

PRÁCTICA PEDAGÓGICA

POSTULADOS TEÓRICOS



Malena Contreras

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Adrián F. Contreras C.

Universidad de Los Andes Núcleo Universitario “Dr. Pedro Rincón Gutiérrez”
Táchira

PRÁCTICA PEDAGÓGICA: POSTULADOS TEÓRICOS

Malena Contreras* / Adrián F. Contreras C.**

Recibido: 14/03/2013 Aceptado: 24/10/2013

RESUMEN

Discurre la práctica pedagógica enfatizando fundamentos teóricos. Explicita matices según el énfasis y modelos que habrá de seguirse. Incorpora el interaccionismo simbólico, en cuanto a la consecución de significados con las relaciones, e interacción con símbolos. Presenta la Pedagogía como ciencia de la formación del ser humano. Además considera lo relativo a las estrategias de enseñanza y sus elementos constitutivos: métodos, técnicas y recursos. Valora postulados de modelos de enseñanza: conductista, cognitivista y constructivista. Finalmente presenta un enfoque sobre planificación didáctica.

Palabras clave: práctica pedagógica, interaccionismo simbólico, estrategias de enseñanza, modelos de enseñanza, comunicación pedagógica, planificación didáctica.

PEDAGOGICAL PRACTICE: THEORETICAL ASSUMPTIONS

ABSTRACT

Pedagogical Practice is thought up making emphasis on theoretical assumptions. It explains shades according to emphasis and models that will have to be followed. The symbolic interactionism is incorporated, according to the achievement of meanings with relations and interaction with symbols. It presents Pedagogy as a science for the human being growth. Besides, it considers assumptions related to teaching strategies and their constitutive elements: methods, techniques and resources. It values assumptions of teaching models: behaviorism, cognitivism and constructivism. Finally, it shows an approach on didactic planning.

Keywords: pedagogical practice, symbolic interactionism, teaching strategies, teaching models, pedagogical communication, didactic planning.

PRÁTICA DE ENSINO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

RESUMÉ

Prática pedagógica corre enfatizando fundamentos teóricos. Ênfase explícita e nuance como modelos que serão seguidos. Incorpora interação simbólica, em termos de realização de relações significados, e interagindo com os símbolos. Apresenta Pedagogia como ciência da formação de seres humanos. Considere também a respeito de estratégias de ensino e seus componentes: métodos, técnicas e recursos. Taxa de dogmas de modelos de ensino: behaviorista, cognitivistas e construtivistas. Finalmente apresenta uma abordagem para o planejamento instrucional.

Mots clés: prática pedagógica, interacionismo simbólico, estratégias de ensino, modelos de ensino, comunicação pedagógica, planejamento didático.

Introducción

Los aspectos teóricos de apoyo para la presente investigación constituyen aportes significativos que tienen como propósito fundamental profundizar en aspectos como: la pedagogía, práctica pedagógica, y modelos de enseñanza, como elementos que están directamente relacionados con el estudio. En este sentido, para entender la práctica pedagógica que se genera en los ambientes de aprendizaje, diversos autores han propuesto sustentos teóricos, que permiten ampliar el conocimiento que se tiene acerca de ésta.

Los aspectos teóricos o las teorías expuestas pueden considerarse como una forma del conocimiento científico, y surgen producto de un proceso de investigación y reflexión constante de investigadores que intentan explicar fenómenos, conductas y hechos, entre otros, en determinados contextos y situaciones concretas. Así las cosas, se elabora un *corpus* con variadas teorías, que se valoran como lo teórico fundante de la práctica pedagógica, en cuanto, ella misma ha sido objeto de estudio en esta indagatoria.

El Interaccionismo Simbólico

El Interaccionismo tuvo su origen en el pensamiento de Blumer, sociólogo de la escuela de Chicago; esta teoría hace referencia a un proceso, a través del cual los seres humanos interactúan con variedad de símbolos, para poder construir cada uno de los significados imbricados en esa simbología. Las interacciones, o mejor aún, las interactuaciones permiten la adquisición de un bagaje de información, la comprensión de las experiencias propias y la de los semejantes, compartir sentimientos y, profundizar en el conocimientos de los demás. Se da especial atención a la acción como interacción comunicativa, como proceso personal y, a la vez autorreflexiva.

Blumer (1982) describe el Interaccionismo Simbólico como: ...“un enfoque relativamente definido del estudio de la vida de los grupos humanos y del comportamiento del hombre” (p. 1). En este enfoque se profundiza en las formas de ser, de sentir, de pensar de los seres humanos, las cuales justifican los distintos comportamientos de éstos; de acuerdo con lo que propone el interaccionismo simbólico, esas formas de ser, pensar y sentir, están dadas en función de las múltiples interactuaciones (en cuanto se realizan actos libres y conscientes) que en el convivir permanente se van activando y se logran establecer. Por tanto, esta corriente del pensamiento es una propuesta que se opone a la existencia de otros modos de acceder a la significancia simbólica, que no provenga de la interacción interpersonal.

Ahora bien, Blumer (1982) establece tres premisas fundamentales que definen el Interaccionismo simbólico y a su vez lo diferencia de otros enfoques del pensamiento. Ellas, en forma sucinta son:

1. El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él. Explica, el autor referenciado, que el significado de las cosas constituyen una pieza central en sí mismo; el significado se construye a partir de los símbolos, pues estos permiten ampliar la percepción del entorno, aumentar la capacidad para la solución de problemas y facilitar la creatividad e imaginación. Es imprescindible, entonces, que se otorgue importancia al significado que las cosas tienen para los individuos, porque este significado va a determinar su comportamiento; hay, por tanto, que afirmar que si se asume una posición de rechazo a los significados, tal posicionamiento implicaría falsear los comportamientos que se experimentan en la cotidianidad.

2. El significado de las cosas se deriva de, o surge como consecuencia de, la interacción social que cada cual mantiene con su prójimo. La comunicación es la base para el establecimiento de significados, porque es el proceso a través del cual se producen las interacciones entre los sujetos. Blumer (1982) sostiene: “El significado que una cosa encierra para una persona es el resultado de las distintas formas en que otras personas actúan hacia ella en relación con esa cosa” (p. 4). Implica que los significados son un producto social que surgen de, y por medio de las actividades de los sujetos en la medida en que éstos interactúan entre sí.

3. Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que encuentra a su alrededor. El interaccionismo simbólico pone así énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales. Los individuos crean significados compartidos a través de su interacción y estos significados devienen de la realidad. De esta manera, la interpretación es un proceso en el que los significados son instrumentos para la orientación y formación del acto.

Taylor y Bogdan (1987), al respecto, afirman: “Este proceso de interpretación actúa como intermediario entre los significados o predisposiciones a actuar de cierto modo y la acción misma” (p. 25). Significa que los sujetos constantemente están interpretando y definiendo, en la medida en que surgen y se enfrentan a hechos diferentes en sus interacciones. Este hecho, parece ser, explica el motivo por el cual, unas personas actúan distinto de otras; y, es que cada una aprende diferentes significados y los interpreta de acuerdo con su experiencia.

Las tres premisas expuestas anteriormente son bien importantes, porque explican los estilos de conducta que experimentan los seres humanos a lo largo de su vida, que no son más que el producto de sus interacciones simbólicas cotidianas con los otros. Igualmente, resumen un sistema complejo de ideas acerca de cómo es el mundo de las personas y cómo éstas se relacionan entre sí.

De acuerdo con todo lo expuesto anteriormente, se puede decir, que el interaccionismo simbólico considera que una sociedad está compuesta por sujetos comprometidos en el acto de vivir; es así como la vida se concibe como un proceso dinámico, en el que las personas desarrollan acciones y hacen propuestas, para enfrentar, satisfactoriamente, los innumerables hechos que a lo largo de la existencia humana se presentan. Igualmente, este enfoque establece que los seres humanos están vinculados en un gran proceso de interacción, a través del cual es necesario que sus acciones en desarrollo se ajusten a los otros.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que el interaccionismo simbólico tiene como premisa el hecho de que los seres humanos construyen su realidad social, cuya construcción se logra a partir de la interacción social, en la que el mundo se describe, se define y, seguidamente, se organiza constantemente, entonces, este enfoque apunta a una aclaración del porqué los maestros hacen lo que hacen; es decir, porqué realizan su práctica pedagógica desde una postura y no de otra; Martínez y Vásquez (1995) exponen:

En el interaccionismo simbólico la enseñanza es más que un conjunto de habilidades técnicamente aprendibles, es un significado dado por el yo evolucionado de los maestros dentro de los contextos y de las contingencias reales de sus medios de trabajo. (p. 58)

El planteamiento de los autores refiere a la práctica pedagógica como una acción, que los maestros ejecutan de acuerdo con las interpretaciones que éstos realizan de sus experiencias reales experimentadas en el contexto en el cual actúan. Igualmente, Martínez y Vásquez (1995) plantean: “El interaccionismo simbólico nos permite ver la enseñanza y el desarrollo del maestro como procesos creados e impuestos por seres humanos, en toda su complejidad e imperfección” (p. 59). El planteamiento indica que por medio del interaccionismo simbólico se puede afirmar que la práctica pedagógica dista mucho de ser perfecta; de allí que, algunos docentes desarrollen la enseñanza con énfasis en el aprendizaje memorístico, y otros en el aprendizaje significativo.

El hecho de que algunos maestros ejecuten una práctica pedagógica centrada en lo memorístico y, otros en lo significativo, va a depender del

significado e interpretación que éstos hagan de los símbolos que intervienen durante las diversas interacciones que a diario experimentan en la sociedad; esto implica que, vista la práctica pedagógica de esta forma, ésta es un producto de la experiencia social de los maestros en la que confluyen diversos factores subjetivos y objetivos, que permiten construir el sentido cotidiano de la enseñanza.

La Pedagogía

Es este apartado se hace especial referencia a la Pedagogía como ciencia que se ocupa de la formación humana. En este sentido, es necesario referir a su significado para comprender este término tan importante para la práctica pedagógica. La palabra pedagogía deriva de la antigua Grecia, y etimológicamente proviene del griego παιδαγωγία, término compuesto por παιδός (paidos) que se refiere a niños, y γωγός (gogos), que se relaciona con conducir o llevar; por tanto, el concepto hace referencia al esclavo que traía llevaba niños a la escuela. Inicialmente, en Grecia, se llamó pedagogo a quien se encargaba de llevar a pasear a los animales; luego, hizo referencia al que sacaba a pasear a los niños al campo y, por ende, se encargaba de educarlos; bajo esta última ocupación trasciende en el tiempo la palabra pedagogo, con el propósito de designar a toda persona se encarga de formar niños.

En respeto a la historia, debe decirse que la Pedagogía, en el contexto romano, fue una asunción de la educación helenística, con un sentido más pragmático y retórico, pero que contribuyó a que se fuera extendiendo por todo el mundo occidental.

Ahora bien, elaborar una definición de Pedagogía, en principio, no es sencillo, porque subyacen implicaciones filosóficas, pedagógicas, de quien procura otorgar un sentido de definición. Por ello, como guía se va a seguir a Flórez (1994) , quien distingue tres niveles de interacción y que han sido desarrollados de la siguiente manera:

El **primer nivel** está centrado alrededor del eje de la formación humana como misión y principio unificador y sistematizado, criterio principal de validación del saber. El **segundo nivel** está compuesto por la articulación de modelos y conceptos de un nivel intermedio de abstracción, desde las representaciones de teorías pedagógicas particulares, pasando por estrategias de enseñanza, tipologías de la acción o del pensamiento pedagógico, hasta llegar a diseños curriculares. El **tercer nivel** está constituido por la aplicación de los conceptos, su apropiación y su verificación en la acción pedagógica. (p. 124)

De acuerdo con el planteamiento del autor la pedagogía pasa por los tres niveles que van desde el nivel 1 constituido por lo teórico formal, hasta el nivel 3 en el que se ejecuta la enseñanza, que intenta contribuir con la formación del ser humano. Así las cosas, vista la pedagogía desde los tres niveles propuestos por Flórez, ésta se puede definir acuerdo con lo propone Díaz (2004a) como: ...“el proceso de formación humana que se desarrolla a partir de teorías y prácticas, que incluye concepciones, modelos, diseños curriculares y situaciones didácticas, como componentes básicos” (p. 142). En este sentido, la pedagogía tiene como objetivo primordial formación humana y para ello se incorporan elementos fundamentales que coadyuvan en esa formación.

La definición propuesta por Díaz se corresponde con la planteada por Flórez y Tobón (2001) en tanto hace referencia a la formación humana: “La pedagogía tiene como misión y principio autorregulador comprender y producir formación humana en los alumnos” (p. 13). Entonces, esa formación humana debe ser lo que realmente perdure en el educando para que pueda desenvolverse satisfactoriamente dentro de la sociedad a la cual pertenece.

Congruente con lo anteriormente planteado, puede señalarse que la pedagogía orienta las acciones educativas y de formación; esto es, toma en cuenta: teorías, métodos, prácticas, maneras de pensar y modelos. Por su carácter interdisciplinario, vincula áreas como Filosofía, Psicología, Medicina, Antropología, Historia, Sociología y Economía. El aporte que hace cada una de estas áreas a la pedagogía es lo que enriquece y favorece la práctica pedagógica; además, provee las bases científicas que otorgan el carácter de ciencia a la pedagogía.

Ahora, si se toma en cuenta que la pedagogía tiene como objetivo la formación del ser humano, hay que referir que esa formación debe ser congrua con la realidad en que vive el sujeto, e implica una formación para la vida. Al respecto, Flórez y Tobón (2001) expresan: “La meta de la pedagogía es facilitar que los jóvenes accedan a niveles superiores de sí mismos, como perspectiva y finalidad de su formación” (p. 15). Entonces, se requiere, que a través de la práctica pedagógica, el docente forme al educando tomando en cuenta las áreas del desarrollo humano que son: la física, motora, cognitiva, afectiva, social, moral, del lenguaje y sexual, todas importantes porque trascienden en la vida del sujeto y van a conformar las bases de su personalidad y desarrollo productivo.

En este sentido, Bedoya (2000) plantea:

[La] Formación como concepto fundamental de la pedagogía implica auto y transformación. Es decir, para que la formación sea realmente tal, debe

ser un proceso emprendido y decidido por el mismo sujeto y realizado de tal modo que le implique un cambio radical en su voluntad y conocimiento. (p. 75)

El planteamiento del autor indica que la formación debe ser un proceso que promueva en los educandos su transformación y realización personal. Para Flórez (2001): formación implica: ...“facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciar al individuo como ser inteligente, autónomo y solidario”. (p. XXIII). De allí que, la formación debe apuntar hacia el desarrollo integral, para que el educando adquiera conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para lograr: (a) la apropiación y desarrollo de valores morales, sociales, culturales, artísticos, institucionales y ambientales (b) un pensamiento lógico, crítico y creativo, (c) el establecimiento de relaciones interpersonales y de grupo con tolerancia y respecto a la diversidad cultural (d) un óptimo desempeño fundado en conocimientos básicos e inclinación y aptitudes para la auto-formación permanente, y (e) una vida armónica y exitosa.

Bajo esta perspectiva, hay que destacar que el concepto de formación no queda en una formulación abstracta y general; este concepto asume formas de definición específicas de acuerdo con la teoría pedagógica que utilice el docente al momento de realizar su práctica pedagógica. Es así como, de acuerdo con los planteamientos de Flórez y Tobón (2001), la formación se puede concebir desde tres enfoques pedagógicos:

1. Enfoque pedagógico conductista. En este enfoque más que producirse una formación, se produce un moldeamiento de la conducta del educando. Al respecto, Flórez y Tobón (2001) comentan: “El individuo adquiere las competencias productivas mediante la acumulación de aprendizajes secuenciados progresivamente del más simple al más complejo” (p. 22). Así, la formación es casi nula, porque carece de procesos de comprensión y reflexión por parte del alumno; es una formación dirigida a depositar en la memoria del educando una cantidad de información que luego será reproducida cuando se le solicita; en consecuencia, se educa al aprendiz para un momento específico, y no para responder inteligente y creativamente a las exigencias de la sociedad actual y a los avances de la ciencia y la tecnología.

La práctica pedagógica que promueve la formación sobre la base del enfoque conductista, se preocupa por desarrollar una serie de contenidos explícitos en los programas educativos, sin tomar en cuenta su utilidad para el desarrollo personal y social del educando. Significa, que la práctica pedagógica orienta

la formación del ciudadano bajo orientaciones de un currículo oficial, que ha sido diseñado por expertos en tecnología educativa e instrucción programada.

2. Enfoque pedagógico constructivista. Se privilegia la formación para un sujeto crítico y reflexivo; la enseñanza se orienta hacia la construcción del aprendizaje, para que éste sea significativo. En palabras de Flórez y Tobón (2001): “El desarrollo de los alumnos se concebiría de manera constructivista como cambios conceptuales más o menos estructurables, procesados por la actividad del aprendiz” (p. 21). Consecuencialmente, puede decirse, entonces, que en el proceso de formación constructivista el educando tiene la oportunidad de participar activa, creativa y reflexivamente durante el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

Cabe señalar que la práctica pedagógica desarrollada bajo un enfoque constructivista forma al alumno de acuerdo con las necesidades e intereses de éste, y en función del contexto y de la realidad en la que está inmerso como ser humano pensante. El educando es el centro de la formación; de modo que ha de superarse la repetición memorística y propiciar el desarrollo del pensamiento creativo del educando.

3. Enfoque pedagógico social: la formación es progresiva y secuencial, se realiza en interacción con otros; así lo exponen Flórez y Tobón (2001): “El trabajo comunitario del profesor con sus estudiantes, tratando de resolver los problemas reales, se convierte en una oportunidad para que los estudiantes trabajen de forma cooperativa, desarrollen su conciencia crítica y se apoyen mutuamente, moral e intelectualmente” (p. 22). El trabajo cooperativo o colaborativo se convierte en el eje central; predomina el debate, la interacción comunicativa, las discusiones constantes, para que los educandos alcancen una formación integral.

La práctica pedagógica, sustentada en el enfoque social, promueve la formación hacia el desarrollo de la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica, la solución de problemas reales que interesan a la comunidad y el crecimiento del alumno para su producción social, con énfasis en el trabajo productivo. En consecuencia, los alumnos desarrollan su personalidad y sus capacidades cognitivas en torno a las necesidades sociales de una colectividad y toma en consideración el hacer científico.

De acuerdo con todo lo anteriormente expuesto, hay que decir que en este proceso de formación humana que se propone, la pedagogía, particularmente, la enseñanza como componente de la práctica pedagógica, desempeña un papel primordial, porque es a través de ésta, como se construye el proceso

de formación integral del educando. En este sentido, Flórez (1994) expone: “La enseñanza es aquel proceso intencional y planeado para facilitar que determinados individuos se apropien creativamente de alguna porción del saber con miras a elevar su formación” (p. 304). Este planteamiento refiere que la enseñanza es intencionada y planificada, pues el docente la ejecuta conscientemente con el propósito de contribuir con la formación del educando.

Sevillano (2004) afirma el planteamiento de Flórez, y plantea: “La enseñanza tiene que ver con una acción intencionada y su meta es inducir y llevar hacia el aprendizaje” (p. 26). En consonancia con esta posición eidética, Contreras (2004) manifiesta: “La enseñanza es proceso intencionado, propiciado por el docente para alcanzar un objeto de conocimiento, por parte del aprendiz, en contexto de mediación, como una acción de la enseñanza” (p. 18). Son pareceres y constructos que concitan miradas en torno a la enseñanza, pero que si se analiza la perspectiva de cada enfoque, entonces, hay que afirmar que la definición de enseñanza será plural, diversa y va a depender del enfoque pedagógico en el que se ubique y con el que se identifique el docente.

Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica está directamente relacionada con las distintas actividades que, diariamente, realizan los educadores en un ambiente de clase, donde el actor principal está representado por los alumnos, que son guiados intencionalmente por un educador. Duhalde (1999) plantea: “La práctica pedagógica es la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación entre docente, alumno y conocimientos” (p. 23). Significa, que en la práctica pedagógica interactúan docente, alumno y saber, con la intención de genera un aprendizaje en los educandos.

Adbala (2007) confirma el planteamiento de Duhalde al comentar: “La práctica pedagógica se desarrolla en el aula, donde se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y aprender” (p. 123). El comentario de la autora, agrega una frase bien importante “centrada en el enseñar y aprender”; esto requiere, que la práctica pedagógica se realice tomando en consideración la enseñanza y aprendizaje como procesos, que necesariamente deben estar presentes para contribuir con un sólida formación de los educandos.

Contreras (2004) señala:

La práctica pedagógica comprende, por un lado, las acciones que realiza el docente dentro de un determinado contexto, en el caso particular, el aula,

concretada en la interacción didáctica entre el docente y el alumno dentro del escenario educativo, en la utilización de estrategias, con apoyo en métodos, técnicas y recursos. Y, por el otro lado, se relaciona con las razones de sentido o fundamento teórico que apoyan la acción pedagógica. (p. 220)

Por su parte, Díaz (2004b) plantea: “La práctica pedagógica es una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social” (p. 14). El planteamiento del autor incorpora un elemento nuevo a la definición de práctica pedagógica como lo es: “currículo”, puesto que, éste se constituye en una guía que le permite al maestro saber hacia dónde debe dirigir su práctica pedagógica.

Así lo expuesto, entonces, para esta investigación se asume la definición de práctica pedagógica propuesta por Díaz (2004b), por las siguientes razones (a) refiere a la formación, que es la meta principal de la pedagogía, (b) destaca el currículo como un elemento fundamental dentro de ésta y, (c) refiere al contexto educativo, que es el ambiente en el cual se desarrollará la presente investigación.

Ahora bien, si se toma en cuenta, que a través de la práctica pedagógica los maestros tienen el compromiso de contribuir con la formación integral de la personalidad de los educandos; entonces, es preciso que esta práctica se ejecute sobre la base de una comunicación interactiva, creatividad, flexibilidad, entre otros aspectos importantes, que puedan garantizar una aprendizaje significativo. Ugas (2003) refiere:

La práctica pedagógica no es una técnica cuyas reglas fijas regulan acciones para conseguir metas, tampoco está determinada por leyes eternas. El razonamiento de la acción conduce a comprender que un saber no se compone de reglas sino de principios aplicados. (p. 14)

En este sentido, la práctica pedagógica es una acción sin leyes impuestas; leyes que determinen una manera única y precisa de alcanzar los objetivos; esos que diariamente se proponen obtener los docentes durante la jornada de clase con sus educandos; al contrario, la práctica pedagógica es un acto signado por la flexibilidad, que permite su adaptación a los acontecimientos cotidianos, en la que hay que tener presente que todas las experiencias de aprendizajes son únicas e irrepetibles, y que cambian constantemente producto de la dinámica social.

De ello se deriva que la práctica pedagógica debe brindar igualdad de oportunidades para todos los aprendices; esto es, las relaciones que se

producen en los ambientes educativos deben ser flexibles, con la existencia de un clima que tenga como base fundamental el diálogo; de allí que, el liderazgo, dentro del aula, no debe ser ejercido sólo por los docentes, sino también, por los alumnos, y sin ningún tipo de restricción. Esto hace que la práctica pedagógica no se centre únicamente en los resultados, sino que tome en cuenta los procesos, para que progresivamente los educandos desarrollen sus competencias, habilidades y destrezas de acuerdo con su nivel evolutivo.

Bajo esta perspectiva, es preciso decir que la práctica pedagógica está conformada por una serie de elementos, que serán considerados en la investigación. Ellos son: (a) las estrategias de enseñanza, (b) la comunicación pedagógica y (c) la planificación didáctica. A continuación se hace referencia a cada uno de estos componentes.

Las Estrategias de Enseñanza

La educación del siglo XXI exige la presencia de docentes que hagan de la enseñanza un proceso creativo, activo y participativo para que los educandos alcancen aprendizajes significativos; vale señalar, aprendizajes que les sirva para enfrentar los nuevos retos de la sociedad y del mundo actual. Para ello, es preciso que los educadores dentro su ambiente escolar hagan uso de plurales estrategias de enseñanza, que les permita guiar y estructurar su práctica pedagógica para favorecer en los alumnos actitudes positivas y de motivación ante el proceso de aprendizaje.

Calderón (2002) define la estrategia: “Como la mejor forma de alcanzar los objetivos buscados al inicio de una situación conflictiva” (p. 14). Esta situación conflictiva, significa simplemente un hecho, que puede darse en un contexto y que requiere de una solución. En este sentido, plantear un estrategia, implica tener un conocimiento previo de las características del conflicto, para resolverlo adecuadamente. Entonces las estrategias pueden entenderse como un plan predeterminado en el que se incorpora diversidad de elementos para alcanzar los objetivos propuestos.

Por su parte, González (2001) define las estrategias: “Como un conjunto de acciones conscientes e intencionadas, que se organizan con el fin de lograr ciertos fines” (p. 85). En este conjunto de acciones se incorporan todos los elementos necesarios, que ayudan en el cumplimiento de la meta. Ahora bien, para incorporar las estrategias en el campo educativo. Ruiz (2007) explica que las estrategias tienen que ver con (...)“el arsenal pedagógico del cual se asiste el gerente para lograr las expectativas de sus estudiantes, teniendo presente

que los alumnos también traen al aula sus propias estrategias” (p. 130). De acuerdo con el pensamiento del autor, las estrategias son básicamente un plan que los docentes emplean al momento de ejecutar su práctica pedagógica, con la intención de hacer que ésta cumpla con su meta la cual se traduce en la mediación de aprendizajes que contribuyan con la formación integral de la personalidad de los aprendices.

Las estrategias empleados por los docentes deben ser diversas para que despierte el interés y la emoción de los educandos por la adquisición de conocimientos. Al respecto, Contreras (2004) expone:

La utilización de multivariadas estrategias, como nuevas formas de desarrollar la actividad de aula, la visión distinta y diferente de compartir el acto pedagógico, propicia la necesidad de tener un docente/mediador que reacciones ante las exigencias que le plantean sus alumnos. (p.166)

Es así como, el docente debe ser un agente que comprenda que cada uno de sus educandos tiene necesidades e intereses individuales y grupales que debe satisfacer; igualmente, poseen una serie de creencias, valores, experiencias, que necesariamente tienen que ser tomadas en cuenta al momento de mediar aprendizajes; de lo contrario, no se está tomando en cuenta el educando y éste pasa a un segundo plano prevaleciendo así la educación clásica.

Las estrategias se producen desde dos formas: las de enseñanza y las de aprendizaje y se dará especial atención a las estrategias de enseñanza. Estas últimas, según Alfaro (2003): “Son las diversas maneras al alcance del docente para orientar el desarrollo de la enseñanza. Representan los pasos que se darán en el proceso de intervención pedagógica y las condiciones que es preciso considerar para ejecutar esos pasos” (p.107). El comentario del autor hace referencia a las estrategias de enseñanza como las secuencias que se debe realizar para desarrollar la práctica pedagógica.

Igualmente, el mismo autor manifiesta que las estrategias de enseñanza están ...“directamente relacionadas con el cómo enseñar, esto es, con el ordenamiento, la memorización, el descubrimiento, la manipulación, la construcción, la significación, es decir, los procesos mentales que propician la adquisición, retención, almacenamiento y transferencia de información (p. 107). Entonces, una estrategia de enseñanza equivale a la actuación secuencial y consciente de los docentes, permitiéndole saber, saber hacer y ser. Con esto se pretende desarrollar una adaptación del proceso educativo a las características personales del alumno con la intención de facilitar la construcción de sus aprendizajes.

Díaz y Hernández (2001) conciben las estrategias de enseñanza como: “Los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 141). Vistas las estrategias de enseñanza de esta manera, éstas se constituyen en los medios de los cuales hace uso el maestro para ayudar a los educandos en la construcción de su aprendizaje. Sobre la base del planteamiento del autor, puede decirse que las estrategias de enseñanza constituyen el conjunto de métodos, técnicas y recursos que emplean los maestros durante el desarrollo de su práctica pedagógica de manera reflexiva y flexible, con la intención de estimular, dirigir, y optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Ruiz (2007) expresa:

Las estrategias de enseñanza están ligadas a las ayudas que el docente incorpora en su planificación, tales como métodos, técnicas, selección de materiales de instrucción, arreglos organizacionales de grupos y de secuencia de los contenidos, del ambiente y del tiempo. (p. 130)

El planteamiento del autor refiere que el docente, al momento de hacer uso de las estrategias de enseñanza, debe tomar en cuenta variedad de elementos (métodos, técnicas recursos, contenidos, tiempo, entre otros) que unidos hacen que el educando, al apreciar esa variedad, se muestre más interesado; y, por tanto, manifieste mayor disposición para realizar las tareas educativas, situación que favorece la capacidad de ampliación del pensamiento y la solución de problemas de su entorno.

Es importante destacar, que entre las funciones que cumplen las estrategias de enseñanza durante la realización de la práctica pedagógica están: preparar y alertar a los alumnos en relación a qué y cómo van a aprender (activación de conocimientos y experiencias), esto permitirá que se ubiquen en el contexto de los contenidos que se desarrollarán, para luego ser interiorizados y aprovechados en la acción y solución de ciertos problemas. Asimismo, permiten una mejor comprensión del material de enseñanza, puesto que a través de éstas se puede conocer la finalidad, el alcance de éste y la manera de emplearlo. Igualmente, las estrategias de enseñanza ofrecen la oportunidad de practicar y consolidar lo que se ha aprendido; se resuelven dudas, se autoevalúa, se mantiene la atención y el interés; se detecta la información principal, se facilita el recuerdo y la comprensión, el contenido se hace más accesible y familiar.

Ahora bien, los educadores al emplear y seleccionar diversas estrategias de enseñanza deberán tomar en cuenta aspectos como: (a) características de los educandos en función del contexto, nivel cognoscitivo, intereses, necesidades;

(b) temas que se desarrollarán durante la jornada de clase; (c) objetivos que se pretenden alcanzar y, (d) las actividades que se tienen previstas para el desarrollo de la enseñanza. Díaz y Hernández (2001) opinan al respecto: “El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (nivel de desarrollo, conocimientos previos, otros)” (p. 105). Los autores ofrecen estos lineamientos generales para la aplicación adecuada de las estrategias de enseñanza, con el objetivo de activar el interés y la participación para aprender a aprender.

Bajo esta perspectiva, tomando en cuenta que las estrategias de enseñanza representan el conjunto de métodos, técnicas y recursos, a continuación se explica cada uno de éstos:

1. Métodos de enseñanza: Los métodos de enseñanza son elementos esenciales para que el docente realice una buena práctica pedagógica. Para Nérici (1973) el método es: “El planeamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas” (p. 237). Visto de esta manera, para el autor el método es sinónimo de planificación y consecución. Un método es, pues, una serie de pasos u operaciones estructuradas lógicamente, con la que se ejecutan distintas acciones dirigidas a lograr un objetivo determinado. El método hace referencia a la manera ordenada y planificada que se sigue para alcanzar ciertos objetivos.

Si se toma en cuenta la definición anterior, se puede decir, que el método de enseñanza consiste en la planificación exhaustiva de las acciones que ejecuta el educador, de acuerdo con los objetivos planteados en función de lo que se quiere lograr con los educandos. Nérici (1973) expone que el método de enseñanza es: “El conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos” (p. 237).

Ante la posición del autor, se puede decir que el método de enseñanza es el que le da vida a cada uno de los elementos que forman parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, si hay ausencia del método; entonces, la práctica pedagógica no tendría sentido, porque no cumple con su objetivo principal que es el de formar y contribuir con el desarrollo integral de los educados. Es importante señalar, que el método se nutre de las diversas técnicas de enseñanza para lograr su efectividad; por tanto, deben enlazarse para alcanzar los propósitos que se planteen en función de lo que el alumno necesita aprender; de allí, la importancia de éstas en la aplicación de cualquier método de enseñanza.

Medina y Mata (2005) comentan: “El método tiene una doble justificación: psicológica (adecuación al sujeto que aprende) y lógica (adecuación al contenido que se aprende). Pero el método también debe adecuarse al contexto en el que se desarrollan las actividades de aprendizaje” (p. 162). Los autores manifiestan la presencia de tres elementos importantes para justificar la aplicación de un método. Esto implica que el maestro tenga en cuenta, al momento de mediar el aprendizaje, ciertas consideraciones importantes como: el tema que se desarrollará, edad de los aprendices, cantidad de alumnos, intereses y necesidades, habilidades y competencias de los niños, recursos, ambiente y estilos de aprendizaje. Con estos criterios, el educador selecciona la variedad de métodos que permitirán incrementar la probabilidad de que se obtengan los objetivos de aprendizaje.

Es importante decir, que el método de enseñanza afecta a todo el grupo de alumnos; es el principio ordenador de una serie de acciones que se desarrollan durante la práctica pedagógica. Es de suma importancia, que los maestros entiendan que no existe un método de enseñanza superior a otro, y que el mejor método es aquel que pueda hacer que los educandos alcancen aprendizajes significativos.

En cuanto a la clasificación métodos de enseñanza, se destaca la establecida Nérici (1973) que los ubica en tres grandes grupos que son: (a) **De investigación:** referidos a todos aquellos métodos que tienen como fin primordial el descubrimiento de nuevos hechos, la confirmación y ampliación de ciertos conocimientos, (b) **de organización:** son los métodos dirigidos específicamente a establecer normas de disciplina para una mejor ejecución de las actividades propuestas. No pretender descubrir o confirmar el conocimiento existente, sólo organizar lo que ya existe, y (c) **de transmisión:** son los métodos que se proponen la transmisión del conocimiento ya conocido para el que los enseña y nuevos para quien los recibe; se les denomina también, métodos de enseñanza. A continuación se plantea un cuadro resumen de cada uno de éstos:

Gráfico 1. Métodos de Enseñanza

En cuanto a:	Puede ser
1. Forma de razonamiento	Deductivo, inductivo, comparativo
2. Coordinación de la materia	Lógico, psicológico,
3. Concretización de la enseñanza	Verbalístico, intuitivo
4. Sistematización de la materia	Rígida, semirrígida, ocasional
5. Actividades de los alumnos	Pasivo, Activo
6. Globalización de los conocimientos	Globalizado, no globalizado, de concentración
7. Relación entre el profesor y el alumno	Individual, recíproco, colectivo
8. Trabajo del alumno	Individual, colectivo, mixto
9. Aceptación de lo enseñado	Dogmático, heurístico
10. Abordaje del tema de estudio	Analítico, sintético

Fuente: Elaborado con información tomada de Nérici (1973)

La información que se especifica en el gráfico 1, constituye un resumen de los métodos de enseñanza planteados por Nérici (1973), son métodos que pueden emplear los docentes en cualquiera de los niveles de la educación; su intención es facilitar la enseñanza, estimular a los educandos, generar procesos de discusión individual y grupal, dirigir las acciones hacia la comprensión de los contenidos, entre otras funciones, para que el educando adquiera experiencias de aprendizaje significativas.

2. Técnicas de enseñanza: las técnicas de enseñanza constituyen una base fundamental en el desarrollo de la práctica pedagógica del docente, porque a través de ellas se genera un ambiente de aprendizaje agradable, participativo en el que los educandos deben ser los actores y constructores de su aprendizaje. Campos y Ortega (s.f.) explican que las técnicas de enseñanza son: “Procedimientos pedagógicos utilizados por el profesor para ayudar a los estudiantes a asimilar el contenido previsto, y que están relacionadas con la progresión y la práctica de la progresión” (p. 191). Significa que las técnicas de enseñanza son acciones concretas, planificadas, que orientan la práctica pedagógica e influyen para que los procesos de enseñanza y aprendizaje puedan ser efectivos.

Por su parte, Díaz (2002) comenta que las técnicas de enseñanza consisten en: “La forma de presentar al alumno los diferentes estímulos y orientaciones

necesarias para seguir el proceso y la secuencia de las actuaciones” (p. 212). Entonces, las técnicas constituyen un elemento fundamental para el buen desarrollo de la práctica pedagógica, porque despiertan el interés de los educandos y los mantienen activos durante todo el proceso de aprendizaje. Igualmente, Carrasco (1997) escribe: “Las técnicas de enseñanza son acciones más o menos complejas que pretenden conseguir un resultado conocido y que son exigidas para la correcta aplicación de un determinado método” (p. 106). El autor plantea que las técnicas de enseñanza constituyen la principal forma de aplicar efectivamente un método.

La selección de las técnicas y la buena ejecución de éstas, requiere que el docente esté consciente, y planifique previamente cada una de ellas para que su aplicación sea efectiva. Entre las técnicas de enseñanza más conocidas se destacan las planteadas por Nérici (1973) quien indica que pueden variar de acuerdo con las circunstancias y objetivos; se encuentran dentro de estas técnicas: expositiva, dictado, biográfica, exegética, cronológica, círculos concéntricos, efemérides, interrogatorio, argumentación, diálogo, catequística, discusión, debate, seminario, estudio de casos, enseñanza de lenguas, de problemas, demostración, experiencia, investigación, redescubrimiento, estudio dirigido, tarea dirigida y estudio supervisado.

Cabe aclarar, que la variedad de técnicas mencionadas anteriormente son válidas, siempre que el docente las aplique de manera activa, para propiciar procesos de reflexiva y crítica durante el desarrollo de la práctica pedagógica; la intención es que el docente a través de las técnicas de enseñanza y con la ayuda de los métodos y los materiales didácticos estimule al educando y mantenga su interés por aprender.

3. Materiales didácticos: los materiales didácticos constituyen un elemento muy importante que necesariamente los maestros deben emplear durante su práctica pedagógica. Existen varios términos para su designación; es así como Medina y Mata (2002) los refieren con sinónimos como medios, recurso didáctico, medio de enseñanza, materiales curriculares. Como se observa es una pluralidad de términos para nombrar a los materiales didácticos, pero en esencia tienen el mismo significado. Por su parte, Carrasco (1997) simplemente los denomina materiales didácticos. Para la presente investigación se toma el término material didáctico propuesta por Nérici (1973) y su definición:

El material es el nexo entre las palabras y la realidad. Su finalidad es: (a) Aproximar al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de lo que se estudia. (b) Motivar la clase. (c) Facilitar

la comprensión de los hechos y conceptos, economizando esfuerzos. (d) Contribuir a la fijación del aprendizaje a través de la impresión viva y sugestiva que produce. (p. 158)

El autor define y expone la importancia de los materiales en la educación, porque constituyen un elemento con un alto valor en el desarrollo de la práctica pedagógica; éstos ayudan a incentivar al alumno, con lo que se consigue una mayor predisposición para el aprendizaje. Los materiales didácticos promueven el desarrollo de la creatividad, esto se logra si el educador tiene claro que un ambiente creativo se caracteriza por una adecuada comunicación, en la que tanto hablantes como oyentes expresan abiertamente sus ideas; igualmente, se estimula la participación espontánea y original de los aprendices.

La práctica pedagógica, bajo esta concepción, se centra en el alumno y en cada una de sus necesidades y posibilidades, y el maestro es un guía, orientador que acepta a sus educandos como personas con características diferentes.

Si se quiere que el material didáctico cumpla con su objetivo, es necesario que el maestro tenga presente ciertas condiciones como: selección, diseño, uso, objetivos de la enseñanza, contenidos, características de los aprendices y del contexto; esto con la finalidad de seleccionar los más adecuados de acuerdo con las metas establecidas. Nérici (1973) explica que para que un recurso sea un auxiliar eficaz debe: "(a) Ser adecuado al asunto de la clase, (b) ser de fácil aprehensión y manejo, (c) estar en perfectas condiciones de funcionamiento- sobre todo tratándose de aparatos-, pues nada divierte y dispersa más al alumnado que los "chascos en las demostraciones" (p. 329). Las palabras del autor indican, que si se toma en cuenta las especificaciones mencionadas, indudablemente que el material didáctico cumplirá con su propósito durante la realización de la práctica pedagógica.

También es importante mencionar, que si se emplea un buen material didáctico se logran aprendizajes significativos en los aprendices. Sacristán y Pérez (2000) escriben que el aprendizaje significativo: "Comprende la adquisición de nuevos significados. Los nuevos significados se generan en la interacción en la nueva idea o concepto potencialmente significativo, con las ideas pertinentes, ya poseídas por el alumno/a, de su estructura cognitiva (p. 45). Entonces, las experiencias previas que el alumno trae en su estructura cognitiva se conectan con la información nueva, actual, y es así como se produce el aprendizaje. Ahora bien, ¿cuál es el papel de los materiales didácticos en este proceso? evidente, sirven como facilitadores y potenciadores

de la enseñanza que se ofrece al alumno para que alcance su aprendizaje significativo.

Los materiales didácticos aportan ventajas relevantes en la formación del aprendiz; algunas de ellas que se pueden considerar son: permiten obtener información, orientan el aprendizaje, desarrollan el pensamiento; las experiencias que surgen tiene un carácter más real, facilitan la evaluación del alumno y generan un clima propicio para la expresión y la creatividad; para ello, es pertinente considerar que los materiales didácticos deben preverse previamente a su utilización, para favorecer su adecuado uso.

En atención a lo anterior, los materiales didácticos atienden a una clasificación, de acuerdo con la función que cumplen; para el caso de la presente investigación se toma la propuesta de Nérici (1973) quien los organiza en cuatro grupos:

- **Material permanente de trabajo:** pizarrón, tiza, borradora, cuadernos, reglas, compases, franelográficos, proyectores.
- **Material informativo:** mapas, libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, discos, filmes, ficheros, modelos, cajas de asuntos.
- **Material ilustrativo visual o audiovisual:** esquemas cuadros sinópticas, dibujos, carteles, grabados, retratos, cuadros cronológicos, discos, proyectores.
- **Material experimental:** aparatos y materiales variados que se presten para la realización de experimentos en general.

Finalmente, vale decir, que los educadores, cuando emplean y seleccionan diversas estrategias de enseñanza, de las mencionadas anteriormente, deberán tomar en cuenta lo siguiente: definir a qué tipo de población estudiantil irá dirigido el proceso de enseñanza y, en función de ello, seleccionarlas. De modo, que en función de esa intención se debe tomar en cuenta lo propuesto por Díaz y Hernández (2001) en el siguiente tenor: ...“el uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (nivel de desarrollo, conocimientos previos, otros)” (p. 105). Los autores ofrecen estos lineamientos generales para el empleo de las estrategias de enseñanza con el objetivo de activar el interés y la participación para aprender a aprender y apuntar a mejorar la calidad de los procesos mediante los cuales se construye el aprendizaje.

Modelos de Enseñanza

Los seres humanos a través de la historia de la humanidad han tenido modelos, paradigmas que le han servido como ejemplos para que por medio de las preguntas, razonamientos, argumentaciones, encuentren las debidas explicaciones a los fenómenos y problemas de la vida desde su génesis. Los modelos son formas que han garantizado un tipo de enseñanza en función de los programas explícitos o implícitos, las estrategias que se han dominado en cada proceso histórico, educativo y didáctico.

En este sentido, los modelos de enseñanza ofrecen la oportunidad al docente de guiar su práctica pedagógica de acuerdo con las propuestas que cada uno de dichos modelos ofrece. Sevillano (2004) escribe en relación con los modelos de enseñanza lo siguiente: “Son esquemas a través de los cuales se intenta dar interpretaciones de qué es, cómo es, y por qué es así la enseñanza” (p. 27). De acuerdo con el planteamiento de la autora se puede decir que un modelo de enseñanza es un plan estructurado que puede usarse para configurar un curriculum y dirigir la enseñanza en las aulas; entonces, en estos modelos queda plasmada y cristalizada una teoría de la educación.

Es importante destacar, que los modelos de enseñanza están directamente relacionados con las teorías de aprendizaje; de ello, se derivan los modelos de enseñanza conductistas, cognitivos y constructivistas, según el énfasis que otorguen a la fuente de aprendizaje.

1. Modelo de enseñanza conductista: en la enseñanza de estilo conductista el docente no toma en cuenta los procesos internos que operan en la mente del ser humano; para el conductismo lo importante es predecir y controlar el comportamiento; la intención es producir resultados que se puedan medir. Escribano (2008) plantea: “Los modelos de enseñanza conductuales se refieren a las bases teóricas de los principios filosóficos del aprendizaje orientados a la modificación de la conducta” (p. 304).

De acuerdo con lo expuesto por la autora, el docente otorga prioridad a la conducta mediante refuerzos: estímulo-respuesta en forma mecánica y automática; el educando es como un depósito bancario de memorización, asume el papel de pasivo durante el desarrollo de la clase; en consecuencia, la enseñanza conduce al aprendizaje memorístico, que ocurre cuando el material educativo solamente se puede relacionar de manera arbitraria y lineal; es decir, cuando los contenidos de la tarea son, por ejemplo, pares asociados, números, entre otros y el educando los asimila al pie de la letra.

Por su parte, Ríos (2006) afirma: “Este tipo de aprendizaje da lugar sólo a asociaciones arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende; impidiendo utilizar el conocimiento de forma novedosa e innovadora” (p. 243). De acuerdo con el planteamiento del autor, el aprendizaje se concibe como un cambio estable de conducta; por tanto, cualquier estilo de conducta puede ser aprendida; esto significa que los objetivos de la enseñanza están dirigidos al logro de esos cambios conductuales en el educando. Es así como la enseñanza realizada a través de la práctica pedagógica desde el modelo conductista, básicamente, pretende que el alumno sea un ente pasivo, con disposición para recibir conocimiento sin asumir posturas críticas y reflexivas.

2. Modelo de enseñanza cognitivo: este modelo hace énfasis en el análisis de los procesos internos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, atención, memoria, razonamiento y lenguaje. Según Izquierdo (2004): “Se concibe a la persona como un sistema que procesa información: un estímulo sensorial afecta al organismo y éste lo percibe, transforma, elabora y almacena, luego lo recupera y utiliza para conformar una actividad humana” (p. 58). De esta concepción, parte la premisa de estudiar el sistema cognitivo en su conjunto para comprender su funcionamiento, y así promover un mejor aprendizaje en los educandos.

El énfasis en las estructuras cognitivas de los estudiantes implica que el educador al momento de ejecutar su práctica pedagógica ha de tomar en cuenta algunos aspectos, que han sido señalados por Ertmer y Newby (1993) entre los que se mencionan:

1) Comprender que los individuos traen experiencias de aprendizaje variadas a la situación de instrucción, las cuales pueden impactar los resultados de aprendizaje, 2) determinar la manera más eficiente de organizar y estructurar la nueva información para conectar con los conocimientos, habilidades y experiencias previamente adquiridas por los estudiantes, y 3) organizar práctica con retroalimentación de tal forma que la nueva información sea efectiva y eficientemente asimilada y/o acomodada dentro de la estructura cognitiva del estudiante. (p. 34)

Evidentemente, el docente es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los alumnos; debe conocer detalladamente los problemas y características del aprendizaje y las etapas del desarrollo cognitivo en general. Su tarea fundamental reside en generar un clima de reciprocidad, respecto y confianza en el educando; ha de ofrecerle la oportunidad para el aprendizaje autoestructurante, a través de una práctica pedagógica en la que se genere

un proceso de enseñanza a partir de situaciones problemáticas y conflictos cognitivos.

En acuerdo con lo anterior, el alumno es un constructor activo de su propio conocimiento; éste tiene que actuar en todo momento en su ambiente escolar; dentro de él debe ser visto como un ser humano con un nivel específico de desarrollo cognitivo; igualmente, como un educando que tiene un cúmulo de saberes que determinan su comportamiento. Por tanto, es importante conocer en qué período de desarrollo intelectual se encuentra para que el aprendizaje se medie en función de ese desarrollo.

3. Modelo de enseñanza constructivista: en este modelo enseñanza, la práctica pedagógica se ve como una actividad en la que el docente toma en cuenta las experiencias de sus educandos. Good (1996) enfatiza:

En el desarrollo de conocimiento nuevo en los estudiantes por medio de procesos de construcción activa que vinculan el conocimiento nuevo con el conocimiento previo, en lugar de recibir de manera pasiva o tan solo copiar la información de los profesores o de los libros de texto, median de manera activa la información de entrada tratando de darle sentido y de relacionarla con lo que ya conocen respecto al tema. (p. 156)

De acuerdo con el planteamiento del autor, los educandos relacionan sus experiencias previas con la información nueva para darle sentido e incorporarla a su estructura cognitiva y darle el procesamiento necesario para que pueda llegar a hacer significativa. Por su parte Klingler y Vadillo (2001), indican que: ...“el estudiante debe construir conocimiento por sí mismo y con la ayuda de otro (mediador) y que sólo podrá aprender elementos que estén conectados a conocimientos, experiencias o conceptualizaciones previamente adquiridas por él” (p. 8). Es decir, cada individuo construye interpretaciones personales del mundo sobre la base de sus vivencias e interacciones individuales. El conocimiento se produce en ambiente significativos y para entender el aprendizaje debe examinarse la experiencia en su totalidad.

De igual modo, la práctica pedagógica orientada desde un modelo de enseñanza constructivista, toma los elementos del ambiente y los incorpora al aprendizaje y permite el empleo de la tecnología para obtener una enseñanza significativa. En este sentido, vista la práctica pedagógica desde una concepción constructivista, Coll (1996) manifiesta que ésta tiene como finalidad última: ...“contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias; que el alumno aprenda a aprender” (p. 179). Así, el educando tiene la

oportunidad de construir, modificar, diversificar y coordinar sus esquemas para establecer una serie de significados que amplían su conocimiento del mundo que lo rodea para potenciar su crecimiento personal.

La Comunicación Pedagógica

El ser humano, y, por ende, el docente es un ser social por naturaleza, y establece diversos tipos de relaciones con sus educandos a través de la comunicación pedagógica, que se produce de manera efectiva si se hace buen uso de ésta; esto, determinar si el maestro ofrece la oportunidad a sus educandos para que participe activamente en el proceso comunicativo. Azerêdo (2003) afirma que “La comunicación pedagógica efectiva se lleva a término por medio del diálogo. El diálogo se enmarca en la diferencia y la diversidad. Por tanto, debe haber espacio en la práctica docente para la palabra del profesor y los alumnos, para el ejercicio de la argumentación y la crítica” (p. 102).

De acuerdo con el planteamiento de la autora, la comunicación pedagógica debe abrir espacios para el diálogo constante entre maestros y alumnos con el fin de hacer que los procesos de enseñanza, que se ejecutan durante el desarrollo de la práctica pedagógica, contribuyan con la formación integral de los educandos. Entonces, para que la comunicación pedagógica logre el propósito mencionado se requiere: (a) postura flexible en el maestro y en el alumno para lograr un clima de mutuo entendimiento, (b) bidireccionalidad del proceso, para que el flujo de los mensajes pueda circular en ambos sentidos, si bien mayoritariamente lo haga de educador a educando, y (c) interacción en el proceso, que suponga la posibilidad de modificación de los mensajes e intenciones según la dinámica establecida

En la presente investigación se destacarán tres elementos importantes que forman parte de la comunicación pedagógica que son: (a) la oralidad, (b) la proxemia, y (c) lo escritural. La comunicación oral, la cual está constituida por aspectos como: volumen de voz, dicción, tipo de lenguaje y el ritmo en la expresión, que son elementos que forman parte de la oralidad, y de los cuales depende la eficiente o deficiente comunicación entre docentes y educandos.

La comunicación oral es fundamental en el desarrollo de la práctica pedagógica, porque desde el primer momento, en el que se establecen diálogos para discutir todos los aspectos que se desarrollan durante la clase, los docentes logran relacionarse más íntimamente con sus alumnos. Generalmente, la comunicación oral es expresiva, interactiva; en ella intervienen el volumen de voz, dicción, el lenguaje y el ritmo, entre otros, que ayudan a comprender

el significado real del discurso y mantener la atención del oyente. Fonseca (2005) escribe acerca de la comunicación oral y expresa: “La comunicación oral está ligada a un tiempo, es siempre dinámica en un continuo ir y venir. Normalmente, las personas interactúan hablando y escuchando; el hablante tiene en mente al oyente, y el oyente al hablante” (p. 13).

El planteamiento revela un tipo de comunicación en la que, tanto oyente como hablante participan en condiciones iguales durante el desarrollo del conversatorio; esto implica, evitar el uso excesivo del lenguaje, hecho que trae como consecuencia, que una de las partes intervinientes en el diálogo, se anule de manera parcial o total. Lo ideal es que durante la comunicación se respeten los turnos de participación; ambas partes deben estar dispuestas a desempeñar adecuadamente el papel de oyente y de hablante; solo así se logrará que el mensaje se comprenda y la comunicación se realice exitosamente.

Es importante destacar, que la comunicación oral en la práctica pedagógica es un proceso del que dispone el docente para enamorar a sus educandos, para estimularlos, porque a través de su discurso tiene la oportunidad de usar un lenguaje que exprese afectividad, respeto, confianza y seguridad; de esa forma los aprendices se sentirán que son importantes para el docente; además, quienes presenten dificultad para desenvolverse en el ambiente de clase, lo superarán, y quienes actúan en condiciones normales, aumentarán su desempeño. Así, los alumnos participan activamente en clase y el proceso de construcción de los aprendizajes se hace más significativo.

Lo anterior, se hace operativo si ocurre una buena comunicación. González (2002) escribe: “Las buenas comunicaciones implican un intercambio de ideas o información para lograr confianza por el receptor para posteriormente ser aceptada o rechazada” (p. 26). En esta orientación, si el docente establece lazos de confianza con cada uno de sus educandos, es evidente que cada aprendiz aceptará cada una de las propuestas y actividades que su maestro le proponga durante la ejecución de su proceso de aprendizaje. En consecuencia, tanto docentes, como alumnos aprenderán en condiciones socialmente aceptables.

En cuanto a la proxemia, ésta es importante, porque hace que el docente mantenga la atención del alumno, a través del manejo del buen uso del espacio en el ambiente de clase. En este sentido, en la proxemia se presentan elementos como: desplazamientos, gestualidad, miradas y el contacto físico. Cada uno de los elementos reviste gran importancia, porque de acuerdo con el uso que el maestro haga de cada uno de ellos, el proceso de comunicación pedagógica tendrá mayor o menor efectividad. Hernández y Rodríguez (2010)

explican que: “En la proxemia se incluyen las conductas en las que intervienen el espacio y las distancias” (p. 13). Como derivación del planteamiento puede afirmarse que la proxemia está directamente relacionada con todos aquellos desplazamientos que el educador realiza desde que inicia, hasta que termina su clase.

Por su parte, Jiménez (2007) explica:

Lo proxémico dentro del aula de clase, se convierte en un acto facilitador del proceso comunicativo; y por consiguiente, ayuda al proceso de aprendizaje. Es de aclarar, que no es la posición espacial de los oyentes, sino la interrelación que allí se produce, lo que permite que se desarrolle el aprendizaje como un proceso de intercambio de saberes. (p. 178)

De acuerdo con el planteamiento del autor, la proxemia en la práctica pedagógica, permite facilitar experiencias de aprendizaje, a partir de las diversas interrelaciones que diariamente se producen en los conversatorios entre docentes y educandos; claro está, es el maestro quien debe manejar cada uno de los aspectos relacionados con lo proxémico, para que la práctica pedagógica se desarrollen en condiciones óptimas; esto implica que, el maestro distribuya, y prepare el escenario para presentar el tema de la clase, con la intención de mantener el interés durante la jornada.

Finalmente, también lo escritural forma parte de la práctica pedagógica diaria del maestro; es imposible obviar este elemento, porque a través de esta actividad el educador refuerza todo aquello que expresa a través del lenguaje oral y viceversa. Se puede decir, entonces, que la comunicación, oral y escrita, es un sustento basilar, para que la comunicación pedagógica se considere como proceso que contribuye con la formación integral de los aprendices.

La escritura es un elemento fundamental en el desarrollo integral de todo ser humano; a través de ésta, al igual que en el discurso oral, las personas expresan emociones, sentimientos, puntos de vista, que pueden influir de forma negativa o positiva en el receptor. Mosterín (2002) escribe:

La escritura es un sistema universal de comunicación, pues permite expresar todo lo que pensamos. Pero la escritura no es un sistema independiente, sino que depende del lenguaje, que ella se limita a transcribir. Por ello, aunque es posible hablar de los semáforos, las trompetas, los sombreros, las flores o el arte sin referirse al lenguaje, es imposible considerar la escritura si no es en relación al lenguaje, del que es sombra y reflejo espacial y visible. (p. 17)

Según lo expuesto, cuando se refiere específicamente a la escritura del docente, se informa que ésta se sustenta en la comunicación verbal u oralidad

para hacer que el estudiante comprenda mejor el mensaje, cuando traduce en signos gráficos lo expresado. Además, la escritura ofrece la oportunidad al alumno de aprender sus aspectos formales a través de la observación y transcripción de lo que el docente escribe en el pizarrón. De allí, la importancia de que el docente haga buen uso de la escritura, porque el educando, en cierta forma, modela lo que hace su maestro; suele copiar la mayoría de las conductas que el docente muestra durante la realización de su práctica pedagógica.

La Planificación Didáctica

La planificación es un elemento importante para que la práctica pedagógica se desarrolle adecuadamente; ella constituye una guía de trabajo y una fuente de información, que permite evaluar los resultados de ésta. Con respecto a la planificación pedagógica Daiuto (1974) refiere: “Planificación es la previsión de todas las etapas del trabajo escolar y la programación de todas las actividades, de modo que la enseñanza resulte eficaz, segura y económica” (p. 47). De esta forma, la planificación didáctica constituye para el docente un elemento fundamental en la ejecución de su práctica pedagógica, porque a través de ésta organiza y orienta coherentemente el aprendizaje de sus educandos.

Es preciso referir, que la planificación didáctica varía de acuerdo con el contexto, grupo de educandos, necesidades, e intereses; por tanto, hay que adecuarla para que se logren los objetivos propuestos. Venegas (2006) afirma: “La planificación se realiza acorde con las necesidades y características de la época. Es decir, la planificación existe dentro de un contexto al que debe responder” (p. 106). Es fundamental, entonces, para la práctica pedagógica que la planificación se organice en función de las características que definen al grupo de alumnos. Escribano (2008), por su parte, asiente: “La planificación sólo es útil si sirve a sus fines, es decir [a] los alumnos/as y estudiantes que dan el sentido a la razón de ser de la escuela” (p. 260). Para ello, es necesario que se tenga en cuenta que la planificación es un proceso flexible, que permite ajustar lo que se tiene previsto, debido a que diariamente surgen situaciones que hacen que se produzcan cambios; y en consecuencia, se dejen de desarrollar algunos aspectos, que necesariamente deben tomarse en cuenta para próximas clases, de manera que haya secuencialidad en el aprendizaje.

La planificación ofrece, pues, la oportunidad al educador de evitar la inseguridad e improvisaciones, que afectan el normal desarrollo de su práctica pedagógica y que influyen negativamente en la formación integral de los alumnos. Con respecto a la improvisación, Sorbara, Encabo y Simón (1995) explican:

La improvisación, no otorga mayor libertad, ni posibilita la creatividad del alumno como falsamente se supone, sólo conduce al caos, a la pérdida de tiempo y en la mayoría de los casos hacia actitudes autoritarias frente al desbordamiento de los niños. (p. 89)

Con este planteamiento se ratifica a la planificación como una actividad esencial en el hacer pedagógico del docente, porque a través de ésta orienta su práctica pedagógica, de tal manera, que se siga una secuencia flexible, que permita vincular la teoría con la práctica, e impedir el fracaso tanto del maestro, como del grupo de alumnos. Ahora bien, restarle importancia a la planificación diaria de las clases es asumir que se ejecuta una práctica pedagógica separada de las bases teóricas que la fortalecen para que su ejecución tenga éxito, y repercuta de manera positiva en el aprendizaje de los educandos. Molina (2005) expresa:

...el desarrollo de una práctica pedagógica de calidad exige una planificación previa, también de calidad. Para alcanzar un planeamiento de calidad y que sea efectivo, el docente necesita, en primer lugar, encontrar el verdadero valor y la trascendencia de la tarea planificadora. Para ello, debe superar una posición muy común en los docentes, que los lleva a considerar el planeamiento como un requerimiento administrativo que se les obliga a cumplir. (p. 270)

En el planteamiento de la autora hay el exhorto a concebir la planificación como una función que ayuda al desarrollo de una práctica pedagógica que satisfaga las necesidades educativas del grupo de educandos; en consecuencia, la planificación debe convertirse en un proceso del cual debe valerse el maestro para organizar todo lo que acontecerá en el ambiente escolar. Si se redimensiona la concepción que se tiene de la planificación como requisito, se le encontrará más sentido, y se verá como un trabajo que conduce a la efectividad de la práctica pedagógica.

Ahora bien, dentro de la planificación se puede encontrar lo siguiente: el Proyecto de Aprendizaje, la planificación semanal y la planificación diaria o unidades didácticas. Para el presente estudio se tomó la planificación de las unidades didácticas. Con respecto a las unidades didácticas, Longueira (2006) manifiesta: "Las unidades didácticas forman parte de la programación didáctica, son la vehiculación de dicha programación y, por extensión del propio currículo al aula y a la práctica diaria" (p. 185). El planteamiento explica que las unidades didácticas son el hilo conductor entre el currículo y la práctica pedagógica cotidiana; por tanto constituyen una forma integrada de organizar la práctica pedagógica.

Con respecto a las unidades didácticas Escribano (2008) comenta: “No existe un modo ni una forma única de hacerlo, tiene su sentido si parte de la realidad y asegura una planificación viable y de calidad”. (p. 264). Entonces, la planificación de las unidades didácticas, posee una estructura flexible, y consiste en un trabajo previo e importante que hace el educador antes de llegar al encuentro con sus educandos. Este trabajo previo, se inicia con imaginarse el grupo de educandos con el cual habrá de construir conocimientos; se ubicará en sus necesidades e intereses, en el contexto y el contenido que se desarrollará, para luego plasmar secuencialmente la forma como se pretende ejecutar la clase.

Se concluye así la presentación de los postulados teóricos que sustentarán, en principio, la práctica pedagógica de los docentes y que, lógicamente, van a dar la consistencia requerida durante el desarrollo de la investigación que se ha diseñado. Como se observa son plurales los enfoques, pero, sirven de fundamento para determinar criterios que son posibles en la realización de la práctica pedagógica.

Notas

- * Malena Contreras. malenacontreras15@hotmail.com Dra. En Educación. UPEL (2012). Profesora a Dedicación Exclusiva UPEL, Categoría Asociado.
- ** Adrián Filiberto Contreras. adriáncontreras@ula.ve Dr. En Educación UPEL (2003). Profesor Asociado, a Dedicación Exclusiva, Universidad de Los Andes Táchira.

Referencias bibliográficas

- ABDALA, C. (2007). *Curriculum y enseñanza. Claroscuros de la formación universitaria*. Córdoba: Brujas.
- ALFARO, M. (2003). *Planificación del aprendizaje y la enseñanza*. Caracas: FEDUPEL.
- AZERÊDO, T. (2003). *Comprender y enseñar*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Ríos Bedoya, J. (2000). *Pedagogía ¿enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*. Bogotá: Ecoediciones.
- BLUMER, H. (1982). *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Madrid: HORA.
- CALDERÓN, K. (2002). *La didáctica hoy. Concepciones y aplicaciones*. San José, Costa Rica: EUNED.
- CAMPOS, N, Y ORTEGA, E. (s.f.). *Panorama de lingüística y traductología*. Castilla: Atrio.

- CARRASCO, J. (1997). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: RIALP.
- COLL, C. (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós.
- CONTRERAS, A. (2004). *Mediación de Procesos Cognitivos y Aprendizaje de la Lectura*. San Cristóbal, Venezuela: Litoformas.
- DAIUTO, M. (1974). *Básquetbol: Metodología de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Stadium.
- DÍAZ, F. (2002). *Didáctica y currículo. Un enfoque constructivista*. La Mancha, España. Universidad de Castilla.
- DÍAZ, F., y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: McGraw-Hill.
- DÍAZ, V. (2004a). *Construcción del saber pedagógico desde la referencia de los docentes*. Tesis doctoral publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Táchira.
- DÍAZ, V. (2004b). *Curriculum, investigación y enseñanza en la formación docente*. Caracas: FONDEIN.
- DUHALDE, M. (1999). *La investigación en el aula. Un desafío para la formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.
- ERTMER, A. Y NEWBY, T. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*.
- ESCRIBANO, A. (2008). *Aprender a enseñar. Fundamentos de didáctica general* (3a. ed). La Mancha, España: Universidad de Castilla.
- ESCRIBANO, A., Y DEL VALLE, A. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- FLÓREZ, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santa fe de Bogotá: McGraw-Hill.
- FLOREZ, R., Y TOBÓN, A. (2001). *Investigación educativa y pedagogía*. Santa fe de Bogotá: McGraw-Hill Interamericana.
- FONSECA, Y. (2005). *Comunicación oral: Fundamentos y práctica estratégica* (2a. ed.). México: PEARSON.
- FLÓREZ, R. (2001). *Docente del siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva*. Santa fe de Bogotá: McGRAW-HILL.
- GONZÁLEZ, C. (2002). *La comunicación efectiva. Como lograr una adecuada comunicación en los campos empresarial, social y familiar*. México: ISEF.
- GONZÁLEZ, V. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: PAX.
- GOOD, T. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. México: McGRAW-HILL.
- HERNÁNDEZ, M., Y RODRÍGUEZ, I. (2010). *Comunicación no verbal y liderazgo. Claves para conseguirlo*. Barcelona, España: NETBIBLO.
- IZQUIERDO, C. (2004). *Aprendizaje inteligente*. México: Trillas.

- KLINGLER, C., Y VADILLO, G. (2001). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: McGRAW-HILL.
- LONGUEIRA, S. (2006). *Profesores de conservatorio. Cómo elaborar la programación y las unidades didácticas*. Sevilla: MAD.
- MARTÍNEZ, I., Y VASQUEZ, B. (1995). *La socialización en la escuela y la integración de las minorías. Perspectivas etnográficas de la educación de los años 90*. Madrid: Aprendizaje.
- MEDINA, A. Y MATA, F. (2005). *Didáctica general*. Madrid: PEARSON EDUCACION.
- MOLINA, Z. (2005). *Planeamiento didáctico. Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo*. San José, Costa Rica: EUNED.
- MOSTERÍN, J. (2002). *Teoría de la escritura (2a. ed.)*. Barcelona, España: Icaria.
- NÉRICI, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: KAPELUSZ.
- RUÍZ, J. (2007). *Gerencia en el aula. Cinco paradigmas inevitables en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Caracas: FEDUPEL.
- SACRISTÁN, J., Y PÉREZ, A. (2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- SEVILLANO, M. (2004). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. Madrid: McGraw-Hill.
- SORBARA, A., ENCABO, A., Y SIMÓN, N. (1995). *Planificar planificando. Un modelo para armar*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- TAYLOR, S., Y BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- UGAS, G. (2003). *Del acto pedagógico al acontecimiento educativo*. San Cristóbal: Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.
- VENEGAS, P. (2006). *Planificación educativa. Bases metodológicas para su desarrollo en el siglo XXI*. San José, Costa Rica: EUNED.