

La práctica pedagógica: una torre de Babel
Liliana María Echeverry Jaramillo*

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

Resumen

Los cambios que debe experimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la actualidad, nos llevan a reflexionar sobre los elementos o componentes que median esta relación en el contexto de las prácticas pedagógicas en cualquier nivel de educación. No cabe duda que hoy en día, este proceso se encuentra bajo la mirada de muchos intelectuales y, particularmente, de aquellos que desarrollan actividades académicas e investigativas en el ámbito de la educación superior. Desde esta perspectiva, el proceso ha de estar mediado y condicionado no sólo por los requerimientos actuales (sociales, culturales y de conocimiento) que le demanda a este nivel educativo la nueva sociedad, sino, también, por las concepciones que los actores del proceso tienen sobre éste y por la necesidad de generar conocimiento científico y aplicado que contribuya al desarrollo y la transformación social. Una sociedad fluctuante, cambiante y demandante como la nuestra, hace igualmente cambiantes y diversas las propuestas de enseñanza y de aprendizaje que, por efecto de la información, la globalización, la informática y las nuevas tecnologías de la comunicación, suponen la incorporación de nuevas y adecuadas formas de relacionarse con el conocimiento y, por consiguiente, con la enseñanza y el aprendizaje. A partir de ideas como las anteriores, en este trabajo se pretende presentar algunos aportes y reflexiones acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, de forma que éste se asuma como tema central de la investigación en educación y se convierta en eje de reflexión de los actores que en él participan, y lograr de esta manera, las metas que se proponen en la práctica pedagógica en la educación superior.

Palabras Claves: estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, investigación, proceso de enseñanza y aprendizaje.

Summary

The pedagogic practice: a Babel tower. Liliana María Echeverry Jaramillo. When considering the changes that teaching and learning process must experience at the present time, it is essential to think about the elements or components involved in this relationship in the context of the pedagogical practice in any level of education.

* Lic. Ed. Esp. Especialista Neuropsicología Infantil. Profesora Educación Especial Facultad de Educación Universidad de Antioquia. lili@ayura.udea.edu.co

There is no doubt that, nowadays, many intellectuals, particularly those carrying out academic and research activities within the realm of higher education, scrutinize this process. From this perspective, this process must be mediated and determined by the current requirements (i.e., social, cultural and educational) that new society claims to this level of education, as well as the participants' conceptions regarding this process itself and the need of generating scientific and applied knowledge to contribute to social development and transformation.

A fluctuating, changing, different and demanding society like ours yield equally to changing and diverse proposals of teaching and learning, that by effect of the information, globalization, and new information technologies, require the incorporation of new and adequate forms of relationship with the knowledge and consequently teaching and learning. Based on the aforementioned ideas, this paper attempts to present some contributions and reflections about the teaching and learning process, in a way that assumes it as a central theme in education research and becomes an axis of reflection for their participants and, in this manner, achieve the goals aimed by the pedagogic practice of higher education.

Key Words: *Teaching Styles, Learning Styles, Learning and Teaching, Education Research*

Introducción

No cabe duda que hoy en día, el proceso de enseñanza y aprendizaje se encuentra bajo la mirada de muchos intelectuales y, particularmente, de aquellos que se encuentran desarrollando actividades académicas e investigativas en el contexto de la educación superior. Desde este ámbito, los procesos han de estar mediados y condicionados no sólo por los requerimientos actuales (sociales, culturales y de conocimiento) que le demanda a este nivel educativo la nueva sociedad, sino, también, por las concepciones que los actores del proceso tienen sobre éste y por la necesidad de generar conocimiento científico y aplicado que contribuya al desarrollo y la transformación social.

Una sociedad cambiante, diferente y demandante como la actual, hace, igualmente, cambiantes y diversas las propuestas de enseñanza y de aprendizaje que, por efecto de la información, la globalización, la informática y las nuevas tecnologías de la comunicación, suponen la incorporación de nuevas y adecuadas formas de relacionarse con el conocimiento y, por consiguiente, con el aprendizaje y la enseñanza.

Si bien en este proceso, convergen diversas situaciones, la importancia de este fenómeno se sitúa no sólo en los cambios externos originados por las dinámicas socioculturales, sino en los cambios que deben realizarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de las instituciones educativas, de manera que los estudiantes cuenten con los elementos y competencias que requieren para el manejo, reconstrucción, significabilidad y transferencia de la nueva información.

Para que los conocimientos que se adquieran logren perdurar en el tiempo y sea posible alcanzar, además, un aprendizaje a lo largo de toda la vida, los docentes deben asumir el desafío de nuevas y mejores formas para la enseñanza de una disciplina, que cada día aporta e incorpora nueva información de acuerdo al desarrollo científico, técnico y tecnológico, para que así su práctica se transforme conforme a las complejas y variantes condiciones de la cultura en general y particularmente, del desarrollo disciplinar.

Docente versus estudiante en la autorregulación del aprendizaje

Aprender a enseñar y aprender a aprender es, entonces, un reto y una oportunidad para que docentes y estudiantes impacten positivamente en el desarrollo de competencias individuales para que logren las metas de la educación, por una parte, y del aprendizaje, por otro. Ello exigirá de los docentes una enseñanza más eficaz y efectiva, rompiendo la monotonía metodológica a partir de una integración de su saber en un planteamiento estratégico. Y por parte del estudiante, exigirá la construcción y comprensión de su propio proceso de aprendizaje y el logro de una trascendencia en el ámbito académico. Eso sí, con la delegación de la autonomía o responsabilidad por el aprendizaje; un asunto, que generalmente ha sido asumido el profesor, para que lo asuma el estudiante en el proceso de formación.

Tal y como se ha señalado, el proceso de enseñanza y aprendizaje requiere, entonces, la transformación de los modelos educativos para alcanzar las metas educativas y, particularmente, los propósitos de la enseñanza. Situándonos en la educación superior, ésta no está lejos de este requerimiento, si lo que se busca es lograr superar los bajos niveles de desempeño, la heteronimia, el fracaso académico de muchos de los estudiantes y una mayor participación en sus propios procesos. Esta situación obliga a una reflexión sobre los factores extrínsecos e intrínsecos que obstaculizan o facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero, al mismo tiempo, deben señalarse las condiciones y los ambientes que en este proceso tienen lugar. De esta manera, la discusión y, en consecuencia, las acciones para mejorarla, serán respuestas situadas y ajustadas en la organización y planificación de la enseñanza.

Avanzar hacia estas metas, nos lleva a preguntarnos ¿cuál es la mejor manera para lograrlo? Responder a este interrogante requiere una demanda explícita por parte del docente y dotar de nuevos contenidos y procedimientos a la enseñanza; es decir, se debe tener en cuenta la gestión que debe desarrollar el profesor en el aula para orientar las condiciones, características y requerimientos del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es necesario, entonces, poner particular atención a los modelos o estilos de enseñanza como una forma particular de la práctica pedagógica, que conjuga el conocimiento de la disciplina, la experiencia, su representación y comunicación, en un escenario determinado y situado como lo es el aula de clase. Desde este marco de referencia, el docente ha de desplegar una serie de acciones para desarrollar las competencias y recursos cognitivos en los alumnos. En este contexto, las competencias se definen como un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y comportamientos necesarios para la ejecución de tareas académicas y la resolución de problemas de forma reflexiva y autónoma.

El docente debe, además, cambiar la orientación de su función como especialista de una disciplina, para convertirse en un promotor del aprendizaje y el acceso intelectual. Según Zabalza (2002), este propósito sólo se logra tomando en consideración tres elementos esenciales: materializar el “aprender” en contenido y propósito de la enseñanza, desarrollar la materia en la perspectiva de los estudiantes (i.e., cómo la abordan mejor, qué dificultades pueden presentar o encontrarse, qué materiales o medios servirían de apoyo) y, finalmente, mejorar el conocimiento sobre cómo aprenden los estudiantes.

Estas consideraciones parten de la posibilidad que el docente tiene de encaminar su práctica pedagógica de manera intencional y deliberada hacia la promoción de aprendizajes más significativos y autónomos. La clave de esta actuación se orienta, por tanto, hacia el saber, el saber hacer y hacia los contextos en los que se desarrolla la enseñanza. Ello significa que el estilo del profesor debe orientarse no sólo hacia la génesis de la disciplina que enseña, sino hacia propósitos más trascendentes de la educación: al aprender a aprender; es decir, al qué y cómo piensan los estudiantes.

Ahora bien, si analizamos estos elementos, la actuación del docente deberá orientarse al desarrollo de las habilidades del pensamiento, ya que a partir de éstas, los estudiantes enfrentan, procesan, comprenden y organizan la información en sus estructuras mentales.

Si la enseñanza se orienta hacia un estilo promotor de las habilidades y tipos de pensamiento, ésta estaría relacionada directamente con el conocimiento y la regulación consciente de los procesos cognitivos del estudiante. En otras palabras, el docente estaría orientando su práctica pedagógica hacia el desarrollo de estrategias metacognitivas (i.e., estrategias orientadas a la reflexión y toma de consciencia sobre el conocimiento conceptual y procedimental para la ejecución de tareas y la resolución de problemas), que se ubican en la perspectiva del pensamiento crítico reflexivo y los niveles de consciencia sobre los recursos cognitivos. Así, el proceso de desarrollo de las habilidades de pensamiento y las estrategias metacognitivas del estudiante serán vistos como procesos dinámicos que parten de las relaciones y representaciones del mundo interno y externo, vinculado a procesos de construcción individual y como la (i.e., conocimiento y consciencia sobre el proceso regulador de la cognición) autorregulación y que pueden ser afectados por la intervención del docente.

Por otro lado, si nos centramos, particularmente, en la regulación del aprendizaje a partir de la enseñanza (i.e., aspecto procedimental), se estaría orientando el proceso hacia la regulación de los recursos cognitivos del estudiante que rigen la actividad y manifestación del pensamiento, el comportamiento y la motivación - afectividad frente al aprendizaje. Lo que significa no responder de manera automática (reproducción del conocimiento dado por el profesor), sino que requiere de anticipar y coordinar estos recursos con las experiencias previas, para dar respuestas efectivas y pertinentes que permitan alcanzar aprendizajes significativos y autónomos (anticipación y selección de las acciones o comportamientos estratégicos del aprendizaje; construcción, reelaboración y comprensión de lo conceptual).

Esta función de planificación en la autorregulación del pensamiento, corresponde a uno de los dos aspectos fundamentales de la metacognición. Es decir, el conocimiento de las estrategias que se pueden utilizar para dar respuesta a la demanda particular o a la resolución de una tarea o problema (el qué), y a la forma de emplear los recursos cognitivos (el cómo) para el logro de las metas de aprendizaje.

En tal sentido, podría decirse que, el estudiante que aprenda a planificar su aprendizaje, estaría en condiciones de identificar el qué, cuál, cómo y cuándo usar una u otra estrategia de su repertorio; además, de conocer qué factores ayudan o interfieren en su ejecución y operativización, situación que lo lleva a alcanzar el control y supervisión de la actividad cognitiva para la consecución progresiva de las metas de aprendizaje, y por consiguiente, los propósitos de la enseñanza. Así, el uso adecuado y estratégico de las diferentes formas y relaciones de autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante, generarían directa o indirectamente ideas y procesos de pensamiento divergente útiles para la resolución de problemas y el desarrollo de actividades orientadas al logro del éxito académico.

Esta autorregulación del aprendizaje implica, también, la regulación de la enseñanza a partir de la fijación de objetivos claros, la organización de la información para que pueda ser incorporada, procesada y recuperada por el estudiante en el momento que la requiera, la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos y productivos (i.e., diferentes tipos de tareas que requieran el uso de diversas estrategias de aprendizaje), la utilización eficaz de los recursos materiales y personales, y el mantenimiento de expectativas de logro positivas sobre las condiciones de desempeño del estudiante, además de tener en cuenta los factores motivacionales que interfieren en el proceso.

Si continuamos con el análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje, podríamos decir que el protagonismo es de ambos actores. En la medida que el docente actúa de una forma estratégica y reflexionada con relación a la toma de consciencia sobre los contenidos y procesos de pensamiento, se propicia una organización deliberada de la actividad de aprendizaje a través de la disciplina que enseña. El estudiante, por su parte, asume no sólo la consciencia de ciertas habilidades que se requieren para el aprendizaje (i.e., conocimiento de su repertorio cognoscitivo), sino que además aprende a controlar sus estilos de aprendizaje y pensamiento en el plano inter e intrapersonal, basándose en los contenidos de la enseñanza y su propio repertorio de aprendizaje.

La puesta en marcha de este nuevo estilo de enseñanza, supone una serie de consideraciones que el docente ha de tener presentes y que lo convertirán en “*profesor estratégico*”. Un docente que como lo señalan Monereo y Clariana (1993), promueve a través de su práctica pedagógica, el aprendizaje significativo; es decir, un docente que a través de los contenidos curriculares, enseña a sus estudiantes estrategias de control y autorregulación del aprendizaje.

Algunas de esas posibles consideraciones pueden ser las siguientes:

- Creación de situaciones de enseñanza dirigidas hacia los productos del aprendizaje. Ello implica conocer lo que deben saber y saben hacer los estudiantes, además del proceso de aprendizaje en sí mismo. Son aquellas situaciones enfocadas a la enseñanza del cómo aprender.
- Plantear variedad de tareas que involucren la identificación, selección, planificación, reflexión y aplicación de ciertas estrategias que promuevan en el estudiante un aprendizaje autónomo y la adquisición de herramientas para el logro de nuevos aprendizajes.
- Crear situaciones problemáticas en donde el uso del pensamiento sea un requerimiento; es decir, se aboga por la aplicación de propuestas de solución en donde el pensamiento reflexivo y crítico permitan valorar diversas alternativas.
- Incluir, en las áreas de conocimiento que se enseñan, el desarrollo de las habilidades de pensamiento y las estrategias de aprendizaje que orienten la construcción, comprensión y significación del propio conocimiento y su aplicación en el ámbito académico y cotidiano.
- Disponer de situaciones controvertibles (divergentes) para generar respuestas rápidas y fluidas ante situaciones imprevistas en los contenidos del aprendizaje.
- Considerar los productos de la actividad cognitiva en la perspectiva de la valoración propia del estudiante, para así facilitar la toma de decisiones respecto de su propia acción y de las acciones que han quedado por mejorar o realizar.

Esto exige, por tanto, tener en cuenta la evaluación que realiza el estudiante antes, durante y después del proceso de aprendizaje para optimizarlo (i.e., toma de consciencia). Bajo esta perspectiva, se puede afirmar que la autodeterminación de una meta de aprendizaje implica un conocimiento y dominio en la regulación de los procesos cognitivos, así como en la secuenciación de las acciones que se manifiestan en la ejecución y resolución de la actividad encomendada, en el desarrollo de la enseñanza.

En la perspectiva del aprendizaje estratégico, este componente estaría relacionado con *las estrategias de control*¹ (i.e., autorregulación del sistema cognitivo) planteadas por Monereo y Clariana (1993), en tanto que la regulación consciente del propio aprendizaje supone *la planificación* del qué y el cómo se resuelve la tarea, además de *monitorear* la acción para verificar

¹ Constituidas por procedimientos de autorregulación que hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas utilizadas para el procesamiento de la información.

y/o modificar el plan de acuerdo a los resultados de la acción, y por último *evaluar* los resultados del aprendizaje e identificar las dificultades y fortalezas de los recursos cognitivos para situaciones futuras. Los autores, en esta misma línea, definen la acción docente, de modo que la planificación, regulación y evaluación de la actividad educativa influyan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido cabe decir, entonces, que la autorregulación de los procesos cognitivos y de las habilidades de pensamiento, posibilitan la construcción del aprendizaje y su autodirección hacia la reconstrucción cada vez más compleja de estructuras y de conocimientos más significativos, comprensivos y autónomos por parte del estudiante. Y, por parte de los docentes, un mayor nivel de conciencia sobre el cómo aprenden los estudiantes.

Finalmente, el proceso de enseñanza merece especial reflexión en cuanto a su papel protagónico para instaurar, a través de su acción, los procedimientos efectivos que requieren los estudiantes para desarrollar las capacidades de saber hacer y pensar en condiciones situadas de manera eficiente, oportuna, eficaz y autorregulada en la solución de problemas y en el logro de las metas propuestas desde la educación y desde el aprendizaje.

La práctica pedagógica en la incertidumbre global

Bajo esta mirada, se podría afirmar que si se llegara a lograr este cambio en las propuestas de enseñanza y los docentes orientaran su saber disciplinar y pedagógico hacia una mejor comprensión y toma de conciencia, los elementos que pueden constituir la planificación y organización de una enseñanza estratégica, las actitudes y aptitudes de los estudiantes se transformarían en comportamientos que los llevarían a ser más preactivos, reflexivos y a indagar más frente al saber que se les imparte.

Ahora bien, todas estas ideas, posiblemente no resolverán la serie de situaciones problemáticas que le toca sortear al docente cuando desarrolla su labor en el aula de clase. Sin embargo, su consideración ayudaría a una mejor comprensión de las interrelaciones e interacciones que se presentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto académico situado.

Si el proceso de enseñanza y aprendizaje apunta al desarrollo y la promoción de habilidades en los estudiantes especialmente, las relacionadas con el pensamiento y la autorregulación del aprendizaje, éstas últimas se encuentran desligadas del proceso por varias razones. Por un lado, tenemos al docente que desconoce o carece del conocimiento suficiente sobre cómo se desarrollan y cómo las adquiere el estudiante; o más aún, desconoce la importancia de estas habilidades en la construcción de nuevos aprendizajes o la práctica reflexiva del estudiante cuando está aprendiendo. Y, por otro lado, tenemos al estudiante inconscientemente desligado de su propio aprendizaje; es decir, un estudiante que sólo memoriza y repite sin la consciencia y conocimiento de las habilidades y estrategias que le permitirían la construcción y regulación de procedimientos más eficaces y efectivos al momento de abordar un nuevo conocimiento, una nueva tarea; así como la adquisición de nuevas habilidades cognitivas para la solución de futuras situaciones de accesibilidad al saber.

Si bien, a lo largo de este texto se hace una reflexión general sobre una de las funciones que se le confieren a los docentes universitarios, no puede dejarse de lado las otras actividades que en el marco de los principios que definen la naturaleza de la educación superior se contemplan en su función de académico: la investigación y la extensión. Por ello, el docente ha de estar comprometido, no sólo con los cambios en las estructuras del sistema educativo superior, sino que, además, debe aportar a la excelencia y calidad académica, a partir de la producción y desarrollo

científico de las áreas de conocimiento que le permitan contribuir de esta forma a la transformación social.

En tal sentido, las dinámicas, los ajustes internos de relaciones y estructuras organizativas en el ámbito universitario en correspondencia con las influencias externas y demandas del entorno, orientan o señalan derroteros con propósitos y consensos comunes que conducen a la incorporación y adopción de nuevas estrategias para lograr un equilibrio entre estas demandas y la función docente. Unas, generadas por el gobierno a través de las políticas, según ellos, encaminadas a reforzar la calidad mediante la incorporación de nuevos requisitos en la gestión administrativa, investigativa y de proyección, y otras, relacionadas con su naturaleza y la función social de la educación superior.

En este orden de ideas, podría decirse que la consideración de todas estas demandas del medio hacia el docente y su función de académico, no le dejan espacio suficiente para pensar, recrear y estructurar de forma estratégica el proceso de enseñanza y aprendizaje; de manera que la monotonía de las prácticas educativas se convierte en el orden del día y en una característica del proceso en este nivel de formación.

Este es otro factor que subyace a la necesidad de reconfigurar la planificación de la enseñanza para la oferta de formación de un saber, pensando no sólo en los contenidos disciplinares, sino en el aprendizaje de los estudiantes. Como se ha señalado previamente, ello significa que, el eje fundamental de dicha planificación no es el contenido disciplinar, sino el aprendizaje. En consecuencia, se requiere de la elaboración de propuestas de formación que impacten de manera significativa el aprendizaje de los estudiantes como futuros profesionales; dotándolos de herramientas para que aprendan mejor y más eficazmente y que no estén centrados en la simple acumulación y repetición de contenidos y conocimientos memorizados. Para que este propósito sea una realidad, es inminente pensar no sólo en la estructura de la disciplina que se desea enseñar, sino también, en su desarrollo e implementación estratégica.

La calidad en la educación superior

En tal sentido, en el marco de la calidad de la educación superior y con la intención de aportar a la reflexión y al planteamiento de algunas alternativas que apunten al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en este nivel, se presentan algunas líneas de investigación que han intentado, por un lado, resolver los interrogantes sobre el aprendizaje en los estudiantes universitarios y, por otro, sobre algunas condiciones o variables que promueven su propia regulación del aprendizaje.

Desde las investigaciones en el campo de la cognición humana, el común denominador de muchos estudios ha estado caracterizado en la última década por la relevancia que se otorga a las variables cognitivas y metacognitivas atribuibles al mejoramiento del aprendizaje en los estudiantes y, particularmente, a través de la implementación o desarrollo de programas para su adquisición y promoción en el logro del éxito académico.

Si bien, estos avances han demostrado resultados positivos en la significatividad y funcionalidad del aprendizaje en consideración de propuestas de intervención pedagógica en diferentes niveles de la educación, éstos no han dado los resultados esperados en el tiempo, en relación a lo que se concibe como indicadores de la calidad educativa; es decir, el mejoramiento del proceso enseñanza y aprendizaje.

Así pues, además de revisar los efectos e impacto de la planificación estratégica de su cátedra sobre el aprendizaje de los estudiantes, el docente debe realizar una reflexión orientada hacia su práctica docente; es decir, hacia el tipo o estilo de enseñanza que desarrolla para que los estudiantes adquieran un conocimiento específico. En otras palabras, y como se señaló anteriormente, esto significa que el docente debe pensar en el qué, el por qué, el para qué, el cómo, el cuándo y quién del aprender, y no sólo en qué hay que aprender.

En tal sentido, si bien en la literatura se encuentran estudios orientados a la identificación de variables de éxito académico en los estudiantes universitarios, son pocas las investigaciones que se registran con relación a la enseñanza y el tipo de aprendizaje que produce en los estudiantes.

Al respecto, además de la consideración de otras variables intervinientes relacionadas con la motivación, las expectativas de éxito, la eficacia frente a las actividades académicas, las condiciones y características del estudiante que aprende y de las situaciones de aprendizaje, no se pueden desconocer las relaciones de interdependencia que ofrece el proceso de enseñanza y aprendizaje en este contexto educativo.

Los resultados positivos generados en el marco de algunos estudios empíricos orientados al mejoramiento de las condiciones y la provisión de herramientas para ayudar a que los estudiantes aprendan a saber hacer (es decir, adquieran habilidades y estrategias procedimentales y conceptuales que les faciliten el procesamiento de la nueva información), las reflexiones por lo general apuntan a la necesidad de cambiar la forma de abordar y concebir el aprendizaje y la enseñanza tanto en los estudiantes como en los docentes.

De igual forma, estos resultados resaltan la importancia para que los estudiantes aprendan a aprender (es decir, que logren tomar conciencia sobre sus propios procesos cognitivos y en consecuencia autorregular su aprendizaje a partir de una “enseñanza sistemática e intencional”), señalando que pocos profesores, en la actualidad, preparan a sus estudiantes para que adquieran esas capacidades que les orienten hacia la consecución de un aprendizaje personal más autónomo (Zimmerman, 2002; citado por Núñez, Solano, González-Pienda y Rosario, 2006).

Dentro del campo de estudio del proceso de aprendizaje se encuentran diferentes líneas de investigación específicamente relacionadas con el aprendizaje autorregulado, los estilos de aprendizaje, la relación enseñanza – aprendizaje y las estrategias de aprendizaje. En conjunto, dichos estudios han permitido identificar relaciones que se establecen de manera intencional o no con los resultados académicos, proceso de enseñanza en sí mismo y con los componentes que operan al momento de adquirir un nuevo conocimiento. A su vez, estos resultados proporcionan aportes para el mejoramiento de la práctica pedagógica en el marco de los procesos cognitivos.

A este respecto, Pozo y Scheuer (1999) señalan en su texto sobre las concepciones del aprendizaje como teorías implícitas, que el logro de este cambio solo es posible a partir de una nueva visión del docente respecto al aprendizaje; lo que significa un cambio en sus ideas y concepciones. Esto implica desarrollar diversas estrategias que contribuyan a orientar ese cambio y que, además, faciliten la adaptación de las concepciones hacia un verdadero cambio conceptual. Igualmente, algunas investigaciones recientes (Boekaets, Pintrich y Zeidner, 2000; Randi y Corno, 2000, citados por García, De la Fuente, Justicia, et al., 2002), señalan que la enseñanza en el nivel universitario suele ser poco reguladora del proceso de aprendizaje que se desea promover. Un fenómeno que parece estar asociado, tanto a variables constitutivas del proceso de enseñanza (e.g., metodología y estrategias de enseñanza utilizadas) como del proceso de aprendizaje (e.g., estilos de estudio, estrategias de autorregulación, estilos de aprendizaje).

De forma similar, la “hipótesis de la falta de regulación de la enseñanza y del aprendizaje”, acuñada por De la Fuente y Justicia (2003) atribuye como una de las causas de este fenómeno a la falta de explicitación del profesor en los diferentes momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje (diseño y desarrollo de la programación); es decir, a una falta de explicación con relación a los elementos informativos y formativos importantes para que los estudiantes puedan tomar decisiones sobre la forma en que deben aprender. Añaden, además, que paralelo a ello, se encuentra la falta de toma de decisiones de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje. Una situación que lo hace poco autorregulado y, en consecuencia, provoca que su rendimiento sea por debajo del esperado.

En contraste, si se asume una postura desde la perspectiva del aprendizaje y en la que la enseñanza estratégica del profesor se corresponde con los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se esperaría que estos últimos asumieran un rol protagónico en la construcción y autorregulación de su propio aprendizaje (e.g., reflexión crítica, control de sus intenciones y motivaciones para aprender, establecimiento de metas, distribución adecuada de tiempo y esfuerzo, autorregulación).

El proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel de educación superior

En este sentido, cabe señalar que aunque no hace referencia específica al proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel de educación superior, uno de los proyectos llevado a cabo por un extenso grupo de investigadores de Andalucía (De la Fuente, Justicia y otros, 1999-2001), considera que el proceso de enseñanza en las aulas condiciona en gran medida la forma en que aprenden los estudiantes; lo que significa la interdependencia de ambos procesos. De forma similar, estos autores señalan una serie de variables que condicionan la forma de afrontar el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de ambos actores. En el caso de los docentes estas variables están relacionadas con el diseño y la forma en que efectúan su enseñanza; pero, entre ellas, destacan particularmente “las concepciones, creencias y expectativas sobre lo que es enseñar y aprender, la forma en que se debe enseñar o los efectos del proceso de enseñanza en el aprendizaje”. Por el contrario, en los estudiantes se señalan variables referidas a las “concepciones, creencias y expectativas de lo que es aprender”, así como de los comportamientos que deben realizar para lograrlo.

En general, se indica que los diferentes comportamientos expresados por cada uno de los actores hacen referencia a las debilidades que se pueden presentar en la dinámica del aula de clase, a partir de las concepciones que se tienen y su correspondencia con la actuación al momento de enseñar y de aprender. Del mismo modo, se identifica la necesidad de seguir haciendo propuestas que mejoren significativamente este proceso tanto desde la formación y cualificación de los docentes, como desde la participación de los estudiantes. Situación que puede ser identificable, posiblemente, por el limitado conocimiento de los docentes sobre los procesos específicos asociados al cómo aprenden los estudiantes.

Una conclusión destacable de este estudio es el hecho de develar que, “*aunque las concepciones de los docentes estén más próximas a una concepción del proceso de Enseñanza – Aprendizaje promotora de la regulación y autorregulación del aprendizaje, las prácticas docentes distan aún bastante de las mismas*”. (De la Fuente, Justicia y otros, 1999-2001)

La educación superior y el desarrollo social

Cabe señalar que, a pesar de los resultados y adelantos en el campo, según estos autores, hace falta mayor evidencia empírica que demuestre con claridad algunos asuntos como:

1. *“El grado en que se produce interdependencia entre las concepciones, creencias y expectativas, la planificación, el desarrollo y el producto, en cuanto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en los docentes y el alumnado”.*

2. *“Las condiciones didácticas a través de las cuales los procesos de enseñanza promueven la mejora de la regulación en el aprendizaje”*

En esta misma línea de investigación, se encuentran estudios como los desarrollados por De León (2006), Rodas (2005) y Suárez, Burgos, Bernal y Corredor (2007), quienes destacan, respectivamente, la importancia de revisar a la luz de los adelantos científicos, las formas tradicionales del proceso de enseñanza y aprendizaje, pero, además, considerar las posibilidades de educabilidad de los estudiantes, pensando en el potencial que tienen para ser formados y conseguir los resultados que se espera de ellos en la llamada era del conocimiento.

Si bien, en la literatura se encuentran estudios orientados a la identificación de variables de éxito académico en los estudiantes universitarios, son pocas las investigaciones que se registran con relación a la enseñanza y el tipo de aprendizaje que produce en los estudiantes. Al respecto, además de la consideración de otras variables intervinientes relacionadas con la motivación, las expectativas de éxito, la eficacia frente a las actividades académicas, las condiciones y características del estudiante que aprende y de las situaciones de aprendizaje, no se pueden desconocer las relaciones de interdependencia que ofrece este proceso en el contexto educativo en cualquiera de sus niveles. Bajo esta perspectiva, se diría que es un asunto difícil de abordar. Sin embargo, es imperativo plantear algunos interrogantes y alternativas que orienten el cambio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si tenemos en cuenta las demandas que actualmente se hacen a la educación superior para que impacte de manera positiva en el desarrollo social, además de la producción de conocimiento científico como constitutivo de su naturaleza, ésta se ha visto obligada a reflexionar sobre el alcance de su acción y su capacidad de transformar los ámbitos social y cultural. Acciones que han sido encaminadas por sus profesionales para mejorar sus dinámicas internas y, al mismo tiempo, redireccionar las relaciones con la sociedad, la productividad y el progreso social.

En este sentido, los cambios evidenciados en la última década, no solo en su estructura organizativa, sino en sus relaciones con la producción de conocimiento y con la sociedad, le han implicado a la universidad una preocupación y reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en este nivel de formación. Reflexión que le ha permitido identificar la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza universitaria a partir de la función del docente en el aula de clase.

Por ello, se avoca por un cambio del profesor experto transmisor de conocimiento de un saber disciplinar, y en donde la enseñanza gira alrededor de la acumulación de conocimiento y el aprendizaje se torna memorístico, repetitivo y mecánico, por un docente estratégico, que oriente la enseñanza de los diferentes campos de saber hacia la toma de consciencia de sus estilos de enseñanza y, en consecuencia, los efectos que éstos producen en el aprendizaje de los estudiantes, de manera que permita que éstos sean autónomos, reflexivos, estratégicos y críticos de su propio aprendizaje. Es decir, que se logren mejores resultados en la enseñanza en la educación superior y que, además, se convierta a los docentes en gestores de este proceso.

El proceso de enseñanza –aprendizaje en la Educación Superior desde la mirada del docente

Pensar en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la óptica del docente, nos conduce a realizar algunos interrogantes, entre otros, sobre asuntos como los siguientes:

¿Son los estilos de enseñanza un factor determinante para el logro del aprendizaje en los estudiantes universitarios?

¿El estilo de enseñanza que adopta cada docente en sus clases orienta el tipo de aprendizaje que adquieren los estudiantes?

¿Cuáles son las características del aprendizaje de los estudiantes en correspondencia con los estilos o enfoque de enseñanza del docente?

¿Cómo organiza y desarrolla el docente su curso para que los estudiantes logren los propósitos que tiene previstos en un tiempo determinado?

¿Qué elementos o componentes tiene en cuenta el docente al momento de organizar o planificar su enseñanza?

¿Existe correspondencia entre los estilos de enseñanza y el tipo de aprendizaje de los estudiantes en cuanto al uso de estrategias de aprendizaje?

¿El docente conoce cómo aprende el estudiante para planificar y organizar su enseñanza?

¿La adquisición de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas en los estudiantes está relacionada con los estilos de enseñanza que utiliza el docente?

¿Qué tipo de aprendizaje promueve los estilos de enseñanza que utiliza el docente en el desarrollo de su cátedra en diferentes áreas disciplinares?

Para seguir aportando a esta reflexión, es preciso reconsiderar la necesidad de reconfigurar la planificación de la enseñanza para la oferta de formación de un saber, pensando no sólo en los contenidos disciplinares, sino en el aprendizaje de los estudiantes. Esto significa que, el eje fundamental de dicha planificación no es el contenido disciplinar, sino el aprendizaje.

En consecuencia, se requiere de la elaboración de propuestas de formación de docentes que impacten de manera significativa en el aprendizaje de los estudiantes como futuros profesionales, dotándolos de herramientas para que aprendan mejor y más eficazmente y que no estén centrados en la simple acumulación de contenidos y conocimientos. Para que este propósito sea una realidad y conlleve no sólo a pensar en la estructura de la disciplina que se desea enseñar, sino también en su desarrollo e implementación, se intenta desarrollar una propuesta que integre las estrategias cognitivas y metacognitivas en un modelo de enseñanza estratégica.

La implementación de este nuevo orden en la relación del proceso de enseñanza y aprendizaje con el conocimiento y la consideración de los factores y variables que inciden en el logro de los propósitos de la formación de los futuros profesionales no serán posibles sin el establecimiento de una relación entre el aprendizaje y la forma como se planifica y organiza la enseñanza. Así mismo, es necesario reconocer los efectos en el tipo de estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes para la adquisición de nuevos conocimientos y, en consecuencia, los diversos tipos de aprendizaje que a partir de este nuevo proceso se puedan generar.

En este orden de ideas, la propuesta espera incidir directamente en los docentes universitarios, a partir de su cualificación y actualización en relación con los elementos que disponen al momento de planificar su enseñanza.

El desarrollo e implementación de una propuesta de formación de docentes universitarios teniendo como eje central la enseñanza estratégica (es decir, aquella caracterizada por su planificación) y la toma de consciencia sobre sus propios estilos de enseñanza, transformará e innovará las prácticas pedagógicas en este nivel de formación, aportando no sólo a la calidad educativa, sino a la formación de profesionales autónomos y con un pensamiento crítico – reflexivo, quienes aportarán desde sus campos de desempeño a la transformación sociocultural que exige el actual proceso de globalización y el desarrollo científico acelerado.

Retomando las palabras de *Gutiérrez (2007)*, este nuevo modelo de enseñanza sugiere que: “Uno de los mayores retos que tiene el profesor, consiste en asumir una postura estratégica en la enseñanza, en este caso, la acción que tiene el docente de educación superior requiere, aparte de ser expertos en su materia, ser experto en el diseño de estrategias que les posibilite a los estudiantes encontrar un significado y significancia en sus realidades cotidianas”.

Si bien, los resultados de diversas investigaciones en el campo del proceso enseñanza y aprendizaje están focalizados en el mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes (e.g., estrategias, estilos, rendimiento académico, motivación para el aprendizaje, entre otros), en los diferentes niveles de la educación se ha descuidado un poco la incidencia que tienen sobre éste los estilos de enseñanza que desarrollan los docentes para el logro de las metas educativas y de aprendizaje. Así, el proyecto implicará e identificará las relaciones que se establecen en este proceso, enfatizando en la función del docente universitario cuando planifica su enseñanza.

Para el desarrollo de la propuesta se diseñará, por tanto, un instrumento que aportará los elementos constitutivos de esa relación. Ello quiere decir que participarán tanto docentes como estudiantes en la indagación, observación y descripción de la representación que cada una de estas audiencias tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje. Se espera que los resultados obtenidos aporten a la construcción de un módulo fundamentado en la utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas como medio para la transformación de las prácticas transmisionistas de los docentes y por consiguiente conlleve al logro de prácticas estratégicas y, de este modo, nuevas formas de desplegar el saber disciplinar y de aprender por parte de los estudiantes.

De otro lado, se espera generar aportes en la caracterización de los tipos de aprendizaje utilizados por los estudiantes para la adquisición de nuevos conocimientos. Tipos de aprendizaje que son directamente influenciados por los estilos de enseñanza implementados por los docentes.

Referencias Bibliográficas

BUSTOS, S.A. (2005). Búsqueda y usos de información en Internet como estrategias de aprendizaje. Un estudio con alumnos universitarios en modalidades presencial y abierta-en línea. Investigación Psicoeducativa-Recursos computarizados en Educación. Documento de trabajo interno.

CASANOVA, C., H. (1999). Políticas y Gobierno de la educación superior en América Latina.

CASTRO, C. La Investigación en el Pregrado o El Metacurrículo. <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/investigacion%20metacurriculo.pdf>. Consultado en abril de 2008

<http://www.google.com/custom?q=cache:zwgq9vwCZmIJ:viref.udea.edu.co/contenido/pdf/investigacion%2520metacurriculo.pdf+buron,+j&hl=es&ct=clnk&cd=1>

COVARRUBIAS, P., y Martínez, C. (2007). Representaciones de estudiantes universitarios sobre el aprendizaje significativo y las condiciones que lo favorecen. En: Revista Perfiles Educativos, vol. XXIX, núm. 115, pp. 49-71

GONZÁLEZ, J., D., y Ramírez, M.,(2006). La Evaluación de la Calidad de la Educación Superior en Colombia. Representaciones y efectos académicos. El caso de ocho universidades del Valle del Cauca. Universidad de San Buenaventura Cali, Centro de Investigaciones Bonaventuriano, Instituto del Fomento de la Calidad de la Educación Superior -Icfes-

GONZÁLEZ, M., y Díaz, A. (2007). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de psicología. En: Revista Iberoamericana de Educación, N° 41/2 – 10

GUTIÉRREZ, R. (2007). La Enseñanza y el Aprendizaje en Educación Superior: un enfoque estratégico. Universidad Pedagógica de Durango. Consultado el 27 de junio de 2008, En: <http://www.upd.edu.mx/varios/simpdidac2007/simp13.pdf>.

HERNÁNDEZ, J. (2005). Un Modelo para Formar Estilos de Aprendizaje Crítico y Creativo en Educación Superior. En: *Revista Electrónica Comportamiento, Volumen 7 – No 2*, ISSN: 0798-1341

LANZ, M., Z. (2006). Aprendizaje Autorregulado: El lugar de la Cognición, la Metacognición y la Motivación. En: ISSN 0718-0705 *versión on-line*, Estudios Pedagógicos XXXII N°2: p.p.121-132

LARRY Vandergrift, Christine C. M. Goh, Catherine J. Mareschal, Marzieh H. Tafaghodtari. (2006). The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire: Development and Validation *Vol. 56 ISSUE 3*.

NÚÑEZ, J., y Solano, P., y González-Pianda, J., y Rosario, P. (2006). Evaluación de los procesos de autorregulación mediante el Autoinforme. En: *Psicothema*. Vol. 18, No 3, pp. 353-358

O'CONNOR, T. y College D. (2006). Different Approaches to Integrate Learning Skills Development In Higher Education. Creating and sustaining an effective learning environment. www.aishe.org/events/2005-2006/conf2006/proceedings/paper-29.doc. Consultado en mayo de 2008.

POZO, J., y Scheuer, N. (1999). “Las Concepciones sobre el Aprendizaje como teorías implícitas”, en Pozo, J., y Monereo, C. (coord), *El Aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*, 87-108. Madrid: AULA XXI Santillana

ROSARIO, P., Mourao, R., J., Núñez, C., González-Pianda, Paula Solano, y Antonio Valle. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. En: *Revista Electrónica Psicothema. Vol. 19, n° 3*, pp. 422-427 ISSN 0214 – 9915.

SERRANO, R, M. (2006). Nueva percepción de la identidad profesional del docente universitario ante la convergencia europea. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 8, No. 1.

TRAVÉ, G., y Pozuelos, F. (2006). ¿Cómo enseñar investigando? Análisis de las percepciones de tres equipos docentes con diferentes grados de desarrollo profesional. En: *Revista Iberoamericana de Educación* N° 39/510 - 08 – 06. (ISSN: 1681-5653).

VILANOVA, S., L. y García, M., B. y Señorino, O. Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 9, No. 2.*

ZILBERSTEIN, J., y Valdés, V. (2001). Aprendizaje escolar, diagnóstico y calidad educativa. Ed. CEIDE, México.

