y que como en el punto anterior es costoso.
- Las inercias y modelos mentales de los profesores acostumbrados a impartir sus asignaturas con modelos tradicionales tendrían que conocer el costo-beneficio de los métodos de la Enseñanza Activa para poder convencerse de los beneficios que pueden resultar de su aplicación de
- El resultado de esta investigación arroja datos comprobables que en los dos grupos estudiados empírica y cuantitativamente, no reflejan una diferencia significativa en las calificaciones de los alumnos ni en los promedios globales de los grupos.
  - La actitud de los maestros para poder transmitir los conocimientos de forma interesante y motivante para que los alumnos los internalicen y los hagan significativos es el elemento básico sin que sea determinante que tipo de métodos que se utilicen.
  - Los cuestionarios que se aplicaron y que son básicos en la detección de las características particulares de los alumnos tienen un costo considerable si se toma en cuenta la cantidad de alumnos incluidos en nuestro sistema escolar, y que aunque son parte de los materiales didácticos se les puede considerar como un elemento primordial y que no se pueden dejar a un lado en cualquier intento de aplicar la Enseñanza Activa es decir aquella enseñanza que promueve el conocimiento del estilo de aprendizaje, el sistema de representación así como, el modo hemisférico para que el docente adecue el tipo de actividades según el tipo de estudiantes con los que se constituiría el grupo.

## CONCLUSIONES

- Se observó que el grupo de estudiantes sometidos a Enseñanza Activa se volcó más entusiasta y participativo para llevar a cabo las tareas diarias en el aula, esto obviamente por el tipo de actividades realizadas durante la impartición de la materia de Pensamiento Crítico y que tiene que ver con motivar la participación, el trabajo en equipo, la defensa de argumentos y la propia acción y movimiento que conlleva este tipo de métodos.

Respuestas a las preguntas de investigación.

- ¿La tradición pedagógica que impera en los procesos enseñanza-aprendizaje tienen un resultado diferente al que se obtiene con la aplicación de técnicas de enseñanza activa?.

Se puede afirmar que en los dos grupos estudiados, la sola implantación de dinámicas vivenciales por si mismas no fueron determinantes para que el resultado sufriera variación alguna con respecto a una enseñanza tradicional, sin embargo, es muy probable que si se conoce el estilo de aprendizaje, así como los sistemas de representación y el modo hemisférico del alumno. el profesor obtendría elementos que si pudieran marcar una diferencia en el resultado del aprendizaje de sus alumnos.

Si se toman en cuenta los datos cuantitativos se puede observar que la diferencia en las calificaciones no es representativa. Si se observan factores que resultaron de la investigación empírica como son: participación de los alumnos en las actividades realizadas, entusiasmo mostrado, actitud ante el trabajo en equipo, se puede decir que si existió diferencia.

- ¿Cómo concebir didácticamente una enseñanza que tome en cuenta las preferencias e intereses de los estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea exitoso?

## CONCLUSIONES

Se requiere de la capacitación del profesor para poder aplicar estos tests como primer paso en la detección del estilo de estudiante con el que se trabajará, una vez determinado esto es indispensable que el profesor cuente con el pleno conocimiento sobre las actividades que él deberá realizar para que le sean benéficas a su grupo, obviamente se tiene que llevar a cabo al inicio de cada periodo escolar para que de ésta manera el maestro lo considere y en base a ello elabore un plan de trabajo bien estructurado que incluya una gran diversidad de actividades que puedan ser interesantes para los alumnos y que tengan relación con el tema a tratar.

- Sin importar qué métodos se utilicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje ¿la actitud del profesor y su interés por hacer motivantes los ambientes en el aula influye para que los alumnos puedan internalizar el conocimiento?

El clima que se genere en el aula, la percepción que tenga el profesor de sus alumnos y viceversa, la forma en la que el alumno es tratado, valorado, reconocido, estimado y respetado son elementos básicos para que pueda lograr una mayor integración al grupo. No se podría asegurar que ello sea determinante para lograr aprendizajes significativos ya que como se observa estadísticamente el resultado en calificaciones fue muy similar, sin embargo, lo que si se puede afirmar empíricamente es que el alumno al sentirse como parte importante de su grupo provoca en él una seguridad psicológica que le facilitan su proceso, ahora bien desde las observaciones que se hicieron en las aulas, se pudo claramente observar que en el grupo (2) en que la maestra tuvo mayor acercamiento afectivo, aplicó algunas dinámicas vivenciales y mostró su capacidad para hacer que los conocimientos fueran transmitidos de manera amena, el grupo se mostró mayormente participativo, existió más colaboración entre sus miembros, se fomentó la interacción y trabajó en equipo. Por otro lado en el grupo (1) donde la maestra fue menos flexible, más directiva y sus clases fueron llevadas a cabo con características que anteriormente se han descrito como pertenecientes a una

## CONCLUSIONES

enseñanza tradicional, el grupo en general se tornó pasivo, menos cuestionador, y el trabajo diario se llevó a cabo más en lo individual que en lo colaborativo.

La investigación realizada confirma la hipótesis planteada al inicio de este trabajo. En los dos grupos observados empíricamente el comportamiento y la actitud de las maestras determinó el resultado en cuanto a la participación de los alumnos y su interacción, en el grupo 2 el ambiente en el aula fue más afectivo en comparación con el grupo 1, de tal manera que el ambiente en el aula de el primer grupo mencionado fue más ameno. Sin embargo, se puede observar en el análisis de datos que el resultado de las calificaciones tanto individuales como grupales no tienen lo que estadísticamente se pudiera considerar con grado de significancia.

Tabla 1

Comportamiento según el Sistema de Representación.

	VISUAL	AUDITIVO	KINESTESICO
<b>Conducta</b>	<p>Organizado, ordenado, observador y tranquilo.</p> <p>Preocupado por su aspecto</p> <p>Voz aguda, barbilla levantada</p> <p>Se le ven las emociones en la cara</p>	<p>Habla solo, se distrae fácilmente</p> <p>Mueve los labios al leer</p> <p>Facilidad de palabra,</p> <p>No le preocupa especialmente su aspecto.</p> <p>Monopoliza la conversación.</p> <p>le gusta la música</p> <p>Modula el tono y timbre de voz</p> <p>Expresa sus emociones verbalmente.</p>	<p>Responde a las muestras físicas de cariño</p> <p>le gusta tocarlo todo</p> <p>se mueve y gesticula mucho</p> <p>Sale bien arreglado de casa, pero en seguida se arruga, porque no para.</p> <p>Tono de voz más bajo, pero habla alto, con la barbilla hacia abajo.</p> <p>Expresa sus emociones con movimientos.</p>

<p><b>Aprendizaje</b></p>	<p>Aprende lo que ve. Necesita una visión detallada y saber a donde va. Le cuesta recordar lo que oye</p>	<p>Aprende lo que oye, a base de repetirse a si mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso se pierde. No tiene una visión global.</p>	<p>Aprende con lo que toca y lo que hace. Necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad.</p>
<p><b>Lectura</b></p>	<p>Le gustan las descripciones, a veces se queda con la mirada pérdida, imaginándose la escena.</p>	<p>Le gustan los diálogos y las obras de teatro, evita las descripciones largas, mueve los labios y no se fija en las ilustraciones</p>	<p>Le gustan las historias de acción, se mueve al leer.</p> <p>No es un gran lector.</p>
<p><b>Ortografía</b></p>	<p>No tiene faltas. "Ve" las palabras antes de escribirlas.</p>	<p>Comete faltas. "Dice" las palabras y las escribe según el sonido.</p>	<p>Comete faltas. Escribe las palabras y comprueba si "le dan buena espina".</p>

<b>Memoria</b>	Recuerda lo que ve, por ejemplo las caras, pero no los nombres.	Recuerda lo que oye. Por ejemplo, los nombres, pero no las caras.	Recuerda lo que hizo, o la impresión general que eso le causo, pero no los detalles.
<b>Imaginación</b>	Piensa en imágenes. Visualiza de manera detallada	Piensa en sonidos, no recuerda tantos detalles.	Las imágenes son pocas y poco detalladas, siempre en movimiento.
<b>Almacena la información</b>	Rápidamente y en cualquier orden.	De manera secuencial y por bloques enteros (por lo que se pierde si le preguntas por un elemento aislado o si le cambias el orden de las preguntas.	Mediante la "memoria muscular".
<b>Durante los periodos de inactividad</b>	Mira algo fijamente, dibuja, lee.	Canturrea para si mismo o	Se mueve

		alguien.	
<b>Comunicación</b>	Se impacienta si tiene que escuchar mucho rato seguido. Utiliza palabras como "ver, aspecto..."	Le gusta escuchar, pero tiene que hablar ya. Hace largas y repetitivas descripciones. Utiliza palabras como "sonar, ruido..".	Gesticula al hablar. No escucha bien. Se acerca mucho a su interlocutor, se aburre en seguida. Utiliza palabras como "tomar, impresión...".
<b>Se distrae</b>	Cuando hay movimiento o desorden visual, sin embargo el ruido no le molesta demasiado.	Cuando hay ruido.	Cuando las explicaciones son básicamente auditivas o visuales y no le involucran de alguna forma.

TABLA 2

El Presente Continuo en Visuales, auditivos y Kinestésicos

	Presentación	Producción
VI SU AL	Presentar la estructura a través de ejemplos en un texto.	Leer y identificar la estructura: subrayar las frases del texto en presente continuo.
AU DI TI VO	Leer en voz alta frases en presente continuo.	Escuchar y repetir en voz alta.
KI NES TE SI CO	Realizar acciones a la vez que se describen oralmente utilizando el presente continuo	Realizar acciones y describirlas utilizando el presente continuo.

visual		auditivo		kinestésico	
Alumnos (Producción)	Profesor (Presentación)	Alumnos (Producción)	Profesor (Presentación)	Alumnos (Producción)	Profesor (Presentación)
<p>Contar una historia partiendo de viñetas, fotos, texto.</p> <p>Dictarle a otro.</p> <p>Realizar ilustraciones para el vocabulario nuevo</p> <p>Dibujar comics con texto.</p> <p>Leer y visualizar un personaje.</p>	<p>Escribir en la pizarra lo que se está explicando oralmente</p> <p>Utilizar soporte visual para información oral (cinta y fotos...)</p> <p>Escribir en la pizarra.</p> <p>Acompañar los textos de fotos.</p>	<p>Realizar un debate.</p> <p>Preguntarse unos a otros.</p> <p>Escuchar una cinta prestándole atención a la entonación.</p> <p>Escribir al dictado.</p> <p>Leer y grabarse a si mismos.</p>	<p>Dar instrucciones verbales.</p> <p>Repetir sonidos parecidos.</p> <p>Dictar.</p> <p>Leer el mismo texto con distinta inflexión.</p>	<p>Representar role-play.</p> <p>Representar sonidos a través de posturas o gestos.</p> <p>Escribir sobre las sensaciones que sienten ante un objeto.</p> <p>Leer un texto y dibujar algo alusivo.</p>	<p>Utilización de gestos para acompañar las instrucciones orales</p> <p>Corregir mediante gestos</p> <p>Intercambiar "feedback" escrito</p> <p>Leer un texto expresando las emociones.</p>

Amegan Samuel 1993 Para una Pedagogía activa y creativa, México Ed Actividades VAK en el Aula. 1993.

TABLA 4

Hemisferio Lógico	Hemisferio Holístico
Escritura Símbolos Lenguaje Lectura Ortografía Oratoria Escucha Localización de hechos y detalles Asociaciones auditivas	Relaciones espaciales Formas y pautas Cálculos matemáticos Canto y música Sensibilidad al color Expresión artística Creatividad Visualización Emociones

TABLA 5

<p><b>Alumno Hemisferio Lógico (IZQUIERDO)</b></p>	<p><b>Alumno Hemisferio Holístico (DERECHO)</b></p>
<p>Visualiza símbolos abstractos (letras, números) y no tiene problemas para comprender conceptos abstractos. Verbaliza sus ideas. Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas. Analiza la información paso a paso. Quiere entender los componentes uno por uno. Les gustan las cosas bien organizadas y no se pierden por las ramas. Se siente incómodo con las actividades abiertas y poco estructuradas. Le preocupa el resultado final. Le gusta comprobar los ejercicios y le parece importante no equivocarse. Lee el libro antes de ir a ver la película.</p>	<p>Visualiza imágenes de objetos concretos pero no símbolos abstractos como letras o números. Piensa en imágenes, sonidos, sensaciones, pero no verbaliza esos pensamientos. Aprende del todo a la parte. Para entender las partes necesita partir de la imagen global. No analiza la información, la sintetiza. Es relacional, no le preocupan las partes en sí, sino saber como encajan y se relacionan unas partes con otras. Aprende mejor con actividades abiertas y poco estructuradas. Les preocupa más el proceso que el resultado final. No le gusta comprobar los ejercicios, alcanzan el resultado final por intuición. Necesita imágenes, ve la película antes de leer el libro.</p>

TABLA 6

Hemisferio Lógico	Hemisferio holístico
Hacer esquemas	Hacer mapas conceptuales
Dar reglas	Dar ejemplos
Explicar paso a paso	Empezar por explicar la idea global
Leer los textos desde el principio	Empezar por leer el final del texto para saber a donde se va a ir a parar
Escribir un texto a partir de fotos o dibujos	Convertir un texto en un comic
Organizar en apartados	Organizar por colores
Dar opiniones razonadas	Expresar emociones e impresiones

DIAGRAMA 1  
ESTILOS DE APRENDIZAJE

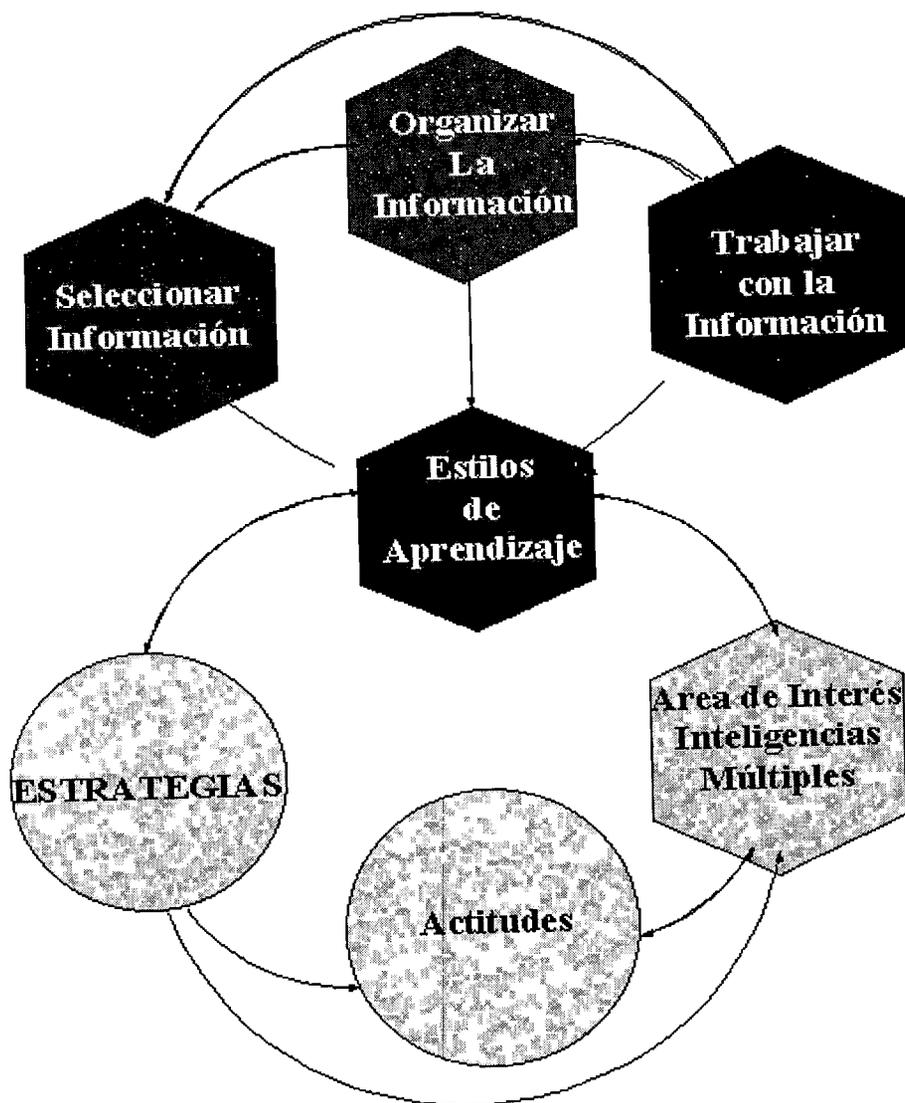


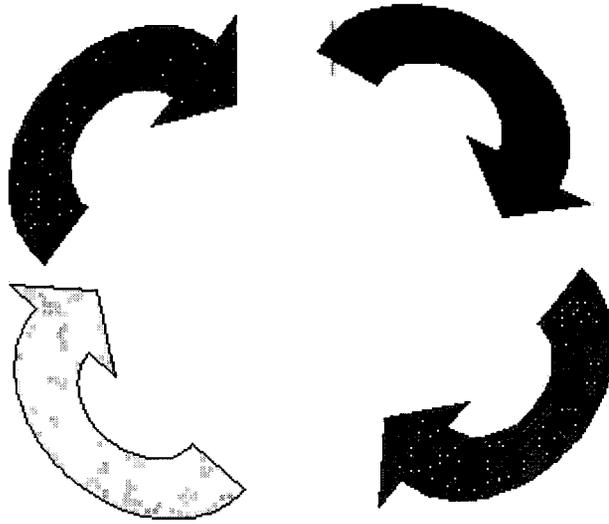
DIAGRAMA 2

**actuar**

**reflexionar**

**experimentar**

**teorizar**



## Autoevaluación de Inteligencias Múltiples

Fuente: Howard Gardner (Chisholm J.S. 1998, Developing Multiple Inteligente in the classroom Sainy Mary University, Canada Tesis Doctoral, Traducción C. Castenedo).

**Instrucciones:** Señala con una marca (X) a la derecha de cada frase aquella que consideres se relaciones contigo.

1. Para mí los libros son muy importantes	
2. Puedo procesar fácilmente números en mi cerebro	
3. A menudo veo imágenes claras cuando cierro los ojos	
4. Frecuentemente practico alguna actividad física o deportiva	
5. Cuando canto tengo una voz agradable	
6. En el trabajo o el lugar donde vivo, la gente me pide consejos	
7. Generalmente paso el tiempo meditando, reflexionando o pensando en asuntos importantes de la vida	
8. Puedo oír palabras en mi cabeza antes de empezar a leer, hablar o escribir	
9. Las matemáticas y otras materias de ciencia eran mis preferidas en el colegio.	
10. Soy muy sensible a los colores	
11. Tengo dificultad en quedarme sentado por largo periodo de tiempo	
12. Sé cuándo una nota musical esta fuera de tono	
13. Prefiero los deportes grupales, como el fútbol, que los individuales como la natación.	
14. he participado en sesiones y/o talleres de crecimiento para conocerme mejor	
15. Obtengo mayor información escuchando la radio o una cinta hablada que viendo películas o TV.	
16. Disfruto jugando a juegos que requieren utilizar el pensamiento lógico	
17. frecuentemente utilizo una cámara fotográfica o video cámara para registrar el ambiente	
18. Me gusta hacer trabajos manuales, coser, carpintería grabar, tejer	
19. Frecuentemente escucho música de la radio, cintas y de discos compactos	
20. Cuando tengo un problema tiendo a pedir ayuda a otras personas	
21. Respondo a los retrasos con resistencia	
22. Me encantan los pasatiempos como crucigramas o anagramas	
23. Me gusta elaborar experimentos de tipo "Que pasaría si..." por ejemplo, "si hecho el doble de agua a las plantas"	
24. Me encantan los rompecabezas, jugar con cubos de colores y otros juegos visuales	
25. Las mejores ideas las he tenido cuando he estado andando, corriendo o haciendo actividad física	
26. Me gusta escuchar música todo el tiempo	
27. Tengo como mínimo tres amigos íntimos	
28. Tengo un "hobbie" especial que me permite conservarme bien	
29. Me gusta entenderme o entretener a otros con juego de palabras	

30. Mi mente busca los funcionamientos o las secuencias lógicas de las cosas	
31. Tengo sueños por las noches que son muy nítidos	
32. Me gusta pasar tiempo libre en la calle	
33. Mi vida esta incompleta sin la música	
34. Prefiero pasar el tiempo participando en juegos colectivos (como las cartas) que solitario.	
35. Regularmente pienso en algunas metas importantes que tengo en mi vida	
36. A veces me preguntan el significado de palabras que utilizo cuando hablo o escribo	
37. Estoy interesado en nuevos desarrollos de la ciencia	
38. Generalmente me oriento bien en lugares desconocidos	
39. Frecuentemente cuando hablo, utilizo gestos con las manos y otras formas de lenguaje corporal	
40. A veces cuando voy caminando por la calle. Me sorprende oír en mi cerebro una musiquilla conocida de un programa de TV o radio	
41. Me agrada enseñar a otras personas lo que sé	
42. Conozco mi fortaleza y mis debilidades (derivadas de la retroalimentación recibida de otras fuentes)	
43. Lenguaje, estudios sociales e históricos eran más fáciles para mí en el colegio que las matemáticas	
44. Creo que casi todo tiene una explicación racional	
45. Me gusta dibujar o pintar	
46. Para conocer las cosas necesito tocarlas	
47. Puedo reproducir el sonido de ritmo de una pista de música con instrumentos de percusión	
48. Me considero un (a) líder	
49. Prefiero pasar un fin de semana sólo en una cabaña rural que en un hotel elegante con mucha gente	
50. Cuando me encuentro en una carrera (en coche, tren o autobús) presto más atención a las palabras escritas en las señales que a los dibujos	
51. A veces pienso conceptos abstractos con imágenes claras	
52. En el colegio la geometría era mas fácil que el álgebra	
53. Me encantan los deportes de riesgo o practicar experiencias físicas similares	
54. Conozco la sintonía de varia melodías o piezas musicales	
55. Me siento bien, mezclado con una multitud de gente	
56. Guardo un diario personal en el que registro los acontecimientos importantes de mi vida	
57. Mi conversación incluye frecuentemente referencias a casas que he oído o leído	
58. Me gusta encontrar errores lógicos en cosas que la gete dice y hace	
59. Puedo fácilmente imaginar que apariencia tiene algo como si lo viera desde lo alto con el ojo de un pájaro	
60. Me describo a mi mismo (a) como alguien que tiene una buena coordinación	
61. Si escucho una melodía una o dos veces, puedo fácilmente cantarla con mucha exactitud	

62. Estoy implicado en actividades sociales relacionadas con el trabajo, la comunidad, etc.	
63. Tengo mi propio trabajo o he pensado seriamente en comenzar mi propio negocio	
64. He escrito algo recientemente de lo que me encuentro satisfecho por haber obtenido reconocimiento	
65. Me siento mas seguro cuando algo ha sido medido, categorizado o cuantificado de alguna manera	
66. Prefiero mirar o leer material muy ilustrado	
67. Prefiero practicar una nueva destreza en lugar de leer sobre ellas o ver un video que la describa	
68. A menudo tarareo partes de una canción o melodía mientras trabajo, estudio o aprendo algo nuevo	
69. Si tengo tiempo libre prefiero pasar un rato con un grupo de amigos que quedarme solo (a) en casa	
70. Para tomar una decisión generalmente la comento con "la almohada"	

### Hoja de Respuestas.

I	II	III	IV	V	VI	VII
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48	49
50	51	52	53	54	55	56
57	58	59	60	61	62	63
64	65	66	67	68	69	70

**“TEST DE SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN”** David Kolb *Aprendizaje Inteligente. Optimice su Potencial Intelectual.* Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México 2002. Páginas 196-200

Nombre del alumno \_\_\_\_\_

Matrícula \_\_\_\_\_

Nombre del profesor \_\_\_\_\_

Nombre de la materia \_\_\_\_\_

Grado \_\_\_\_\_

### TEST DE SISTEMA DE REPRESENTACION

Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

**1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en la pizarra o en tu libro, te es más fácil seguir las explicaciones:**

- a) Escuchando al profesor
- b) Leyendo el libro o la pizarra
- c) Te aburres y esperas que te den que hacer a ti

**2.- Cuando estás en clase:**

- a) Te distraen los ruidos
- b) Te distrae el movimiento
- c) Te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas

**3.- Cuando te dan instrucciones:**

- a) Te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
- b) Te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito
- c) Recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron

**4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria:**

- a) Memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
- b) Memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso
- c) Memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles

**5.- En clase lo que más te gusta es que:**

- a) Se organicen debates y que haya dialogo
- b) Que se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
- c) Que te den el material escrito y con fotos, diagramas.

**6.- Marca las dos frases con las que te identifiques más:**

- a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
- b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/disgusta la gente sin saber bien porqué.
- c) Te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
- d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
- e) Prefieres los chistes a los cómics.
- f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

## CLAVE DE CALIFICACIÓN DE INDICADOR DE MODO HEMISFERICO

### INSTRUCCIONES

Para cada elemento numerado existen cuatro opciones. Elija entre "mucho" y "algo" de la columna A ó B. Ejemplo: yo prefiero a los perros "mucho" o "algo" - ó - yo prefiero a los gatos "mucho" o "algo". Elige una respuesta para cada elemento numerado.

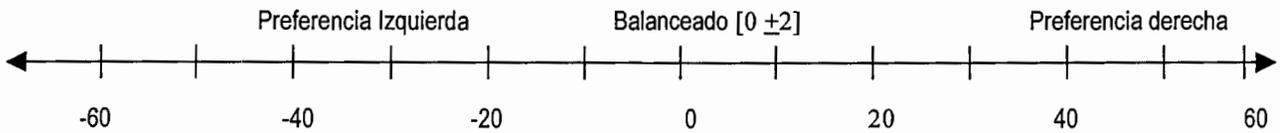
Pon una "O" en el lugar indicado.

**EJEMPLO:**

COLUMNA A			COLUMNA B		
ELEMENTO	MUCHO	ALGO	ALGO	MUCHO	ELEMENTO
Prefiero a los perros	O				Prefiero a los gatos

COLUMNA A			COLUMNA B		
ELEMENTO	MUCHO	ALGO	ALGO	MUCHO	ELEMENTO
Basa sus decisiones en hechos			1		Basa sus decisiones en sentimientos
Prefiere estructuras de trabajo cerradas			2		Prefiere estructuras de trabajo abiertas
Descuidado, espontáneo			3		Cuidadoso, deliberado
Entiende como las piezas embonan			4		Entiende en base a su experiencia
Cree en presentimientos			5		Aborda los problemas lógicamente.
Admira a un atleta o a un artista			6		Admira a un contador o a un científico
Admira a un abogado fiscal			7		Admira a un abogado defensor
Pulcro, preciso, quisquilloso			8		Desgarbado
Más orientado hacia el proceso			9		Más orientado hacia el producto
Improvisado			10		Tezonudo, realista
Prefiere el cambio, lo inusual			11		Prefiere el orden y la estabilidad
Recuerda Información, nombres			12		Recuerda caras, ropa, actitudes.
Preciso en su dicción			13		Términos libres, atrevidos
Se enfoca al contenido, al mensaje			14		Se enfoca al lenguaje corporal, tono de voz
Holístico, Intuitivo			15		Ordenado, secuencial
Palabras V números			16		Espacio y formas
Sintetizando			17		Analizando
Abstracto			18		Concreto
Emocional			19		Racional
Objetivo			20		Subjetivo
Despierto			21		Soñador
Puntual			22		Impuntual
Realista			23		Idealista
Guiado por el corazón			24		Guiado por la mente
Específico			25		Ambiguo
Comunitario			26		Individualista
Extroversión			27		Introspección
Causa y efecto			28		similitudes y semejanzas
Ordenado			29		Desparramado
Rigor Intelectual			30		Imaginación y creatividad
Suave			31		Filoso
Persistente			32		Renuente

## CLAVE DE CALIFICACION DE INDICADOR DE MODO HEMISFERIO



Balanceado favoreciendo derecha/izquierda It2:!:8J

	COLUMNA A	COLUMNA B			
1.	-2	-1	+1	+2	
2.	-2	-1	+1	+2	
3.	+2	+1	-1	-2	
4.	-2	-1	+1	+2	
5.	+2	+1	-1	-2	
6.	+2	+1	-1	-2	
7.	-2	-1	+1	+2	
8.	-2	-1	+1	+2	
9.	+2	+1	-1	-2	
10.	+2	+1	-1	-2	
11.	+2	+1	-1	-2	
12.	-2	-1	+1	+2	
13.	-2	-1	+1	+2	
14.	-2	-1	+1	+2	
15.	+2	+1	-1	-2	
16.	-2	-1	+1	+2	
11.	+2	+1	-1	-2	
18.	-2	-1	+1	+2	
19.	+2	+1	-1	-2	
20.	-2	-1	+1	+2	
21.	-2	-1	+1	+2	1. Cuente los números negativos.
22.	-2	-1	+1	+2	Total negativos: _____
23.	-2	-1	+1	+2	2. Cuente los números positivos.
24.	+2	+1	-1	-2	Total positivos: _____
25.	-2	-1	+1	+2	3. Calcule la diferencia.
26.	+2	+1	-1	-2	= _____
27.	+2	+1	-1	-2	4. Marque su calificación en la
28.	-2	-1	+1	+2	escala de arriba.
29.	+2	+1	-1	-2	
30.	-2	-1	+1	+2	
31.	+2	+1	-1	-2	perfil de medidas del tipo de
32.	-2	-1	+1	+2	aprendizaje (si aplica)

## Estilos de Aprendizaje

Las siguientes preguntas están diseñadas para detectar preferencias referentes a tu estilo de aprendizaje. Al aprender, ¿cuál opción te describiría mejor? Usando 4,3,2 y 1, coloca 4 en la opción que mejor te describa y 1 en la que te describa menos. Entonces coloca las opciones 2 y 3 en los espacios restantes. Debes colocar los cuatro números. No repitas o iguales opciones.

### 1. Soy excelente cuando:

_____ tomo decisiones realistas	_____ llego a conclusiones precisas	_____ descubro relaciones ocultas	_____ entiendo los sentimientos de las personas
------------------------------------	---	---	---

### 2. Es más importante que un ambiente de aprendizaje:

_____ sea dinámico	_____ te haga pensar	_____ sea colaborativo	_____ esté orientado a la tarea
--------------------	----------------------	------------------------	------------------------------------

### 3. Aprendo mejor al:

_____ experimentar y manipular	_____ escuchar y compartir	_____ intuir y explorar	_____ reflexionar y pensar
-----------------------------------	-------------------------------	-------------------------	-------------------------------

### 4. La gente dice que soy:

_____ productivo	_____ creativo	_____ sensible	_____ lógico
------------------	----------------	----------------	--------------

### 5. Una de mis fortalezas es:

_____ mi experiencia al planear	_____ mi entusiasmo	_____ ser práctico	_____ mi capacidad de escuchar
------------------------------------	---------------------	--------------------	-----------------------------------

### 6. Al aprender, disfruto:

_____ explorar posibilidades escondidas	_____ organizar ideas	_____ crear relaciones propias	_____ producir resultados
---	-----------------------	-----------------------------------	------------------------------

### 7. Me esfuerzo por lograr:

_____ consenso	_____ precisión	_____ eficiencia	_____ aventura
----------------	-----------------	------------------	----------------

### 8. Generalmente soy:

_____ creativo	_____ preciso	_____ decisivo	_____ intuitivo
----------------	---------------	----------------	-----------------

### 9. Tiendo a ser:

_____ muy impulsivo	_____ muy sensible	_____ muy ansioso por concluir	_____ muy crítico
---------------------	--------------------	-----------------------------------	-------------------

### 10. Generalmente soy:

_____ cooperativo	_____ ordenado	_____ directo	_____ libre
-------------------	----------------	---------------	-------------

### 11. Los ambientes de aprendizaje deben enfatizar:

_____ El sentido común	_____ la claridad del razonamiento	_____ el compromiso con los valores personales	_____ la adaptación al cambio
---------------------------	---------------------------------------	--	----------------------------------

### 12. Estoy más cómodo con la gente que es:

_____ solitaria	_____ innovadora	_____ productiva	_____ racional
-----------------	------------------	------------------	----------------

### 13. Particularmente tengo fricciones con personas que son:

_____ rígidas y predictiva	_____ desorganizadas e ilógicas	_____ indecisas y lentas	_____ agresivas y dominantes
-------------------------------	------------------------------------	-----------------------------	---------------------------------

### 14. Generalmente:

_____ soy estudioso	_____ estoy orientado hacia la gente	_____ tengo los pies en la tierra	_____ innovador
---------------------	---	--------------------------------------	-----------------

### 15. Preferiría:

_____ hacer del mundo un lugar más feliz	_____ adquirir conocimientos de expertos	_____ resolver problemas prácticos	_____ crear nuevas maneras de hacer cosas
--	--	--	---

Copia los números en la siguiente tabla, en el mismo orden en que respondiste. Luego, suma todos los números de A, todos los de B, todos los de C y todos los de D.

1.	A	B	C	D
2.	C	B	D	A
3.	A	D	C	B
4.	A	C	D	B
5.	B	C	A	D
6.	C	B	D	A
7.	D	B	A	C
8.	D	B	A	C
9.	C	D	A	B
10.	D	B	A	C
11.	A	B	D	C
12.	D	C	A	B
13.	C	B	A	D
14.	B	D	A	C
15.	D	B	A	C

Estilo	Sumatoria
<b>A</b>	
<b>B</b>	
<b>C</b>	
<b>D</b>	

Verifica que la suma total (suma de A + B + C +D) sea 150.

**Fuente de referencia:**

Trotter, Mónica. *Aprendizaje Inteligente. Optimice su Potencial Intelectual*. Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México 2002. Páginas 146 -151.

## Autoevaluación de Inteligencias Múltiples

Fuente: Howard Gardner (Chisholm J.S. 1998, Developing Multiple Inteligente in the classroom Sainy Mary University, Canada Tesis Doctoral, Traducción C. Castenedo).

**Instrucciones:** Señala con una marca (X) a la derecha de cada frase aquella que consideres se relaciones contigo.

1. Para mí los libros son muy importantes	
2. Puedo procesar fácilmente números en mi cerebro	
3. A menudo veo imágenes claras cuando cierro los ojos	
4. Frecuentemente practico alguna actividad física o deportiva	
5. Cuando canto tengo una voz agradable	
6. En el trabajo o el lugar donde vivo, la gente me pide consejos	
7. Generalmente paso el tiempo meditando, reflexionando o pensando en asuntos importantes de la vida	
8. Puedo oír palabras en mi cabeza antes de empezar a leer, hablar o escribir	
9. Las matemáticas y otras materias de ciencia eran mis preferidas en el colegio.	
10. Soy muy sensible a los colores	
11. Tengo dificultad en quedarme sentado por largo periodo de tiempo	
12. Sé cuándo una nota musical esta fuera de tono	
13. Prefiero los deportes grupales, como el fútbol, que los individuales como la natación.	
14. he participado en sesiones y/o talleres de crecimiento para conocerme mejor	
15. Obtengo mayor información escuchando la radio o una cinta hablada que viendo películas o TV.	
16. Disfruto jugando a juegos que requieren utilizar el pensamiento lógico	
17. frecuentemente utilizo una cámara fotográfica o video cámara para registrar el ambiente	
18. Me gusta hacer trabajos manuales, coser, carpintería grabar, tejer	
19. Frecuentemente escucho música de la radio, cintas y de discos compactos	
20. Cuando tengo un problema tiendo a pedir ayuda a otras personas	
21. Respondo a los retrasos con resistencia	
22. Me encantan los pasatiempos como crucigramas o anagramas	
23. Me gusta elaborar experimentos de tipo "Que pasaría si..." por ejemplo, "si hecho el doble de agua a las plantas"	
24. Me encantan los rompecabezas, jugar con cubos de colores y otros juegos visuales	
25. Las mejores ideas las he tenido cuando he estado andando, corriendo o haciendo actividad física	
26. Me gusta escuchar música todo el tiempo	
27. Tengo como mínimo tres amigos íntimos	
28. Tengo un "hobbie" especial que me permite conservarme bien	
29. Me gusta entenderme o entretener a otros con juego de palabras	

30. Mi mente busca los funcionamientos o las secuencias lógicas de las cosas	
31. Tengo sueños por las noches que son muy nítidos	
32. Me gusta pasar tiempo libre en la calle	
33. Mi vida esta incompleta sin la música	
34. Prefiero pasar el tiempo participando en juegos colectivos (como las cartas) que solitario.	
35. Regularmente pienso en algunas metas importantes que tengo en mi vida	
36. A veces me preguntan el significado de palabras que utilizo cuando hablo o escribo	
37. Estoy interesado en nuevos desarrollos de la ciencia	
38. Generalmente me oriento bien en lugares desconocidos	
39. Frecuentemente cuando hablo, utilizo gestos con las manos y otras formas de lenguaje corporal	
40. A veces cuando voy caminando por la calle. Me sorprende oír en mi cerebro una musiquilla conocida de un programa de TV o radio	
41. Me agrada enseñar a otras personas lo que sé	
42. Conozco mi fortaleza y mis debilidades (derivadas de la retroalimentación recibida de otras fuentes)	
43. Lenguaje, estudios sociales e históricos eran más fáciles para mí en el colegio que las matemáticas	
44. Creo que casi todo tiene una explicación racional	
45. Me gusta dibujar o pintar	
46. Para conocer las cosas necesito tocarlas	
47. Puedo reproducir el sonido de ritmo de una pista de música con instrumentos de percusión	
48. Me considero un (a) líder	
49. Prefiero pasar un fin de semana sólo en una cabaña rural que en un hotel elegante con mucha gente	
50. Cuando me encuentro en una carrera (en coche, tren o autobús) presto más atención a las palabras escritas en las señales que a los dibujos	
51. A veces pienso conceptos abstractos con imágenes claras	
52. En el colegio la geometría era mas fácil que el álgebra	
53. Me encantan los deportes de riesgo o practicar experiencias físicas similares	
54. Conozco la sintonía de varia melodías o piezas musicales	
55. Me siento bien, mezclado con una multitud de gente	
56. Guardo un diario personal en el que registro los acontecimientos importantes de mi vida	
57. Mi conversación incluye frecuentemente referencias a casas que he oído o leído	
58. Me gusta encontrar errores lógicos en cosas que la gente dice y hace	
59. Puedo fácilmente imaginar que apariencia tiene algo como si lo viera desde lo alto con el ojo de un pájaro	
60. Me describo a mi mismo (a) como alguien que tiene una buena coordinación	
61. Si escucho una melodía una o dos veces, puedo fácilmente cantarla con mucha exactitud	

62. Estoy implicado en actividades sociales relacionadas con el trabajo, la comunidad, etc.	
63. Tengo mi propio trabajo o he pensado seriamente en comenzar mi propio negocio	
64. He escrito algo recientemente de lo que me encuentro satisfecho por haber obtenido reconocimiento	
65. Me siento mas seguro cuando algo ha sido medido, categorizado o cuantificado de alguna manera	
66. Prefiero mirar o leer material muy ilustrado	
67. Prefiero practicar una nueva destreza en lugar de leer sobre ellas o ver un video que la describa	
68. A menudo tarareo partes de una canción o melodía mientras trabajo, estudio o aprendo algo nuevo	
69. Si tengo tiempo libre prefiero pasar un rato con un grupo de amigos que quedarme solo (a) en casa	
70. Para tomar una decisión generalmente la comento con "la almohada"	

### Hoja de Respuestas.

I	II	III	IV	V	VI	VII
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48	49
50	51	52	53	54	55	56
57	58	59	60	61	62	63
64	65	66	67	68	69	70

**“TEST DE SISTEMAS DE REPRESENTACIÓN”** David Kolb *Aprendizaje Inteligente. Optimice su Potencial Intelectual.* Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México 2002. Páginas 196-200

**Nombre del alumno** \_\_\_\_\_

**Matrícula** \_\_\_\_\_

**Nombre del profesor** \_\_\_\_\_

**Nombre de la materia** \_\_\_\_\_

**Grado** \_\_\_\_\_

### **TEST DE SISTEMA DE REPRESENTACION**

Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

**1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en la pizarra o en tu libro, te es más fácil seguir las explicaciones:**

- a) Escuchando al profesor
- b) Leyendo el libro o la pizarra
- c) Te aburres y esperas que te den algo que hacer a ti

**2.- Cuando estás en clase:**

- a) Te distraen los ruidos
- b) Te distrae el movimiento
- c) Te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas

**3.- Cuando te dan instrucciones:**

- a) Te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
- b) Te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito
- c) Recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron

**4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria:**

- a) Memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
- b) Memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso
- c) Memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles

**5.- En clase lo que más te gusta es que:**

- a) Se organicen debates y que haya dialogo
- b) Que se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
- c) Que te den el material escrito y con fotos, diagramas.

**6.- Marca las dos frases con las que te identifiques más:**

- a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
- b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/disgusta la gente sin saber bien porqué.
- c) Te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
- d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
- e) Prefieres los chistes a los cómics.
- f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

# CLAVE DE CALIFICACIÓN DE INDICADOR DE MODO HEMISFERICO

## INSTRUCCIONES

Para cada elemento numerado existen cuatro opciones. Elija entre "mucho" y "algo" de la columna A ó B. Ejemplo: yo prefiero a los perros "mucho" o "algo" - ó - yo prefiero a los gatos "mucho" o "algo". Elige una respuesta para cada elemento numerado.

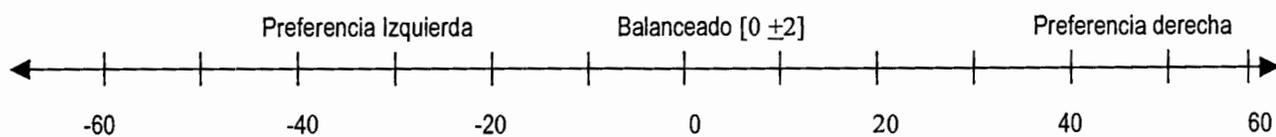
Pon una "O" en el lugar indicado.

EJEMPLO:

COLUMNA A			COLUMNA B		
ELEMENTO	MUCHO	ALGO	ALGO	MUCHO	ELEMENTO
Prefiero a los perros	O				Prefiero a los gatos

COLUMNA A			COLUMNA B		
ELEMENTO	MUCHO	ALGO	ALGO	MUCHO	ELEMENTO
Basa sus decisiones en hechos			1		Basa sus decisiones en sentimientos
Prefiere estructuras de trabajo cerradas			2		Prefiere estructuras de trabajo abiertas
Descuidado, espontáneo			3		Cuidadoso, deliberado
Entiende como las piezas embonan			4		Entiende en base a su experiencia
Cree en presentimientos			5		Aborda los problemas lógicamente.
Admira a un atleta o a un artista			6		Admira a un contador o a un científico
Admira a un abogado fiscal			7		Admira a un abogado defensor
Pulcro, preciso, quisquilloso			8		Desgarbado
Más orientado hacia el proceso			9		Más orientado hacia el producto
Improvisado			10		Tezonudo, realista
Prefiere el cambio, lo inusual			11		Prefiere el orden y la estabilidad
Recuerda Información, nombres			12		Recuerda caras, ropa, actitudes.
Preciso en su dicción			13		Términos libres, atrevidos
Se enfoca al contenido, al mensaje			14		Se enfoca al lenguaje corporal, tono de voz
Holístico, Intuitivo			15		Ordenado, secuencial
Palabras V números			16		Espacio y formas
Sintetizando			17		Analizando
Abstracto			18		Concreto
Emocional			19		Racional
Objetivo			20		Subjetivo
Despierto			21		Soñador
Puntual			22		Impuntual
Realista			23		Idealista
Guiado por el corazón			24		Guiado por la mente
Específico			25		Ambiguo
Comunitario			26		Individualista
Extroversión			27		Introspección
Causa y efecto			28		similitudes y semejanzas
Ordenado			29		Desparramado
Rigor Intelectual			30		Imaginación y creatividad
Suave			31		Filoso
Persistente			32		Renuente

## CLAVE DE CALIFICACION DE INDICADOR DE MODO HEMISFERIO



Balanceado favoreciendo derecha/izquierda It2:!:8J

	COLUMNA A	COLUMNA B			
1.	-2	-1	+1	+2	
2.	-2	-1	+1	+2	
3.	+2	+1	-1	-2	
4.	-2	-1	+1	+2	
5.	+2	+1	-1	-2	
6.	+2	+1	-1	-2	
7.	-2	-1	+1	+2	
8.	-2	-1	+1	+2	
9.	+2	+1	-1	-2	
10.	+2	+1	-1	-2	
11.	+2	+1	-1	-2	
12.	-2	-1	+1	+2	
13.	-2	-1	+1	+2	
14.	-2	-1	+1	+2	
15.	+2	+1	-1	-2	
16.	-2	-1	+1	+2	
11.	+2	+1	-1	-2	
18.	-2	-1	+1	+2	
19.	+2	+1	-1	-2	
20.	-2	-1	+1	+2	
21.	-2	-1	+1	+2	1. Cuente los números negativos.
22.	-2	-1	+1	+2	Total negativos: _____
23.	-2	-1	+1	+2	2. Cuente los números positivos.
24.	+2	+1	-1	-2	Total positivos: _____
25.	-2	-1	+1	+2	3. Calcule la diferencia.
26.	+2	+1	-1	-2	= _____
27.	+2	+1	-1	-2	4. Marque su calificación en la
28.	-2	-1	+1	+2	escala de arriba.
29.	+2	+1	-1	-2	
30.	-2	-1	+1	+2	
31.	+2	+1	-1	-2	perfil de medidas del tipo de
32.	-2	-1	+1	+2	aprendizaje (si aplica]

## Estilos de Aprendizaje

Las siguientes preguntas están diseñadas para detectar preferencias referentes a tu estilo de aprendizaje. Al aprender, ¿cuál opción te describiría mejor? Usando 4,3,2 y 1, coloca 4 en la opción que mejor te describa y 1 en la que te describa menos. Entonces coloca las opciones 2 y 3 en los espacios restantes. Debes colocar los cuatro números. No repitas o iguales opciones.

### 1. Soy excelente cuando:

_____ tomo decisiones realistas	_____ llego a conclusiones precisas	_____ descubro relaciones ocultas	_____ entiendo los sentimientos de las personas
------------------------------------	---	---	---

### 2. Es más importante que un ambiente de aprendizaje:

_____ sea dinámico	_____ te haga pensar	_____ sea colaborativo	_____ esté orientado a la tarea
--------------------	----------------------	------------------------	------------------------------------

### 3. Aprendo mejor al:

_____ experimentar y manipular	_____ escuchar y compartir	_____ intuir y explorar	_____ reflexionar y pensar
-----------------------------------	-------------------------------	-------------------------	-------------------------------

### 4. La gente dice que soy:

_____ productivo	_____ creativo	_____ sensible	_____ lógico
------------------	----------------	----------------	--------------

### 5. Una de mis fortalezas es:

_____ mi experiencia al planear	_____ mi entusiasmo	_____ ser práctico	_____ mi capacidad de escuchar
------------------------------------	---------------------	--------------------	-----------------------------------

### 6. Al aprender, disfruto:

_____ explorar posibilidades escondidas	_____ organizar ideas	_____ crear relaciones propias	_____ producir resultados
---	-----------------------	-----------------------------------	------------------------------

### 7. Me esfuerzo por lograr:

_____ consenso	_____ precisión	_____ eficiencia	_____ aventura
----------------	-----------------	------------------	----------------

### 8. Generalmente soy:

_____ creativo	_____ preciso	_____ decisivo	_____ intuitivo
----------------	---------------	----------------	-----------------

### 9. Tiendo a ser:

_____ muy impulsivo	_____ muy sensible	_____ muy ansioso por concluir	_____ muy crítico
---------------------	--------------------	-----------------------------------	-------------------

### 10. Generalmente soy:

_____ cooperativo	_____ ordenado	_____ directo	_____ libre
-------------------	----------------	---------------	-------------

### 11. Los ambientes de aprendizaje deben enfatizar:

_____ El sentido común	_____ la claridad del razonamiento	_____ el compromiso con los valores personales	_____ la adaptación al cambio
---------------------------	---------------------------------------	--	----------------------------------

### 12. Estoy más cómodo con la gente que es:

_____ solitaria	_____ innovadora	_____ productiva	_____ racional
-----------------	------------------	------------------	----------------

### 13. Particularmente tengo fricciones con personas que son:

_____ rígidas y predictiva	_____ desorganizadas e ilógicas	_____ indecisas y lentas	_____ agresivas y dominantes
-------------------------------	------------------------------------	-----------------------------	---------------------------------

### 14. Generalmente:

_____ soy estudioso	_____ estoy orientado hacia la gente	_____ tengo los pies en la tierra	_____ innovador
---------------------	---	--------------------------------------	-----------------

### 15. Preferiría:

_____ hacer del mundo un lugar más feliz	_____ adquirir conocimientos de expertos	_____ resolver problemas prácticos	_____ crear nuevas maneras de hacer cosas
--	--	--	---

Copia los números en la siguiente tabla, en el mismo orden en que respondiste. Luego, suma todos los números de A, todos los de B, todos los de C y todos los de D.

1.	A	B	C	D
2.	C	B	D	A
3.	A	D	C	B
4.	A	C	D	B
5.	B	C	A	D
6.	C	B	D	A
7.	D	B	A	C
8.	D	B	A	C
9.	C	D	A	B
10.	D	B	A	C
11.	A	B	D	C
12.	D	C	A	B
13.	C	B	A	D
14.	B	D	A	C
15.	D	B	A	C

Estilo	Sumatoria
A	
B	
C	
D	

Verifica que la suma total (suma de A + B + C +D) sea 150.

**Fuente de referencia:**

Trotter, Mónica. *Aprendizaje Inteligente. Optimice su Potencial Intelectual*. Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. México 2002. Páginas 146 -151.

## BIBLIOGRAFIA

- Alice. Journal of Adolescent and Adult Literacy, Mar.97, Vol.40,
- Alonso, Catalina M. "Los Estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora". Ediciones Mensajero: Bilbao. 2000
- Amegan Samuel (1993) Para una Pedagogía activa y creativa, México Ed trillas.
- Angelo, T.A. y Cross, K.P. Classroom Assessment. 1993
- Ausubel-Novak-Hanesian Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo 2º Ed. TRILLAS México 1983
- Ausubel-Novak-Hanesian. Psicología Educacional. Traducción de Eva Nick, Ed. Interamericana, Rio de Janeiro 1980.
- Bandler, Richard - Grinder, John "Estructura De La Magia Vol 1" Ed. Gaia ediciones.
- Bleger, José "Simbiosis y Ambigüedad" ed. Prometeo
- Bruner, J. Hacia una teoria de la instrucción. UTHEA, México 1972.
- Carlson, J., Thorpe, C. "Aprender a ser maestro". Barcelona, Martínez Roca 1987
- Chalvin Marie Joseph, "Los dos cerebros en el aula", TEA Ediciones, Madrid, 1995,
- Chomsky, N La Deseducacion. Ed. Crítica. 2001
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, reunidos del 5 al 9 de octubre de 1998 en la Sede de la UNESCO en París.
- Cross, K.P. and Steadman, M.H. (1996). Classroom Research: Implementing the Scholarship of Teaching. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Cuadrante de Hermann. Cuadro preparado en base a: Folino Juan Carlos, "El modelo Ned Herrmann", Revista Prensa Psicológica, Buenos Aires Setiembre 1994.
- Decroly, O: La función de la globalización y la enseñanza, en Revista de Pedagogía, Madrid. 1927
- Ferrière, A. (1928). La práctica de la escuela activa. Madrid: Beltrán.
- Folino Juan Carlos, "El modelo Ned Herrmann", Revista Prensa Psicológica, Buenos Aires Setiembre 1994.
- Freinet, C. Pedagogía y emancipación. Siglo XXI Editores, México, 2001
- Freinet, Celestine – "La Escuela Popular Moderna" Ministerio de Educación Perú 1971 Edic. retablo de papel.
- Freire P. Pedagogía del Oprimido, Editorial Siglo Veintiuno, México 1999
- Freire Paulo, La Educacion Como Practica de La Libertad Siglo XXI 2004
- Gatto T. "The Underground History of American Education" pathway book ed.

- Gavidia, V. La construcción del concepto de transversalidad. Ed Aula de innovación educativa, 1996
- González Monteagudo, J – "Freinet: su contexto y su pensamiento" Revista Kikiriki del Movimiento Cooperativo Escuela Popular Cooperación Educativa Número 40
- Kolb, David A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, New Jersey; Prentice-Hall, 1983.
- Kolb, D. A. Experiential Learning, Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall. 1984
- Lima Do Vale, Maria - "Proceso de Construcción del Conocimiento" Revista kikiriki nº35
- Makarenko y la Educación Colectiva Ed. El Caballito, SEP Cultura Primera edición 1985 México, D.F.
- Montagu Ashley La Vida Prenatal Ediciones Troquel 1966.
- Montessori Maria. El niño secreto de la infancia. Ed. Diana 1911.
- \_\_\_\_\_. El Método De La Pedagogía Científica, Aplicado a la Educación de la Infancia. Ed Biblioteca Nueva 1909
- \_\_\_\_\_. La educación de las potencialidades humanas, Errepar
- \_\_\_\_\_. "Educar Para Un Nuevo Mundo", Ed. Longseller 1909
- Moreno Marimón Montserrat "Resolución De Conflictos Y Aprendizaje Emocional" (Ed. Gedisa).
- Neill, A. S. "Corazones, no sólo cabezas en la escuela".ED. Mexicanos Unidos. México.1975.
- \_\_\_\_\_. "Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños". México, FCE. 1974
- \_\_\_\_\_. Neill, A.S."Summerhill".ED. Fondo de Cultura Económica México.1976.
- \_\_\_\_\_. Hablando sobre Summerhill Editores Mexicanos Unidos. 1979.
- \_\_\_\_\_. Hijos en libertad Ed. Gedisa
- \_\_\_\_\_. Padres problema y los problemas de los padres. Editores Mexicanos Unidos. 1978
- Novak Joseph D Growin D Bob Aprendiendo a Aprender Barcelona Ediciones 1998
- \_\_\_\_\_. Teoría y Práctica de la Educación. Ed. Alianza (España) 1996
- Pichon Rivere "Grupalidad" ed. Buenos aires.
- Rogers, C. El proceso de convertirse en persona. Buenos Aires: Paidós. 1979
- \_\_\_\_\_. Libertad para aprender. Ed. Belo Horizonte, Interlibros, 1971.

## BIBLIOGRAFIA

- \_\_\_\_\_. Orientación psicológica y psicoterapia, Ed. Madrid: Narcea. 1978
- \_\_\_\_\_. Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires: Paidós. 1972
- \_\_\_\_\_. y otros Persona a persona. Buenos Aires: Amorrortu. 1980
- Rojas Hernández, Gerardo. Paradigmas en Psicología de la Educación. Ed. Paidós. México 1988
- Salvat, Manuel "La Nueva Pedagogía" Salvat Editores – Barcelona – 1973editores, 1975
- Steiner, R: La Filosofía de la libertad, ed. Errepar, Ed. 1ª Madrid 2002
- Summerhill. Pro y contra. México: FCE. 1971
- Universidad de Deusto. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). CHAEA: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje. Autores: Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego y Peter Money
- Vasquez, A, Oury, F. "Hacia Una Pedagogía Del Siglo XX". México, Siglo XXI 1976
- Vilarrasa, G, Marimon, M: Resolucion De Conflictos y Aprendizaje Emocional Ed. Gedisa
- Zarzar, Carlos "La Pedagogía Desde El Siglo Xvii Hasta Nuestros Días" Fondo de cultura económica.
- [http://galeon.hispavista.com/pcazau/guia\\_esti05.htm](http://galeon.hispavista.com/pcazau/guia_esti05.htm)
- [http://galeon.hispavista.com/pcazau/guia\\_esti05.htm](http://galeon.hispavista.com/pcazau/guia_esti05.htm)
- <http://www.acelf.ca/revue/XXVIII/>
- <http://www.aprenditransfer.com.ar/chaea.shtml>
- <http://www.virtualeduca.org/virtual/actas2002/actas02/117.pdf>
- <http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/C/Ceballos%20Angeles-EscTradicional.htm> (escuela nueva)
- <http://www.summerhillschool.co.uk/pages/index.html>