

Noticias/puntos de vista



Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias

<http://rccp.udea.edu.co>

RCCP

EDUCACIÓN EN CIENCIAS AGRARIAS

El taller: aproximación a sus bondades y límites en las ciencias pecuarias[✉]

The workshop: approximation to its advantages and limits in animal sciences

Teresita Alzate Yepes ^{1*}, ND, Mg Ed.

¹Nutricionista Dietista, Magistra en Educación. Profesora titular Escuela de Nutrición y Dietética. Grupo de Investigación en prácticas Corporales, Educación, Sociedad-Curriculo, PES. Instituto Universitario de Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Resumen

Dentro de las estrategias más utilizadas en educación superior, aunque a veces con ligereza, es el Taller, la metodología privilegiada por excelencia, por parte de los y las docentes en multiplicidad de cursos, y por ello se hace perentorio conocer y precisar sus alcances, ventajas y requerimientos con el fin de tomar decisiones al respecto de su implementación, con el fin de no desvirtuar ni subutilizar su potencialidad. Aquí se asume el Taller como técnica potenciadora de aprendizaje significativo y se inscribe, en este caso, dentro del Modelo Didáctico Operativo.

Palabras clave: didáctica, pedagogía, taller educativo.

Summary

Within the strategies used in higher education, although sometimes lightly used, is the workshop, the methodology used for excellence by the teachers in many courses, therefore becomes imperative to understand and clarify its scope, advantages and requirements in order to make decisions regarding their implementation, so as not to invalidate or underutilized its potential. In this text we assume the workshop as an empowering technical learning significant in this case, will enroll in didactic model operating.

Key words: didactics, educational workshop, pedagogy.

✉ Para citar este artículo: Alzate T. El taller: aproximación a sus bondades y límites en las ciencias pecuarias. Rev Colomb Cienc Pecu 2009; 22: 689-696

* Autor para correspondencia: Escuela de Nutrición y Dietética. Universidad de Antioquia. Carrera 75 N° 65-87 Oficina 44-108 Medellín, Colombia. teresita.alzate@gmail.com texto]

Introducción

Hablar de temas educación, didáctica o pedagogía parecería cosa exclusiva de licenciados en educación, pedagogos o posgraduados en esta área del saber, sin embargo, es de absoluta pertinencia para quienes forman en disciplinas tan distintas como las ciencias sociales, las de la salud o las ciencias pecuarias. Ello se fundamenta en que, por un lado, todo programa académico debe responder curricularmente a estrategias y didácticas que se corresponden con modelos pedagógicos, coherentes con el saber que se enseña, y por otro, el hecho de que los modelos pedagógicos que se privilegien deben estar en consonancia con las tendencias y políticas de orden nacional e internacional, en educación superior, que inciden en la institución, en este caso, la Universidad de Antioquia.

Es fácil encontrar diversas formas de enseñar un asunto, muchos métodos y técnicas, pero siempre habrá una que logre de mejor manera el propósito educativo, que quizás requiera de más tiempo y esfuerzo, pero provoque aprendizajes de mayor permanencia y utilidad, es decir, que sea de alta efectividad; tal es el caso del taller, cuya puesta en escena, de manera rigurosa en cuanto a su carácter participativo se corresponde con modelos pedagógicos como el desarrollista y el constructivista.

Ante el imperativo, muchas veces coyuntural, de aumentar cobertura estudiantil, de las cuales no se escapan las ciencias pecuarias, por políticas de tipo institucional, estatal, y en el peor de los casos, por afán de lucimiento de algún administrador de turno, a riesgo de sacrificar un modelo pedagógico probado y aprobado, generalmente, por el programa académico, se revientan metodologías, como el Taller, excediendo el número adecuado de participantes, contradiciendo las condiciones para su funcionamiento ideal.

Aunque suene paradójico, los números en pedagogía, cuentan mucho, pues las estrategias, las técnicas y las acciones para lograr objetivos educativos y propósitos formativos, tienen diferencias de efectividad en sus resultados,

dependiendo del número de sujetos intervinientes en ellas, tal es el caso del taller.

Es productivo aprovechar esta circunstancia y reflexionar acerca de la naturaleza de cada curso en particular y los propósitos para los cuales fue incluido en el plan de estudios, con el fin de identificar la pertinencia de las estrategias que se pongan en escena en el aula de clase y fuera de ella, a fin de sopesarlas con criterios de pertinencia y efectividad académica. Dentro de esa tarea está el conocer a fondo las potencialidades y las limitaciones de cada estrategia o metodología, con el fin de aprovechar al máximo las primeras y minimizar las segundas en el proceso de alcanzar el máximo aprendizaje. Es con esta mirada que vale la pena conocer el Taller, con el fin de apropiarlo de manera adecuada en asignaturas y prácticas de las ciencias pecuarias.

Tematizando el taller

Existen una serie de razones epistemológicas, que podrían estar explicando la diferencia entre la construcción de conocimiento sobre lo educativo y las formas de concebir la práctica pedagógica por parte de los actores del acto educativo. (Bustos, 1998; Savater, 1976) Entender tal diferencia es un asunto pedagógico y propiciar maneras o formas de lograrlo, es un asunto de la didáctica, que obliga adaptaciones para hacerlas específicas a cada saber: ciencias humanas, ciencias agrarias, ciencias naturales, entre otras.

El término Taller nos remite concretamente, en el contexto académico, a una sesión de trabajo temático, con frecuencia grupal, esto es, abordaje de un asunto determinado por unos objetivos educacionales específicos, de parte de un grupo reducido de estudiantes durante un tiempo variable, dependiendo de la profundidad que se pretenda alcanzar.

En este tipo de taller se privilegia la escucha entre pares, contrario a la metodología magistral, en la que se imponen la palabra y el saber del expositor. Aquí, se puede contar con unos materiales o dispositivos que proporcionan al grupo la

oportunidad de expresarse, discutir, argumentar, consensuar, disentir y finalmente, construir sobre el tema. Aparecen en escena entonces, la palabra, la reflexión, la creatividad y el saber de los participantes. Se lee y se analizan posturas, incluso escritos individuales si la dinámica lo propicia, se debaten, se comentan, se comparan y se descubren nuevos caminos que dan paso a la solución de la tarea, u objeto del taller.

En el taller se ejercitan el habla, la lectura –de textos y contextos-, la escucha, la escritura o la construcción conjunta para concretar el producto esperado; así, se pone en juego la intersubjetividad en el marco de una intertextualidad activa (Coto, 2006); se juega con las palabras, deambulan los mitos, las capacidades y limitaciones de sus integrantes, el humor, las experiencias previas, los temores, fobias, estímulos, en suma, las emociones, actitudes, conocimientos y aptitudes de cada integrante, todas ellas se develan y relacionan con un sólo propósito, la producción conjunta del resultado.

El taller, concebido así, configura una relación dialógica para la que se requieren insumos adecuados, reglas de juego conocidas, objetivos claros... y tiempo suficiente para trabajar.

Revisando los ámbitos de utilización más comunes, podríamos señalar que no existe univocidad en los fines para los que se trabaja y de estos se deriva una tipología del Taller académico muy variopinta; permite ser trabajado en modalidades que van desde la asignación de una tarea práctica y secuencial a realizarse de manera individual por los estudiantes de un curso teórico de veterinaria por ejemplo, o la distribución de tareas iguales a pequeños grupos de alumnos de producción animal en un trabajo de campo, para que respondan un listado de preguntas con base en sus conocimientos prácticos, pasando por el reporte grupal de lectura de documentos con miras a una socialización mediante relatoría; el trabajo sobre un caso en cirugía, o a una exposición oral en otro curso; hasta ser una metodología central dentro del ABP, Aprendizaje Basado en Problemas para resolver una hipótesis, o un eje metodológico del Modelo Didáctico Operativo, cuando se trata

de aprovechar sus potencialidades pedagógicas. Es esta última, la perspectiva a exaltar en este escrito, del taller como técnica, didáctica o metodología académica en ciencias agrarias, por cuanto cumple con los procesos y etapas básicas que lo definen: vivencia, conceptualización, documentación y aplicación (Bustos, 1998), y para cada una de ellas hay que dedicar un tiempo prudencial y establecer una dinámica tal, que posibilite llegar a la última, cumpliendo los objetivos educativos desde y con los estudiantes.

El taller y la didáctica

Comenzando desde lo más sencillo como un curso introductorio de primer semestre en salud animal, es pertinente trabajar con base en el Taller, para acercar al estudiante a su ser como persona e institución, en función de asumir un nuevo rol social, en una universidad específica, en un programa específico y un proyecto educativo específico. Con este fin u otros, relacionados no sólo con el Ser o lo actitudinal, sino con el Saber y el conocer, es procedente *partir de situaciones reales o simuladas* que confronten al estudiante desde sus representaciones, preconceptos, imaginarios, su mundo simbólico, y llevarlo a hacer *conceptualizaciones y reflexiones* que apunten a la toma de conciencia de las estructuras o marcos conceptuales y mapas mentales que lo configuran, y que le dan significado a lo que ha vivenciado, experimentado o manipulado en el momento anterior; en otras palabras, poner un caso en el que cada estudiante analice el rol de un veterinario en una comunidad, puede constituir el punto de partida para la configuración y reconfiguración de conocimientos básicos para la formación del futuro profesional.

En un momento posterior del taller, a través de la *documentación*, corresponde al grupo o alumnado, recuperar el conocimiento científico y apropiarse de modelos y explicaciones ya elaboradas por la técnica, la cultura y la ciencia específica, para confrontar así a cada estudiante con el saber generado con otros su grupo, a partir de la vivencia y lograr un nivel de comprensión, integración y apropiación del conocimiento, con la pretensión de que sea capaz de *aplicarlo* y perfeccionarlo en ámbitos distintos, posteriormente.

Para cumplir el propósito de aprendizaje conjunto o colaborativo, desde el marco del Modelo Didáctico Operativo, es preciso determinar muy bien por parte del profesorado, los objetivos del taller, la duración, el número y las características de los participantes, las personas requeridas para el apoyo de los grupos, el lugar de realización, entre otros asuntos logísticos. (De Prado-Diez, 1988; Maya, 1996)

1. Propósito u objetivo superior: implica saber qué contribución hace a un proceso más general.
2. El objetivo del Taller: especifica lo que se espera lograr en el Taller mismo, e indica lo que se requiere que los participantes realicen.
3. Los productos esperados: deben ser concretos y definirse desde el principio, por ejemplo: documentos, manuales, diagnósticos, planes de trabajo, proyectos, soluciones a una problemática, entre otros.
4. Las actividades: corresponden a las acciones que se deben dar en el taller, y su secuencia, para obtener los productos esperados, lograr los objetivos del Taller y contribuir al logro del propósito u objetivo superior. Como se mencionó anteriormente, en el Modelo Didáctico Operativo son cuatro momentos que orientan estas actividades –la presentación de la situación, la reflexión, la documentación y la aplicación- y para cada una puede buscarse la actividad más pertinente.

Pedagogizando el taller

Ahora bien, asumir el estudio de una profesión y la formación de sí mismo, presupone para cada estudiante ir más allá de la descripción, instrucción o narración para atender a la funcionalidad, tanto en la recepción como en la producción de sentidos, y éstos se construyen, son un constructo, producto de la interacción con otros y con lo otro, como plantea Vigotsky; o lo que es lo mismo, son la resultante de las intervenciones de y con los compañeros, de los debates entre posturas discordantes, del asombro ante nuevas miradas respecto a un asunto, de la

palabra del profesor o profesora, de la lectura de un texto, de un juego de roles... en fin, de un ambiente de aprendizaje provocador, es por ello que el taller puede ser productivo tanto en un trabajo en el aula, en un laboratorio o en una finca.

Esta orientación posibilita comprender que la base está en la comunicación, la real comunicación entre los sujetos desde sí y con los otros, porque permite, a más de interpretar la realidad objetiva, psíquica y social, establecer, por la intersubjetividad, una condición de miembro valioso a cada uno de los participantes de un grupo. Esta función cognitiva concuerda con los postulados vigotskianos a partir de los fundamentos teóricos y metodológicos, y guía las prácticas de *Taller*, como opción didáctica y pedagógica, que privilegian los cursos orientados hacia el aprendizaje por descubrimiento y construcción, esto es, al autodesarrollo.

La elección de los postulados de Vigotsky obedece a dos razones: la primera asume que la “...Educación, no sólo implica el desarrollo potencial del individuo sino también la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana de la que surge el hombre” (Moll, 1990), ello implica poner en escena la vivencia, la creencia, el conocimiento, la conducta del alumnado para un mutuo enriquecimiento; y la segunda, porque existen cuatro elementos centrales a desarrollar en una didáctica de *Taller* el cual está mediado por el lenguaje a partir, generalmente, de una propuesta lecto-escritural; los cuatro elementos son: la función reguladora del lenguaje, el desarrollo de la zona cognitiva próxima, el lenguaje total y la mediación (Van-Dijk, 1980).

Desde esta perspectiva, en el taller el profesorado se asume como ‘regulador’, esto es, mediador, cooperador, y su importancia radica en que es el procedimiento central del proceso educativo, puesto que a través de la interacción transforma el conocimiento el sujeto que aprende, estudiante de ciencias pecuarias en este caso, y su éxito se refleja en la participación y en la autorregulación que logren quienes hacen parte del mismo. Lo anterior implica que el profesorado se asuma como un participante más en el escenario

educativo, aquel que busca y promueve los intercambios entre estudiantes para develar sus competencias, sus posibilidades y saberes por fortalecer, y para ello dispone de las cuatro etapas del MDO, Modelo Didáctico Operativo, ya mencionadas.

En el taller así entendido, se niega la alternativa de la ‘instrucción’ y se alienta y evalúa la madurez conceptual y el desarrollo de las funciones y procesos cognitivos mediante actividades de colaboración no independientes o aisladas, es decir, el desarrollo de la Zona Próxima, que posibilita “el desempeño antes de la competencia” (Vigotsky, 1987). Se rescata entonces este concepto de Taller, puesto que Zona de Desarrollo Próximo, no conlleva una instrucción, sino una construcción que coloca a cada estudiante dentro de la situación concreta de aprendizaje y desarrollo, entendiéndose por esta ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) la distancia o brecha existente entre el nivel de conocimiento alcanzado por un sujeto sin la intervención de otro que se lo posibilite, y el que alcanza cuando hay una intervención intencional, que provoca, incita, estimula, cuestiona, crea dudas, entre otras acciones.

Son estos cuatro elementos pedagógicos los que sustentan la figura de Taller, como estrategia metodológica y son ellos los referentes que lo ubican como una modalidad particular pero muy útil del MOD, Modelo Didáctico Operativo en el marco del aprendizaje por construcción, bastante pertinente para la formación de profesionales de las ciencias pecuarias.

La mediación en el taller y el taller como mediación

Tomando el asunto de la mediación según Vigotsky, como una forma de cooperación esencial para múltiples procesos cognitivos, tanto simples como complejos, el definir conceptos, entre los primeros, como el de nutrición animal, se logra a partir de la toma de conciencia y del control voluntario del conocimiento en el sujeto del aprendizaje, y esta mediación, que es el Taller,

puede actuar en dos sentidos distintos en cada sujeto, desde los preconcepciones, que son el punto de partida del proceso:

1. Los conceptos científicos, que son sistemáticos y se adquieren o fortalecen a partir de una mediación formal o institucional, esto es, la universitaria.
2. Los conceptos cotidianos, que no son sistematizados y con ellos se convive constantemente; son transmitidos por la familia, los vecinos, el entorno...

Ambos conceptos interactúan, se interconectan y se influyen mutuamente. Los cotidianos proporcionan el ‘conocimiento vivo’ para el desarrollo del ‘conocimiento científico’, y mejor aún, a los primeros hay que hacerlos parte del objeto del conocimiento científico.

Ahora bien, el *Taller como mediación* trabaja sobre ambos tipos de conceptos y el propósito consiste en llegar a reestructurar la conciencia (Ong, 1994) de cada estudiante como ejercicio de producción y comprensión, no sólo desde el acto reflexivo, sino desde el *acto escritural*, como producto final ideal, puesto que por la escritura se convierte un evento general en un *acto de aprendizaje significativo* singular, apropiado, por y desde cada estudiante, cuando le encuentra un sentido, una utilidad, la respuesta a una necesidad o la solución a un problema.

En consecuencia, desde la perspectiva vigotskiana, el papel del Taller, es el de crear o hacer evidentes mediante dispositivos como la pregunta, la duda provocada, la re-pregunta, contextos y zonas de desarrollo próximo para lograr coherencia con el uso de las herramientas culturales en el proceso de producción de significados, de actualización de sentidos (Van-Dijk, 1988), parte a su vez, de la cultura de quien aprende, en este caso la cultura de la producción y la salud animal.

Según algunos teóricos puede concluirse que para que los propósitos del taller se alcancen, éste debe cumplir unas etapas fundamentales:

1. Encuadre o contextualización: delimita el trabajo a realizar, precisa el alcance, objetivo o meta del trabajo grupal. Define también el campo de trabajo funcional y ético, así como la metodología y las normas con la debida sustentación. A modo de ejemplo: la solución de un problema de salubridad de caninos o de alimentación de porcinos en alguna condición especial.
2. Fase de producción del grupo: proporciona al grupo el primer abordaje del tema, permite a los participantes una construcción inicial respecto del tema y facilita las interacciones del grupo. Para ello pueden utilizarse técnicas diversas como la reflexión por parejas, la reflexión individual, la discusión de diversos casos, un dibujo, un diagrama, el diseño de un proyecto aunque sea pequeño. Frente al tema de salubridad de caninos, cada subgrupo o pareja deberá sentirse con buen ánimo de participar porque tendrá una óptica diferente para compartir en una plenaria.

Esta fase de construcción grupal debe tener tiempo suficiente aunque no necesariamente se tenga que agotar el tema, pues lo más importante es llegar al nivel en que lo que falte sea susceptible de ser completado por los estudiantes porque les es motivador y claro. Por ser esta etapa la de mayor actividad cognitiva debido a la exploración y la reflexión que debe suscitarse, se requiere del acompañamiento o disponibilidad docente para evitar desvíos en el trabajo, es decir, para clarificar oportunamente las instrucciones o los objetivos, cuidando de no extralimitarse ayudando a hacer la tarea o imponiendo su punto de vista.

3. Fase de elaboración de informe: implica recoger de los subgrupos, individuos o parejas, su producción particular para ponerlo en común, en plenaria y seleccionar los elementos más importantes que aporten a la solución del problema. El trabajo del relator es muy importante dentro de esta metodología y se le debe exhortar a que exponga inquietudes, contradicciones, no solamente los acuerdos o soluciones. Lo importante es que aún no se entra en debate ni se profundiza, cuestiona o critica

ninguna de las posturas expuestas. Sólo se hace un inventario de ellas.

4. Devolución o socialización: es el momento de la plenaria. Es el momento en el que se busca hacer avanzar en la reflexión, articular elementos clave mediante la escucha atenta y la intervención; avanzar en la focalización del tema a partir de preguntas, contrapreguntas, profundización de respuestas, contrastación de las mismas entre subgrupos, esto es, los aportes recogidos en el punto anterior. Lo ideal es trabajar en profundidad entre dos y cuatro aspectos vitales en relación con el tema o problema.

En la etapa de devolución o plenaria finalmente se debe devolver al grupo los elementos más significativos trabajados, incluso con aportes del profesor/a quien orienta la plenaria, pero de manera corta, pues no se trata de repetir ni de dar una conferencia, por el contrario, sus aportes deben ser profesional, académica y éticamente sustentados, además puede dejar temas empezados... pues se considera que todo buen taller debe dejar inquietudes o preguntas

El taller, cuestión de tiempo y número, de escuchar, hablar y escribir

En el escenario del taller se pueden –y deben– atender las cuatro habilidades básicas de la comunicación (hablar, leer, escribir y escuchar), pues cuando se da la posibilidad de trabajar en pequeños y grandes grupos, además de hacerlo de manera independiente e individual, el estudiante lee, lee a otros, escribe y se inscribe, además de que se expone ante los demás al participar, al compartir, al expresarse. Es por ello, que las aulas de taller deben ser lugares de ricas y diversas experiencias que permitan ‘desarrollarse y aprenderse’ diferentes tipos de personas, proyectos de vida, narrativas e interpretaciones en suma “sujetos”. (Suárez, 2006)

Lo que se aprende, cuando es realizado por los propios sujetos en respuesta a sus deseos y proyectos, o a demandas académicas, es un quehacer y una empresa enriquecedora del rendimiento que afianza con fuerza la consolidación

de la comprensión y la memoria de lo aprendido; en esta perspectiva, el taller se perfila como estrategia idónea cuando se hace real la posibilidad de intervención personal de cada integrante del grupo, valiosa en tanto se contrasta y se construye con la de los demás, por debate grupal, con disponibilidad de tiempo para la recapitulación oral o escrita, y la opción incluso, de espacios muertos.

El carácter coloquial de la discusión, de expresión de los gustos, opiniones, ideas, sensaciones y conocimientos por quienes participan en el grupo; la comunicación informal, sin el academicismo rígido, pasivo y ritualista de la enseñanza tradicional, constituye otro rasgo demandante de tiempo, determinado por el ritmo particular de los integrantes, individualmente y en grupo, representa un cambio educativo, inclusive por lo que tiene de sentido de apoyo solidario, de crítica, de ayuda y de mejora, amén de la vivencia emotiva y práctica de cooperación y pertenencia social a un equipo de intereses, proyectos y acciones comunes, así sea en un momento específico (De Prado-Díez, 1988)

En el taller se trata entonces de compartir reflexiones y acciones propiciadas por la escucha, la alternancia en el uso de la palabra, para llegar al esclarecimiento del asunto, objetivo o tarea, y debería llegar al punto en que a todos les quede claro y concuerden en la construcción de la solución o producto. Pueden ser inclusive, respuestas a unas preguntas poco claras inicialmente pero que en el proceso de la discusión, logran aclararse por efecto de la reflexión, lo que se constituye en un buen resultado si el profesorado sabe capitalizarlo promoviendo la reconstrucción de los procesos de manera abierta y constructiva.

Si nos atenemos a lo que plantea Vigotsky, de que la palabra es una unidad que fusiona pensamiento y discurso, habría necesidad de garantizar unos mínimos de tiempo y una adecuación en el número de estudiantes para que ellos *expresen* lo que piensan, sienten, creen, es decir, se requiere de un tiempo para intervenir y construir en el subgrupo o el grupo pequeño, y un tiempo para compartir con los otros grupos en

plenaria, puesto que en este tipo de Taller, la palabra es más que una categoría gramatical, es texto, es discurso, es cultura... que evidencia los procesos formativos de los y las estudiantes, mediante la adquisición y uso del lenguaje disciplinar, y que a su vez permite la formación docente..

Recapitulando

La modalidad de Taller requiere para su desarrollo, de un número limitado de estudiantes, pues, mientras mayor es el número de participantes, menor es la posibilidad de que cada uno intervenga, sea escuchado y se sienta participe en la construcción grupal; se considera que más de treinta por docente es excesivo; requiere el tiempo suficiente para cumplir todo el proceso formativo, sin cansancio, sin saturación, sin sobrepasar la capacidad de escucha, de reflexión y asimilación de los participantes, para no llegar a la monotonía por las reflexiones personales y las relatorías sin fin, si se excede el número de estudiantes y de grupos, y no hacer omisión de unos ni cortarles el discurso a otros, u obviar revisar algunos procesos de construcción grupal, tomando como escudo la falta de tiempo, debido al exagerado tamaño de los grupos, pues estas acciones dan al traste con el proceso formativo de los y las estudiantes, por falta de realimentación profesoral y de sus pares.

Un taller, por tanto, no se reduce a ejercicios ensañados de manera aislada o sucesiva, enfatiza en la creación de contextos sociales donde las actividades posibilitan usar, probar y manipular el conocimiento y el lenguaje para lograr sentido o para crearlo, y en esto el papel docente es fundamental como mediador/a para que los/las estudiantes asuman control pleno sobre sus usos y el logro de los propósitos formativos. En otras palabras, es el taller un buen escenario para que los estudiantes de ciencias agrarias se familiaricen y manejen el lenguaje de la producción, de la reproducción animal, de la salud y de la enfermedad, de los ambientes y de los tratamientos, de los conceptos y de los procedimientos.

El taller, dada su importancia pedagógica, debe salir del lenguaje corriente, correspondiente

a una actividad no planificada, asignada muchas veces, con ligereza, y pasar a ser entendido como un concepto clave, como el lugar de trabajo colaborativo, escenario donde se aprende haciendo junto a los otros, donde se trabaja dentro del campo de lo reflexivo.

Más allá de los aspectos formativos temáticos o de objetivos educacionales de un curso cualquiera, de ciencias pecuarias, vale la pena rescatar el sentido formativo desde el ser, pues en él los planteamientos se sustentan, las posturas se argumentan, y no se busca unificar puntos de vista sino lograr acuerdos partiendo del respeto por las diferencias entre las personas.

La síntesis del tipo de trabajo que se realiza y aporta el taller, tiene los siguientes calificativos: activo, colectivo, creativo, vivencial, concreto, sistemático y puntual, lo que representa un marco

muy propicio para que el estamento profesoral de ciencias pecuarias lo aproveche en búsqueda de la formación profesional y personal del alumnado, potenciando a su vez, su carácter de mediador de aprendizajes significativos teniendo como base los conocimientos previos, las vivencias, imaginarios y representaciones.

Bien se corresponde tal acepción con lo planteado por Maya (Maya, 1996) el Taller aplicado en el campo educativo adquiere la significación de que cuando un cierto número de personas se ha reunido con una finalidad educativa, el objetivo principal debe ser que esas personas produzcan ideas y materiales y no que los reciban del exterior.

Sintetizando, el Taller es una potente herramienta pedagógica, de comprobada utilidad en educación superior, cuyo potencial exige del cuerpo docente de ciencias pecuarias, apropiarla con profundidad, para utilizarla con sabiduría.

Referencias

- Bustos F. El modelo didáctico operativo y el PEI. Serie ¡Construye tu PEI! Lineamientos para las comunidades educativas. Año II (4). Universidad de Antioquia: Programa de desarrollo pedagógico docente, 1998.
- Coto B. La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios. 2a. Barcelona: GRAO, 2006.
- De Prado-Diez, D. Los talleres monográficos de formación: una alternativa curricular operativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n° 2 (1988): 427-436.
- Maya A. El taller educativo ¿Qué es? Colección Aula abierta. Magisterio, 1996.
- Moll L. Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología socio-histórica en la educación. Buenos Aires, Argentina: Aique, 1990.
- Ong W. Oralidad y escritura. Tecnología de la palabra. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- Savater F. La infancia recuperada. España: Taurus, 1976.
- Suárez D. Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares, en *Entre Maestros*, Universidad Pedagógica Nacional de México. 2006; 5(16).
- Van-Dijk T. Estructura y funciones del discurso. México: SXXI, 1980.
- Van-dijk T. Texto y contexto. Madrid: Cátedra, 1988.
- Vigotsky L. Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La pléyade, 1987.