

Aprender a aprender: una experiencia de mejora para el ingreso universitario

Véliz, Carlos;(*) Manuale, Marcela (**)

Resumen

Este trabajo forma parte del Informe final de pasantía en docencia desarrollado en el “Taller de Estrategias de Aprendizaje: aprender a aprender”, bajo la dirección de la responsable del Gabinete Pedagógico, cuyas reflexiones y aportes dan cuenta de la importancia de brindar herramientas cognitivas y metacognitivas para mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico en la universidad.

() Directora del Gabinete Pedagógico. Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. UNL.*

*(**) Pasante alumno en el Taller “Aprender a aprender”.*

Introducción

El taller de Estrategias de Aprendizaje nace en auxilio y perfeccionamiento del aprendizaje universitario. En este trabajo se hará referencia a algunas reflexiones sobre estrategias no abordadas hasta el momento por el equipo del Gabinete Pedagógico.

Para tener una visión más completa de la profundidad del tema debemos aludir al origen de las dificultades en el inicio a los estudios universitarios. Estas dificultades se deben, en parte, a las conocidas deficiencias con que llegan los alumnos que egresan del nivel secundario.

Creemos que, más allá del nivel de exigencias de las diferentes instituciones secundarias, los contenidos básicos necesarios para constituirse en nexos con la asimilación de las nuevas materias universitarias son impartidos por cada institución: Historia, Lengua, Matemáticas, Química o Biología, etc. Lo que en muchos casos no se logra es el aprendizaje, el que queda librado a la responsabilidad de cada estudiante. Los adolescentes y jóvenes, inmersos en una “sociedad light”, no poseen un conocimiento de base de índole dinámica ya que los contenidos son tomados de manera estanca y temporaria. Al carecer de dicho conocimiento, los estudiantes no logran aprender o incorporar nuevas estrategias de aprendizaje.

Estamos viviendo momentos cruciales en el ámbito de la educación y de la sociedad. El ritmo acelerado de la vida actual y los cambios políticos, económicos y culturales implican múltiples desafíos. A todo esto hay que sumarle el papel pasivo en el que se encuentran los estudiantes en la última década en la que la tecnología, la computación y la televisión le brindan todo sin mayores esfuerzos. Estos jóvenes demandan nuevas prestaciones de las instituciones educativas. No obstante, el cambio que se requiere es enormemente profundo e implica una modificación de igual intensidad en relación con la situación actual. Se necesitan cambios estructurales y de fundamentos en nuestras actuaciones.

Un aporte importante lo brinda el aprendizaje significativo, que tiene profundas significaciones didácticas y pedagógicas; que va de la mano del fomento de actitudes positivas en el alumno y de su protagonismo, de recuperación de sus conocimientos previos y de la participación en el proceso de construcción de conocimientos sobre sólidas bases.

Fundamentos teóricos

Enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. Quien forma se forma y reforma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado. No hay docencia sin discencia. Quien

enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender. Es un proceso que puede encender en el aprendiz una curiosidad creciente, que puede tornarlo más y más creador. Lo que quiero decir es lo siguiente: cuanto más críticamente se ejerza la capacidad de aprender tanto más se construye y desarrolla su estímulo, su capacidad de arriesgarse, de aventurarse; de cierta forma lo inmuniza contra el poder aletargante del quedarse pasivo. La duda rebelde, la curiosidad no fácilmente satisfecha, lo que supera los efectos negativos del falso enseñar. Esta es una de las ventajas significativas de los seres humanos, la de haberse tornado capaces de ir más allá de sus condicionantes, tal como lo afirma Paulo Freire (1998).

Cuando un profesor ingresa en la vida académica lo hace con la seguridad de que posee un adecuado dominio de la disciplina que le corresponde impartir. En raras ocasiones tiene la oportunidad de recibir una orientación o una formación que le permita lograr los cambios que pretende en sus alumnos. En este caso podemos decir que sabe qué enseñar, pero no sabe cómo hacerlo, y es posible que al enfrentarse a la nueva experiencia de enseñar reproduzca la forma de instrucción que le tocó vivir como alumno y que en muchos casos es la única referencia de que dispone.

La exposición magistral es un recurso casi generalizado en las instituciones educativas. Se la acepta sin reflexionar suficientemente sobre sus implicaciones, sus resultados y sin considerar que esta forma de impartir conocimientos puede fomentar la pasividad y propiciar la dependencia e inmovilidad en el proceso de aprendizaje del alumno.

La investigación de nuevos métodos de enseñanza debe orientarse conforme a un criterio que implique una participación más significativa de los estudiantes en su proceso educativo, donde se los deje de considerar como objeto de enseñanza para reconocerlos como sujetos de aprendizaje. Se trata de concebir sistemas de instrucción que ayuden a los alumnos a dejar de ser consumidores pasivos de información.

Una alternativa para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje radica en los mismos alumnos, considerados no en su calidad de individuos aislados sino como grupo.

En las instituciones educativas se afirma que la enseñanza se imparte en grupos: la verdad es que se imparte a un auditorio. El grupo, en su sentido más amplio, no existe en los salones de clase. No se puede llamar grupo a un conjunto de personas que no se comunican al interactuar durante el proceso de aprendizaje.

La didáctica ha considerado al grupo como objeto de enseñanza y no como sujeto de aprendizaje. El entenderlo y reivindicarlo como sujeto de aprendizaje nos da

la oportunidad de ubicarnos en una perspectiva diferente, nos sensibiliza por su riqueza de posibilidades de encarar y resolver problemas y nos muestra que, como resultado de interacción y la comunicación, se modifica de manera significativa la conducta de los individuos.

El estudio del proceso grupal y su dinámica da lugar a una psicología que, a su vez, sienta las bases de una nueva didáctica que permite aprovechar las posibilidades y potencialidades de los grupos en la consecución de metas de aprendizaje.

Haremos referencia al problema de la coordinación en el grupo de aprendizaje con la intención de aportar algunos elementos que puedan servir a los profesores para mejorar su práctica docente. E intrínsecamente enseña al grupo cómo trabajar correctamente para optimizar sus resultados.

La integración del grupo

El grupo de aprendizaje, como fenómeno sociodinámico, es un proyecto y está siempre en un proceso de consolidación. Dicho proceso requiere:

- *Finalidad: objetivos y metas de aprendizajes.*
- *Función: que cada uno de los miembros del grupo tenga una propia e intercambiable para que no se consoliden roles rígidos como el que enseña y el que aprende.*
- *Pertenencia: permite pensar y pensarse en grupo y se detecta por el pasaje del yo al nosotros.*
- *Comunicación: propiciar una red de interacciones en por de lograr el intercambio y la confrontación de diversos puntos de vista.*
- *Participación: en la detección y solución de problemas.*
- *Espacio de reflexión: que no sea el coordinador el que dé conclusiones o dicte conocimientos acabados.*
- *Fuente de experiencia: capaz de generar diversas situaciones que aporten elementos para la reflexión y la modificación de pautas de conducta.*
- *Que se dé importancia a las personas, con sus conflictos, motivaciones, intereses y contradicciones.*
- *Buen clima: un ambiente de libertad para pensar y expresarse.*

El aprendizaje grupal

Todas las definiciones coinciden en que el aprendizaje es un cambio de conducta. En el aprendizaje individual es la persona quien se enfrenta aquí al objeto de conocimiento, mientras que en el aprendizaje sociodinámico es el grupo el que aborda y transforma al objeto de conocimiento. Se obtienen dos aprendizajes

simultáneamente: la apropiación de un saber determinado y los que se dan como resultado de la interacción cuando se encara el objeto de estudio.

El aprendizaje grupal es, ante todo, un proceso de elaboración conjunta en la que el conocimiento no se da como algo acabado, sino más bien como una elaboración conjunta que parte de “situaciones problema” en donde se elaboran hipótesis, se definen conceptos, se analizan los elementos involucrados, se proponen alternativas, se identifican los medios, se evalúan resultados, etc. Es una estructura cuyos elementos constitutivos se definen por su funcionalidad con miras a un objetivo determinado. Un profesor que se proponga trabajar en y con el grupo, requiere de ciertas actitudes y conocimientos sobre el aprendizaje, la conducta, el proceso grupal y su dinámica, que le permitan desarrollar una técnica propia para coordinar el grupo de aprendizaje.

Coordinación y liderazgo

El coordinador observa el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos que éste pretende, haciendo señalamientos e interpretaciones de lo que ocurre y por qué se dan determinados fenómenos. Observa y describe los obstáculos que aparecen y retardan e impiden el avance hacia metas previstas.

En cambio, el liderazgo formal está unido a la idea de poder, de prestigio, de persuasión, de capacidad para dirigir e influir en los demás a fin de que se comporten de una determinada manera. El grupo se somete a una persona que piensa, planea y dirige. Un grupo así no funciona si no está la “cabeza que piensa”: los individuos no piensan por sí mismos ni aportan iniciativas. Este tipo de liderazgo puede fomentar la dependencia, evitar la creatividad, formar grupos pasivos, sumisos y obedientes.

El correcto liderazgo emerge cuando al abordar la tarea surgen problemas que demandan las cualidades de tal o cual persona que posee los conocimientos y habilidades requeridos en ese momento para satisfacer una determinada necesidad. El líder tiene la misión de cumplir con una “finalidad rotativa”, que es la de asumir, implícitamente, más la organización que la tarea del grupo. Cumple una función y desaparece para dar lugar a otros, y así sucesivamente.

Funciones del coordinador

Como facilitador del aprendizaje, debe aprovechar todos los elementos y factores que estén presentes en un momento determinado y que constituyan una situación de aprendizaje.

Aprender es la finalidad del grupo y aprender significa cambiar. Sin embargo, en la medida que los cambios que se pretenden son más profundos, las resistencias

aparecen con mayor fuerza. Entonces surge la ansiedad como señal de ruptura del equilibrio. Pero para poder pensar es preciso haber llegado a un nivel en el que sea posible admitir y tolerar un cierto monto de ansiedad.

Aprender significa abandonar ciertas ideas o creencias que se tenían como verdaderas, modificar puntos de vista, formas de sentir o de actuar, destruir conocimientos mal hechos.

El coordinador debe saber que los individuos y los grupos no pueden cambiar radicalmente de un momento a otro, que el aprendizaje es un proceso que comporta riesgos que pueden llevar a una división y, eventualmente, a una ruptura en el grupo.

El grupo debe plantearse cambios posibles, realistas y alcanzables. Necesita conocer sus capacidades y limitaciones, así como saber qué conocimientos son requisitos previos para enfrentar una nueva experiencia de aprendizaje, con mayores posibilidades de alcanzar los resultados deseados y evitar la frustración.

El conflicto en el grupo no es nocivo en sí mismo, pero puede serlo si no se reconoce, si no se le acepta o se le niega. “El análisis sistemático de las contradicciones constituye la tarea central del grupo.”

Todo esto configura el marco de un ambiente intelectual y afectivo donde se da una contienda entre lo nuevo y lo viejo, entre lo estacionario y lo cambiante, donde se ratifican o rectifican puntos de vista, donde se dan saltos cualitativos, en un proceso que favorece el aprendizaje, entendido aquí como un nuevo estadio que da lugar a otras contradicciones que activan la búsqueda de nuevas soluciones, apareciendo así una espiral en constante movimiento.

El espíritu estratégico

¿Qué es una estrategia de pensamiento?

Según Tishman y Perkins (1998), una estrategia de pensamiento es un plan explícito y articulado para desarrollar en una situación que implique desafío intelectual. Las estrategias de pensamiento que la gente usa son tan variadas como los desafíos intelectuales que encara. Lo que todas tienen en común es que son procedimientos escalonados y graduales (aunque no necesariamente rígidos) que el pensador ejecuta intencionalmente para alcanzar el objetivo deseado.

¿Qué es el espíritu estratégico?

Imaginemos un alumno al que se le han enseñado estrategias de pensamiento y que encara la tarea de buscar ideas como un desafío estratégico. Planifica cómo buscar una buena idea para un proyecto independiente. Naturalmente, necesita algo que le permita obtener una buena calificación, pero también quiere encontrar un tema

sobre el que haya mucha información y, sobre todo, quiere un tema que le resulte interesante y atractivo. Piensa en varios, lo más independientes posibles; algunos son interesantes y otros bastantes endebles. Piensa en los pro y los contra de cada uno de ellos teniendo en cuenta sus objetivos originales. Finalmente, escoge una idea que le resulta imaginativa e interesante y va a consultar con el docente.

Este alumno, aunque parezca ideal, tiene espíritu estratégico. Reconoce un desafío, hace un plan y lo lleva a cabo. Es evidente que la mayoría de los alumnos (y de los adultos) no actúa así y es probable que no lo haga, a menos que reciba mucho estímulo y enseñanza en el uso de estrategias de pensamiento.

Los docentes pueden cooperar para que los alumnos cultiven el espíritu estratégico ayudándolos a reconocer sus propias reacciones impulsivas o esforzadas ante los desafíos de pensamiento y mostrándoles que existe una forma alternativa. Una manera de hacerlo es también particularmente simple: en los casos en los que recurrir al espíritu estratégico sea lo más pertinente, los docentes pueden pedir a sus alumnos una estrategia en vez de pedirle una respuesta. Pedirles una idea “estratégica” quiere decir planificada. Una estrategia para pensar es un plan que consiste en una serie de pasos que uno realiza para llegar a un objetivo.

Estrategia para buscar un buen tema para un proyecto independiente

1° paso: establecer objetivos

2° paso: torbellino de muchas ideas

3° paso: elegir con cuidado el mejor tema

Bloques de construcción de estrategias

Adquirir espíritu estratégico implica aprender sobre pasos estratégicos. La mayoría son variaciones de cuatro pasos básicos: “bloques de construcción”. A partir de un grupo básico de cuatro pasos elementales, se pueden usar para construir una estrategia que satisfaga casi cualquier desafío de pensamiento.

Desafío de pensamiento	Paso estratégico
<i>Cuando uno necesita ser claro sobre lo que está haciendo o a dónde se dirige.</i>	ESTABLECER... <i>El problema, la situación o el (los) objetivos.</i>
<i>Cuando uno necesita pensar sobre algo...</i>	BUSCAR... <i>Ideas, opciones, posibilidades, propósitos, Características, suposiciones, causas, efectos, preguntas, dimensiones, hipótesis, hechos o interpretaciones.</i>
<i>Cuando uno tiene que evaluar, calificar o decidir algo...</i>	EVALUAR... <i>Opciones, planes, ideas, teorías o cosas.</i>
<i>Cuando uno tiene que pensar sobre los detalles de algo...</i>	ELABORAR... <i>Posibilidades, planes, opciones, hipótesis o ideas</i>

La importancia del espíritu estratégico

El pensador verdaderamente versátil es capaz de construir, inventar o modificar una estrategia de pensamiento para que satisfaga las demandas específicas y únicas de la situación que debe encarar.

- *El espíritu estratégico ayuda a los alumnos a combatir los obstáculos para pensar bien. Requiere de un plan que los lleve a buscar enfoques alternativos y que los ayude a monitorear su pensamiento mientras avanza, manteniéndose alerta ante las posibles vías muertas.*

- *El espíritu estratégico energiza el aprendizaje, porque ayuda a los alumnos a indagar con profundidad, creativa e independientemente, en las diversas áreas del conocimiento.*

- *El espíritu estratégico fomenta el aprendizaje independiente, ya que los alumnos se encuentran en situaciones que deben planificar por sí mismos el curso de acción que han de tomar y como tomarlo.*

- *El espíritu estratégico da muchos réditos en la vida real, particularmente cuando los alumnos se convierten en adultos. Ayuda a tomar decisiones reflexivas e inteligentes sobre cosas tales como qué oportunidades de trabajo buscar y dónde vivir. Poseer este espíritu estratégico da una ventaja en situaciones de este tipo porque enseña a detenerse, ordenar los recursos disponibles, hacer un plan y desplegarlo de manera inteligente.*

Los Mapas Conceptuales

El análisis de mapas conceptuales puede ser enseñado y aprendido desde los primeros grados hasta el nivel universitario.

Es altamente gratificante ver a catedráticos veteranos, “revivir, cuando recuperan de nuevo la idea que se produzcan acontecimientos educativos”. Estas personas cambian su mente y su trabajo cambia. Aquí hay energía para la reforma educativa (Gowin 1987).

Fruto de estos programas de investigación ha sido el desarrollo de “una teoría comprensiva de la educación”, de gran influencia actual a nivel mundial, descrita en dos libros (Novak, 1982; Gowin, 1981).

Novak (1985) sostiene que hay un gran potencial de aprendizaje en los seres humanos, que permanece sin desarrollar y que muchas prácticas educativas entorpecen más que facilitan la expresión del mismo, y llega a afirmar que el modelo de instrucción y evaluación más frecuente en escuelas y universidades justifica y recompensa el aprendizaje memorístico y, inclusive, a veces, penaliza el aprendizaje significativo.

¿Qué son los mapas conceptuales?

El conocimiento que tenemos acerca de un tema de un área determinada consiste en una construcción de conceptos de aquel área en un sistema coherente y ordenado (Novak 1980). Estos conceptos están unidos formando proposiciones que son características para cada individuo. Este sistema puede ser simbolizado mediante la elaboración de mapas conceptuales.

Estructura del mapa conceptual

Conceptos generales, supraordenados, más inclusivos

Palabras de enlace

Palabras de enlace

Conceptos subordinados, intermedios

Conceptos subordinados, intermedios

Palabras de enlace

Palabras de enlace

Conceptos específicos, menos inclusivos, Ej.

El mapa conceptual es una representación de la jerarquía y las relaciones entre conceptos contenidos por un individuo en su mente. Cuando hablamos o escribimos esa jerarquía se convierte en una forma lineal. Esto determina un aprendizaje significativo, porque los nuevos conceptos son asimilados en estructuras ya existentes en vez de permanecer aislados, memorizados y finalmente olvidados.

La elaboración de mapas conceptuales facilita el necesario intercambio entre profesores y alumnos, revelando qué conceptos están presentes en el material de enseñanza y en el alumno.

“El aprendizaje es compartición de significados (Gowin, 1981) y los mapas conceptuales hacen evidentes esos significados”. Mediante éstos incluso en un material antiguo y familiar a menudo reconocemos nuevas relaciones y significados.

Los mapas están basados en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel-Novak (1978) y fueron diseñados por Novak en 1975.

Es un instrumento para representar la estructura conceptual de una disciplina o parte de una disciplina en dos dimensiones. Serían análogos en cierto modo a los mapas de carreteras. Los conceptos representarían las ciudades y las proposiciones las carreteras que las enlazan. Además, no todas las ciudades tienen la misma densidad de población, ni los conceptos del mapa idéntico poder explicativo, incluso o de generalidad.

*Novak y Gowin (1988) en su libro **Aprendiendo a Aprender** proporcionan abundante y precisa información acerca de la elaboración de los mapas conceptuales en relación con todos los niveles de enseñanza, así como todo tipo de sugerencias prácticas y simples.*

Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo

Es frecuente que los alumnos memoricen mecánicamente porque no son conscientes de que hay una alternativa de aprendizaje.

Para lograr que los alumnos aprendan significativamente es necesario que incrementen su conocimiento de:

- *El proceso de aprendizaje.*
- *La naturaleza del conocimiento.*
- *Cómo extraer el significado de los materiales estudiados.*

Aprender algo significativamente depende de:

- *El potencial significativo del material.*
- *El grado de desarrollo de conceptos relacionados con lo que se va a aprender, a cargo del individuo.*
- *El esfuerzo que el alumno realice para asociar el nuevo material con lo que ya sabe.*

El aprendizaje memorístico se produce cuando nueva información es almacenada de manera arbitraria. El aprendizaje significativo se produce cuando nueva información es adquirida y ligada a conceptos que el alumno ya posee.

Cómo se construye un mapa conceptual

1. Identificar los conceptos clave en un párrafo, o los conceptos de un tema de un área de conocimiento y hacer una lista de ellos, limitada a unos 10 por ejemplo.

2. Ordenar los aspectos de la lista comenzando por el más general o inclusivo (parte alta) hasta el más específico (parte baja).

3. Si se trabaja con un párrafo de un texto o artículo, será limitado por los con-

ceptos que aparecen en él. Pero si son propios se puede añadir conceptos más específicos a la lista.

4. Enlazar los conceptos con líneas. Etiquetar las mismas con palabras de enlace. La conexión crea el significado.

5. Se pueden colocar etiquetas conceptuales y palabras de enlace sobre fichas o trozos de papel y moverlas dentro del mapa como unidad.

6. Se pueden añadir ejemplos específicos bajo las etiquetas de los conceptos.

7. Los primeros conceptos tienen pobre simetría; puede ser útil reconstruir el mapa.

8. No existe, como es lógico, una sola forma de mapa conceptual. Esta circunstancia es la que le da su fuerza y flexibilidad.

9. Es muy importante la determinación de enlaces cruzados o enlaces proposicionales que conectan diferentes segmentos de la jerarquía conceptual.

Una vez concluidos los mapas deben ser compartidos por los compañeros de clase y el profesor, y discutidos los significados reflejados en los mismos.

La utilidad de los mapas conceptuales

Nos ayudan a identificar, comprender y organizar los conceptos que planeamos enseñar. Cuando son elaborados por los alumnos es una eficaz manera de conocer lo que saben.

Esta representación de la estructura cognitiva del alumno permite al profesor diseñar acontecimientos educativos en torno de lo que el alumno entiende.

Cuando los alumnos son capaces de relacionar los conceptos de estos acontecimientos, nuevos y antiguos, tiene lugar el aprendizaje significativo. Profesores y alumnos pueden supervisar juntos los mapas conceptuales y discutir los significados representados por ellos.

Así “los mapas se convierten en instrumentos para explorar y negociar significados” (Gowin 1981).

El papel del profesor

Es absolutamente imprescindible para el éxito un cambio en la mentalidad del profesorado.

La concreción del cambio preconizado en el profesor, según Novak (1988), se ceñirá entre otros, a estos puntos.

A. Poner énfasis en lo que el alumno sabe.

B. Práctica docente guiada por investigación y teoría.

C. Distinguir entre organización “lógica” de la disciplina y su organización “psicológica”.

D. Ayudar a los alumnos a aprender a aprender.

E. Opinar con optimismo acerca del potencial humano.

F. Considerar la falta de motivación de los alumnos como consecuencia en gran medida de deficiencias en la comprensión.

G. Sentirse responsables de compartir significados con / entre los alumnos.

Una enseñanza siguiendo el modelo constructivista permitirá que los profesores eviten la trampa de enseñar como fueron enseñados.

La cuestión del desarrollo profesional de los profesores no radica en una mera mejora técnica sino en el enriquecimiento de esa arquitectura conceptual que le permita dar sentido a sus actividades.

Experiencia del Taller “Aprender a aprender”

Capacitación pedagógica del equipo

A los integrantes del equipo se nos suministraron textos sobre diferentes temas relacionados con la problemática del aprendizaje. Debíamos leerlos y reflexionar sobre ellos para, luego, reunirnos con la directora de la pasantía y exponer, en charlas amenas e informales, nuestras perspectivas sobre los temas, donde los corroborábamos o corregíamos. Dichos momentos los enriquecíamos con las experiencias personales, relacionadas con los textos analizados, discutíamos diferentes cuestiones como el enseñar y aprender en la universidad. También se nos hacía entrega del material con el que íbamos a desarrollar de modo de profundizar sus implicancias y evacuar cualquier duda. Esto se realizaba para tener una visión más acabada de lo que se iba a realizar en cada encuentro y poder servir de guía a los alumnos.

Cronograma del taller

1° Encuentro:

- *Encuadre: objetivos del taller, actividades, cronograma.*
- *Autodiagnóstico de hábitos de estudio.*
- *Reflexión acerca de las formas de aprender y estudiar.*
- *Trabajo individual y grupal.*

2° Encuentro:

- *Hábitos de organización y de autoconducción de la tarea.*
- *Actividad individual: “Cómo seguir instrucciones”.*
- *Análisis grupal del ejercicio y del papel de las consignas.*
- *Lectura: “Utilidad de las consignas”.*
- *Reflexión sobre tiras de Mafalda.*

3° Encuentro:

- *Introducción teórica sobre técnicas de aprendizaje: lectura de un texto breve, lectura global, lectura comprensiva: identificación de ideas principales, técnica de subrayado, resumen, síntesis, etc.*
- *Trabajo individual: aplicar las estrategias de aprendizaje sobre distintos textos.*

4° Encuentro:

- *Introducción teórica sobre estrategias de organización: mapas conceptuales, esquemas, redes conceptuales, cuadros etc.*
- *Trabajo individual: aplicar las estrategias organización sobre distintos textos.*
- *Evaluación cualitativa del taller.*

Desarrollo del taller

La responsable del Gabinete se encargó de la coordinación y organización del taller y también se ocupó de la explicación de las tareas y la forma de trabajo. Delegaba en los demás miembros del equipo el cuidado y seguimiento de los alumnos, mientras se desarrollaba la tarea solicitada, bajo su constante atención. Luego ella se encargaba de testear el resultado primario, al realizar una puesta en común de todos los alumnos. Allí todos aportábamos nuestras propias vivencias.

La docente evaluaba, haciendo ver los aciertos e induciendo a los alumnos para que llegaran a los nuevos conceptos, para así desarrollarlos profundamente y evidenciar la esencia del tema que se abordaba.

Los encuentros siempre se desarrollaron en un clima distendido. Desde un primer momento hubo una presentación informal de todos los integrantes del taller: docentes, pasantes y alumnos. No sólo se escuchaban sus dudas sobre técnicas y métodos de estudio, sino que se trataba de llegar al origen de ellas, analizando actitudes y situaciones que no generaran un cuadro positivo para desarrollar estrategias de estudio y aprendizaje.

Todos los alumnos hacían el esfuerzo de estar presentes, tratando de que sus demás obligaciones les permitieran asistir. El grupo generalmente se mantuvo constante. Cuando algunos integrantes no estuvieron presentes, trataron de ponerse al día con los temas. Siempre demostraron mucho interés y preocupación en hallar la solución a sus problemas de aprendizaje.

Se trabajó con materiales variados desde libros, publicaciones extranjeras, revistas, cuestionarios, etc.

Lo que sobresalió fue la flexibilidad y distensión que se mantuvo en todas las clases.

Y la posibilidad de hacer, cada uno, su aporte personal, de cualquier tipo.

Los diversos temas abordados estuvieron bien estructurados: de manera progresiva se iban complementando y, al final de los encuentros, los alumnos percibían que les resultaba más fácil cumplir con nuevas tareas, al valerse de lo visto anteriormente.

Al final del taller pudieron conocer sus aptitudes, capacidades y aprender nuevas formas de estudio así como valerse de todo tipo de métodos a la hora de aprender por lo que quedaron muy satisfechos.

Valoración del Taller

Concurrieron al taller estudiantes de diversas carreras de la UNL: Ciencias Económicas, Terapia Ocupacional, Informática (perteneciente a la FICH), Profesorado en Letras, Bioquímica, Biotecnología, etc. Más enriquecedor se tornó aún debido a que provenían de distintos años: ingresantes, medios y avanzados. Generalmente se espera la presencia de estudiantes de primer año debido al brusco cambio que se produce desde la secundaria a la Universidad y a la falta de herramientas para desenvolverse en este nuevo ámbito de estudio. Pero la presencia de alumnos avanzados da cuenta de la falta de estimulación en algunas cátedras para que el alumno no sólo apruebe sino que aprenda de la manera más rápida y didáctica.

Lo importante es que cada materia brinde a los alumnos herramientas metodológicas para encarar los estudios, desarrollar diferentes estrategias en pos de lograr variados objetivos, evitar las dificultades antes que aparezcan y salvar los problemas utilizando los medios que se posean.

Este apoyo didáctico y su importancia se pudieron demostrar en la experiencia realizada en la carrera de Bioquímica, en las asignaturas de “Morfología normal” en el 2000 y en el Área de Gastroenterología de Bioquímica Clínica y Cuantitativa III en el 2002. Allí se desarrollaron diferentes actividades relacionadas con la aplicación de los criterios basados en la enseñanza para la comprensión. Particularmente, en “Morfología normal” se implementaron modificaciones en:

- La integración de la teoría con la práctica, reemplazando coloquio por aula-taller, donde los contenidos teóricos se trabajaban simultáneamente con el microscopio y los modelos anatómicos.*

- La necesidad de su contextualización, aplicando el conocimiento a la vida cotidiana.*

- La consideración de concepciones previas que habitualmente poseen los alumnos al ingresar a esa etapa de la carrera.*

- La utilización de estrategias que promuevan procesos reflexivos, como realizar*

comparaciones, brindar ejemplos, proponer la resolución de problemas.

- *La elaboración de mapas conceptuales.*

Estrategias similares fueron implementadas en “Fisiología humana” y “Patología”. Los resultados del seguimiento comprueban que los conocimientos estaban “disponibles” en la mayoría de los alumnos. En “Morfología normal” los conocimientos previos específicos son satisfactorios en la mayoría de los alumnos evaluados. Estos resultados permiten inferir que, cuando la intervención didáctica se plantea con miras a la comprensión, el aprendizaje alcanzado involucra los diferentes dominios, permitiendo el despliegue de capacidades más amplias, y apuntando a una formación integral y armónica. Por ende, la realización de este taller es otra herramienta con que los alumnos cuentan para el asesoramiento, consulta y reflexión acerca de los problemas del aprendizaje en el nivel universitario. Y, mediante la enseñanza de estrategias, aprenden a conocerse ellos mismos y pueden construir su propio método de estudio.

Conclusión

Antes y durante el dictado del taller se conversó con los alumnos para informarles sobre la realización del mismo y su contenido. La mayoría de los ingresantes encontraba el curso muy atractivo aunque expresaba temor de no poder cumplir todas las obligaciones académicas y, aparentemente, cierta incapacidad para realizarlas en tiempo y forma. Casi todos alegaban que, a pesar de tener muchas ganas, se les hacía imposible porque debían concurrir a clases más de medio día; y el poco resto les alcanzaba a duras penas para estudiar y cumplir exigencias académicas.

La posibilidad de realizar el taller les hubiera brindado las bases y pautas necesarias para aprovechar eficientemente el tiempo, mediante el uso de estrategias de estudio, para que el conocimiento sea acumulativo y el uso y prácticas de técnicas les aporten un dúctil y ágil desenvolvimiento en las materias posteriores y en su futuro profesional.

Una forma simple de comenzar un cambio

Desde nuestro punto de vista lo óptimo sería dar una introducción al taller la última semana de febrero y primera de marzo en conjunción con las jornadas de ambientación porque, aunque no sea en esencia el papel de la universidad, hay que suplir lo que el secundario dejó.

De este modo, las primeras semanas los alumnos podrían ver algunos tipos

de estrategias de aprendizaje y analizar si cuentan con alguna de ellas. Como el tiempo sería escaso, se haría hincapié en que se concienticen de su capacidad para encarar mayores y complejas exigencias. Así, cuando se realice el taller de manera completa, los alumnos podrán estar al tanto de sus beneficios encontrando respuestas a muchos de sus problemas de estudio.

Lo mejor sería que el Taller se dicte durante el primer cuatrimestre, así se podrían evitar atrasos e, inclusive, perder el año, porque –como se sabe– la mayoría de los ingresantes a las carreras de Bioquímica y Biotecnología abandona entre el primer y segundo año de la carrera. El Taller se constituiría en una herramienta óptima para que los estudiantes puedan cumplir con las exigencias académicas, asimilando lo que se les enseña y apropiándose de conocimientos y aptitudes.

Valoración de la pasantía

Este taller me ubicó y enriqueció en ambos lados de la ecuación: como auxiliar del docente y como alumno. Como docente: aprendiendo cómo enseñar, buscando diferentes modos de llegar a los alumnos, de estimular el ida y vuelta, la reflexión y el impulso por verificar que lo transmitido sea correcto. Como alumno, me ayudó a erradicar malos hábitos de estudio, consolidar métodos correctos, aprender nuevas estrategias.

Además, no sólo permitió que me viera como partícipe de la enseñanza sino como parte de la sociedad. La situación actual del mundo, tan problemática, requiere para su corrección de profesionales especialistas más creativos, audaces y generosos que los actuales. Es necesario formar alumnos nuevos mediante una enseñanza que enriquezca y facilite al máximo la expresión del enorme potencial de la mente humana.

La solución de muchos de los problemas que aquejan a nuestra sociedad está esperando: no dejemos que ese período se dilate demasiado.

Doy gracias a los que posibilitaron que terminara esta pasantía porque creo firmemente que la educación es la llave que abre todas las puertas y nos permite crecer como personas y sociedad.

Bibliografía

- **Costamagna, Alicia y Manuale, Marcela:** “Estrategias de enseñanza para la comprensión: un enfoque alternativo”, en *Revista Aula Universitaria* n° 6, Santa Fe, UNL, 2004, p. 98-115.
- **Freire, Paulo:** *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI, 1998.
- **González, Fermín y Novak, Joseph:** “Mapas conceptuales”, en *Aprendizaje Significativo. Técnicas y aplicaciones*”. Tomo 18, Madrid.
- **Novak, Joseph y Gowin Bob:** *Aprendiendo a Aprender*, Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- **Pozo, Juan Ignacio:** “Un currículo para aprender. Profesores, alumnos y contenidos ante el aprendizaje estratégico” en *El Aprendizaje Estratégico*. Madrid, Santillana, 1999.
- **Santoyos, Rafael:** *Perfiles educativos*. Revista, CISE-UNAM, México. 1990.
- **Tishman, S., Perkins, D., Jay, E.:** “El espíritu estratégico”, en *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires, Aique, 1998.