

Hacia la Construcción de un Modelo Proactivo de Programación de la Enseñanza en Educación Superior

Feliberto Martins
Universidad Simón Bolívar
fmartins@usb.ve
Agatina Cammaroto
Universidad Simón Bolívar
acammaro@usb.ve
Santa Palella
spalella@cantv.net
Universidad Nacional Experimental Politécnica
de la Fuerza Armada Nacional

Resumen

Por tradición, la enseñanza ante la propagación del patrimonio cultural es la transmisión de la suma de los conocimientos adquiridos en el interior de una sociedad. En el proceso de enseñanza, las relaciones entre el profesor y el estudiante abarcan una dinámica interpersonal sumamente compleja por lo cual el profesor debe proporcionar suficiente comprensión para que el proceso se desarrolle de la mejor manera posible. Los profesores que tienen éxito son cálidos, amigables, sensibles y despliegan el típico sentido del humor, mientras que los profesores que no tienen estos atributos, son un obstáculo para cualquier proceso social, incluida la enseñanza. Por su parte, no basta que el profesor desee que sus estudiantes aprendan, sino, además, debe poseer capacidad y habilidad para lograrlo, utilizando diversos métodos y técnicas que permitan un aprendizaje significativo. En este contexto, la investigación se enmarca dentro de la línea de investigación Educación-Universidad-Sociedad. Su propósito fue el de desarrollar una primera aproximación teórica acerca de cómo los profesores deben planificar la enseñanza en Educación Superior de acuerdo con los principios del Enfoque Constructivista. El trabajo se fundamentó en una investigación de tipo documental, con un diseño bibliográfico. La integración de los aportes teóricos contribuyó a considerar nuevos patrones para la planificación de la enseñanza, en el nivel de Educación Superior, caracterizada por su flexibilidad, horizontalidad, contextualización, aporte de ideas significativas y contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, previendo el empleo de estrategias individuales y grupales, con una concepción negociada del currículum y de la evaluación.

Palabras Clave: Planificación de la enseñanza; principios del enfoque constructivista y educación superior.

Towards the Construction of a teaching planning proactive model for higher education

Abstract

Traditionally, teaching is the transmission of the sum of the acquired knowledge inside a society. In the teaching process, the relationships between the professor and the student embrace a great complexity of interpersonal dynamics; for this reason the professor should provide enough understanding so that the process is developed through the best possible way. Successful teachers are warm, friendly, sensitive and they deploy the typical sense of humor, while professors that do not have these attributes, are an obstacle for any social process including teaching. It is not enough that professors want students to learn, they should also give them the capacity and the ability to achieve learning, using diverse methods and techniques for significant learning. Therefore, this research is framed in the line of investigation of Education-University-Society. Its purpose is to develop a first theoretical approach on how professors should plan teaching in Higher Education under the principles of the Constructivist approach. The task was guided by a documental type research, with a bibliographical design. The integration of theoretical contributions, allowed to consider new patterns for the planning of teaching in the level of Higher Education, characterized by its flexibility, horizontality, contextuality, contents of significant ideas and conceptual, procedural and attitudinal contents, foreseeing the application of individual and group strategies, with a negotiated conception of curriculum and evaluation.

Key words: *Plannig teaching; principles of constructivist approach and higher education.*

Introducción

Las metas educativas planteadas actualmente en el ámbito nacional, se deben reflejar en la formación de estudiantes que aprendan a ser, a hacer y a convivir. Para el logro de tales metas, resulta necesario que el aprendizaje, en todos los niveles del sistema educativo, se centre en el desarrollo del potencial interactivo del estudiante antes que en la enseñanza de un conocimiento estático, que en poco le ayuda a desarrollar un proyecto de vida.

De manera que al enfocar la problemática educativa a partir de la enseñanza, surge una serie de preguntas confusas y equívocas: ¿Qué se debe enseñar? ¿Qué necesita conocer el estudiante? ¿Qué contenidos debe incluir un curso? La formulación de estas interrogantes, presupone que todo cuanto se enseña es aprendido y todo cuanto se presenta es asimilado, lo que evidentemente es falso; en consecuencia, la enseñanza sólo tendría sentido en un ambiente no sujeto a cambios.

De allí, que la toma de decisiones que debe hacer el profesor juega un papel importante, así como también la información disponible sobre los estudiantes, las materias y los procesos instructivos, las limitaciones y posibilidades de la institución y las necesidades de la formación en sí misma. Por lo tanto, mientras más participe el estudiante en todo el proceso, más posibilidades tiene éste de nutrirse con las experiencias de aquellos y de proporcionar aprendizajes pertinentes, que supongan la ejercitación de las mismas destrezas interactivas que funcionan en la vida real.

En lo que respecta a la planificación de la enseñanza, es un proceso obligado a adecuarse al mundo contemporáneo, con el fin de motivar un cambio pleno de innovaciones tecnológicas y científicas en la práctica pedagógica del profesor en el aula. En este contexto, el profesor de Educación Superior debe asumir el reto planteado y modificar el enfoque tradicional con el cual ha venido desarrollando la programación de las actividades en el aula: generalmente sustentado en exposición del contenido, ejercitación por su parte y por el estudiante, mediante la utilización de la tiza, el borrador, el pizarrón y el libro de texto sugerido.

Lo anterior, según Muñoz y Noriega (1996), alude a la doble capacidad del profesor para organizar, contextualizar y reorganizar su gestión si fuera necesario. Esta competencia es imprescindible, porque para facilitar el aprendizaje en el contexto sociocultural del aula no hay soluciones comunes y las características de cada situación, de los sujetos y la propia dinámica generada durante el proceso, hacen que la combinación de las variables y sus consecuencias sean diferentes de una clase a otra.

Es imprescindible auspiciar un giro metodológico en el diseño de la programación de la enseñanza para el nivel de Educación Superior, procurando que en el mismo se evidencie el paso hacia enfoques modernos en los cuales el estudiante no sea un ente pasivo, mero receptor de información, sino un elemento activo, involucrado conscientemente en el proceso. Esta nueva postura lo conducirá a adquirir un nuevo conocimiento el cual, sin disminuir su nivel de abstracción, se vincule con otras áreas y más aún con la realidad en la cual se desenvuelve.

En tal sentido, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO 1998), se resaltó la necesidad de desterrar la concepción tradicional que considera al profesor como la autoridad en el aula, poseedor del saber y la verdad, quien centra su acción en la exposición y la transmisión de conocimientos a un grupo de estudiantes receptivos y pasivos, reduciendo el aprendizaje a la memorización y repetición de conceptos. Se busca que el docente se convierta en un guía que facilite la comprensión de los contenidos, promueva la relación de éstos con su entorno y propicie el descubrimiento de situaciones en las cuales los conocimientos adquiridos puedan tener uso y utilidad.

Ante esta situación, es necesario que las políticas de reforma estén encaminadas a la excelencia en materia educativa, reforzada con una buena planificación y un adecuado uso de los recursos. Por ello, esta investigación pretende ser útil a todos los integrantes del hecho educativo en el nivel de Educación Superior, procurando establecer la mayor sinergia posible entre el saber teórico y el práctico, en un ambiente en el que el conjunto de ciudadanos sean agentes y no simples consumidores pasivos de la actividad que se realice.

Es por ello que el presente estudio abordó una aproximación teórica a la planificación de la enseñanza en Educación Superior, atendiendo los principios del enfoque Constructivista, lo que lo lleva a proponer una posición epistemología diferente a la que hasta el momento se viene asumiendo en las áreas del saber, compleja por la manera como se ha programado para impartir la enseñanza a nivel superior.

Elementos filosóficos subyacentes a la planificación de la enseñanza en la educación superior

El verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el estudiante. Es él quien va a construir los significados. La función del profesor es ayudarlo en ese cometido. En la medida en que el estudiante va construyendo el conocimiento, se va desarrollando un proceso en el que los avances se entremezclan con dificultades, bloqueos e incluso, retrocesos. Esto hace suponer que la ayuda requerida del profesor, será variable en cada momento tanto en forma como en cantidad. En

ocasiones, se dará al estudiante una información organizada y estructurada; en otras, modelos de acción a imitar; o procedimientos para formular sugerencias detalladas que permitan abordar las tareas; otras veces se les permitirá que elija y desarrolle sus actividades de aprendizaje de forma totalmente autónoma.

Ciertos teóricos cognitivos contemporáneos tales como Webb, Torper, and Fall, (1995); Wilson, (1995); Cooper, (1993); Ertmer y Newby, (1993), citados por Carretero, (1995) han empezado a cuestionar el estilo de planificación actual y están comenzando a adoptar un nuevo enfoque hacia la enseñanza, el aprendizaje y la comprensión; todos consideran que el conocimiento es una función de cómo el individuo crea significados a partir de sus propias experiencias (p.10).

Para satisfacer esa necesidad el profesor debe servirse de la filosofía, la epistemología, la lógica, porque todas ellas forman parte del proceso de descubrimiento y de la experimentación científica que debe prevalecer en la planificación de la enseñanza a nivel superior. Esto no se refiere a un proceso que conduce a la acumulación de nuevos conocimientos sino a la integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación de conocimientos previos. A diferencia del procesamiento de la información, el centro no es el contenido sino el aprendiz; en todo caso se trata de entender el conocimiento como producto y como proceso.

Por su parte, *la lógica*, que es la ciencia del pensar correctamente, se encarga de ordenar la estructura del pensamiento. En tal sentido, Fingermann (1990) citado por Martins (2001), expresa que la lógica, "es un instrumento del conocimiento, puesto que asegura desde el punto de vista de la relación formal del pensamiento, no equivocarse". En el caso de la planificación de la enseñanza, la lógica se evidencia en el proceso cognitivo de la formación del pensamiento subyacente en los elementos de la planificación.

La gnoseología, no es más que el reflexionar sobre el conocer; saber qué es el conocimiento, cómo se conoce y qué se conoce. En consecuencia la gnoseología, se refiere al conocimiento no de una manera formal, como la lógica aristotélica, sino de una manera real,

en constante adecuación con los procesos y fenómenos del mundo objetivo. En este estudio, la gnoseología está representada por la selección de criterios ordenadores que serán usados para sistematizar el diseño de la planificación de la enseñanza.

Por otro lado, *la ontología* es lo que hace que las cosas sean como son, con el pensamiento del hombre. En tal sentido, la moderna filosofía, que nace con Descartes, coloca al espíritu humano en el centro de su interés. Lo convierte en principio ontológico que genera desde sí mismo todo el conocimiento y éste capacita al hombre para hacerse amo y propietario de la naturaleza. Es un conocimiento básico, que le ha sido entregado al hombre directamente, sin que pueda eludirlo. Es la más real de sus experiencias “que yo pienso es de evidencia aplastante: yo pienso, luego existo - cogito, ergo sum-”. En este caso, *la ontología* está representada por las experiencias del estudiante que se manifiestan con sus intereses y capacidades; sobre las cuales construye su propio aprendizaje.

La *axiología* o estudio de los valores, “son creaciones del hombre: como tales relativos, subjetivos y de origen empírico” A tal efecto, en el diseño de la planificación de la enseñanza, se refiere a las competencias de la instrucción, orientadas al logro del perfil del egresado en las diferentes áreas.

Por otro lado, *la epistemología* es el estudio de los tipos de entendimiento y explicaciones: “¿Qué es lo que conocemos y cómo es que lo conocemos?”.

Para Popkewitz (1999), *la epistemología* es la teoría de la ciencia que estudia críticamente los principios, hipótesis y resultados de las diversas ciencias, con el propósito de determinar su origen y estructura lógica, su valor y alcance objetivo. Es decir, es la construcción de un modelo explicativo que señala la relación entre las explicaciones que se dan en el marco teórico-conceptual de la planificación de la enseñanza y que permite traspolar esas explicaciones a la construcción de otras aplicaciones del mismo, a ámbitos como el de la teoría constructivista.

Principios rectores de la planificación de la enseñanza en educación superior desde la perspectiva del enfoque constructivista: estilo proactivo

La planificación es un proceso inherente al ser humano "...proceso de definir el curso de acción y los procedimientos requeridos para alcanzar los objetivos y metas. El plan establece lo que hay que hacer para llegar al estado final deseado" Cortés (1998), antecede a toda actuación y proyecta una ruptura del plano temporal al imaginar el futuro ubicado en el presente. Plantea, además, la toma de medidas previsivas para garantizar el logro de las competencias, con un mínimo de error.

En tal sentido, la planificación de la enseñanza enfocada en torno a los principios del paradigma constructivista debe establecer la concordancia entre lo que se piensa y lo que se hace; generar un clima distendido y de respeto en clase, para posibilitar la participación de los estudiantes; desarrollar una metodología predominantemente psicocéntrica, aunque se utilicen otros métodos complementarios; y, por último, disponer de las condiciones y hacer uso de las estrategias que facilitan la construcción del conocimiento por parte de los alumnos.

De acuerdo con Gallego (1996), la concepción constructivista en el hecho educativo puede enfatizar en el ecosistema, configurando el ambiente en el cual interactúan el profesor y el estudiante, creando una cultura prototípica, afectando el nivel de intervención en las decisiones que le competen, entre ellas: (a) clima organizacional, (b) plan de trabajo, (c) selección del ámbito de acción, (d) eventos que pueden significar afianzamiento y reconstrucción del conocimiento; y (e) dominio de métodos y técnicas de enseñanza.

La programación de la enseñanza, más que un requisito o elemento estático, debe entenderse de manera dinámica y como activadora de las múltiples interacciones que se dan en el aprendizaje de manera bilateral, ameritando ajustes permanentes de acuerdo con las exigencias de la realidad concreta. Lo indicado permite visualizar al profesor como un constructor reflexivo que, ante las preguntas sobre

su propio quehacer, ha de dar respuestas que versen sobre el sentido y finalidad de su acción, en términos de diálogos intersubjetivos (profesor-estudiante).

En tal sentido, en el ámbito de Educación Superior se hace necesario asumir un estilo de planificación de carácter científico, coherente con los siguientes principios del enfoque constructivista. Siguiendo a Gallego (1996), tales principios son:

(a) **Racionalidad:** Establecimiento de competencias claras y precisas encuadradas en el contexto de la realidad, para lo cual se recomienda mantener no sólo el criterio de la sinopsis de contenido del programa analítico. (b) *Previsión:* Presentación de las diferentes acciones en los planes definidos para la ejecución. Asimismo, prever y jerarquizar los recursos necesarios para la enseñanza. (c) *Unidad:* Los planes serán elaborados de manera tal que puedan adaptarse a cualquier cambio que emerja en el transcurso de su ejecución. (d) *Continuidad:* Las metas no deben ser abandonadas; cumplida una, se perseguirán las otras; (e) *Inherencia:* La planificación debe tener inmanencia con la misión institucionalidad.

Estos principios científicos de la planificación deben fundamentarse en un carácter crítico, renovador, transformador de la realidad, tanto personal como grupal, de los factores que intervienen en el proceso; se anticipa a la práctica, se alimenta de ella y regresa a la misma en la construcción de lo esperado; supedita la práctica a la teoría, pero esta última también es influida por la praxis, en un proceso continuo de revisión de las propuestas y ensayos, para integrarse en un resultado, donde la realidad se orienta por lo planificado y viceversa, a partir de la praxis reflexiva, creadora, transformadora, desarrollando las posibilidades existentes y creando otras nuevas.

Al aplicar el estilo proactivo a la planificación de la enseñanza en Educación Superior, el profesor y el estudiante gerencian conjuntamente la enseñanza como un proceso de participación guiada. La gestión de la enseñanza es un reflejo de la necesidad de tener siempre en cuenta las interrelaciones entre lo que aportan el profesor, el estudiante y el contenido. Pero esa gestión no implica simetría de las aportaciones en la interacción educativa; el profesor y el estudiante

desempeñan papeles distintos, aunque igualmente imprescindibles y totalmente interconectados. El profesor debe graduar en su planificación, la dificultad de las tareas y proporcionar al estudiante los apoyos necesarios para afrontarlas.

En tal sentido los métodos y técnicas de enseñanza, que según Goodson (2003) constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los vehículos de realización ordenada, metódica y adecuada de la misma. Los métodos y técnicas tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Gracias a ellos, pueden ser planificados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados con menor esfuerzo los ideales y actitudes que la universidad pretende proporcionar a sus estudiantes jóvenes-adultos.

Al diseñar la planificación de la enseñanza de acuerdo con un estilo proactivo en Educación Superior, el profesor debe tomar en cuenta los siguientes criterios, según Muñoz y Noriega (1996): (a) *Flexibilidad*: proporcionar al estudiante una relación entre la información disponible (el conocimiento previo) y el conocimiento nuevo necesario para afrontar la situación. (b) *Coherencia*: ofrecer una estructura de conjunto para el desarrollo de la actividad. (c) *Reciprocidad*: Implicar un traspaso progresivo del control de la enseñanza, que pasa de ser ejercido casi exclusivamente por el profesor a ser asumido por el estudiante, con las orientaciones del profesor. (d) *Participación*: hacer intervenir activamente al profesor y al estudiante. Pueden aparecer tanto en forma explícita como implícita en las interacciones habituales entre ellos. (e) *Autonomía*: el estudiante ya no es dependiente, es un joven-adulto cuyo aprendizaje autónomo tiende a buscar el control y la dirección de su aprendizaje; se promueve el desarrollo de la responsabilidad, la independencia, la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones. (f) *Criticidad*: generar la formación de un criterio reflexivo del estudiante, en el cual el campo psicosocial, la formación crítica y reflexiva de la enseñanza, sean entendidos como la capacidad humana para comprender, modificar las condiciones y factores que determinan el pensamiento y la actuación de los individuos de manera aislada o colectiva.

Al respecto, la Educación Superior se fundamenta, según la UNESCO (1998), en los siguientes principios: (a) Democratización, (b) Participación, (c) Autorrealización, (d) Creatividad, (e) Identidad nacional, (f) Regionalización, (g) Desarrollo autónomo.

Democratización: proporciona igualdad de oportunidades con el fin de formar ciudadanos aptos en el desenvolvimiento de sus funciones y acciones orientadas hacia el manejo de un adulto consciente de sus deberes y derechos y con una filosofía fundamentada en los valores de libertad, justicia, fraternidad e igualdad.

Participación: tiene como finalidad desarrollar en el individuo actitudes para la reflexión, el análisis, la autocrítica, propiciar un clima de cooperación y participación efectiva en diversas organizaciones, tanto del sector público como del privado, a fin de evaluar el logro de las competencias comunes.

Autorrealización: conduce al individuo a su propia realización, orientándolo hacia la exploración del propio mundo interior, buscando soluciones acordes con las necesidades y con el fin de desarrollar los potenciales y superar las limitaciones.

Creatividad: estimula al individuo hacia el uso de su imaginación e inventiva, propiciando ambientes educativos que favorezcan la espontaneidad, iniciativa, originalidad y curiosidad intelectual. En otras palabras, significa intervenir de manera activa en todo proceso dirigido a afianzar lo existente o a provocar el cambio en términos de progreso, mejoramiento o actualización personal o colectiva.

Identidad nacional: propone orientar la formación de una conciencia ciudadana que contribuya a promover y fortalecer la soberanía nacional. El estudiante adulto juega un papel social en la toma de decisiones y asume responsabilidades desde el punto de vista académico y cívico.

Regionalización: estimula la participación de los ciudadanos en el estudio y reconocimiento de los problemas de la comunidad. Tiene como propósito realizar diagnósticos que permitan detectar problemas de la región. La regionalización es la vinculación del adulto a su realidad geo-histórica concreta, con el fin de afianzar su identidad nacional.

Desarrollo autónomo: estimula la toma de conciencia en los individuos; proporciona estrategias de estudio; se orienta hacia la formación de una actitud crítica en relación con los términos del comercio mundial, en particular ante la transferencia de tecnología.

Cuando estructura la planificación de la enseñanza, el profesor debe tomar en cuenta, los principios referidos anteriormente. Ellos lo ayudarán a alcanzar el desarrollo de competencias proactivas en sus estudiantes jóvenes-adultos, con el objeto de incentivarlos a construir responsable y activamente su propio aprendizaje.

Estructura conceptual de la planificación de la enseñanza con un estilo proactivo en educación superior

La planificación de la enseñanza consiste en establecer todas las experiencias de aprendizaje a las que se verá sometido un estudiante durante un curso en las unidades curriculares correspondientes al pensum de estudio. Esta planificación se convierte en el programa de la academia y en el programa que diseña el profesor.

En tal sentido, Tovar (2000) señala que el programa de la academia debe describir, en forma secuencial, las competencias de las unidades temáticas, los contenidos de aprendizaje y los requisitos para aprobar la unidad curricular. El programa que diseña el profesor ha de incluir, además de los aspectos mencionados, las estrategias de aprendizaje, actividades, técnicas, recursos y estrategias de evaluación. Concebidos de esta manera, los programas se inscriben en la concepción constructivista, la cual permitirá la consecución de logros efectivos mediante la ejecución del programa diseñado por el profesor.

Por otra parte, Arnay y Rodrigo (1997) manifiestan que la estructuración conceptual para la planificación de la enseñanza en Educación Superior, atendiendo a un estilo proactivo, está compuesta por tres momentos sistémicos: (a) entrada al conocimiento, (b) tratamiento didáctico del conocimiento y (c) proceso cíclico del aprendizaje y la enseñanza.

La entrada al conocimiento, consiste en la inserción del estudiante en el contexto interno del conocimiento, lo que se logra a través del uso adecuado de la terminología, el lenguaje específico de la disciplina así como de la acertada relación entre los conceptos. En segundo término, en la conexión del estudiante con el contexto externo donde el contenido de la asignaturas debe aplicarse a la realidad social y cultural del adulto.

El tratamiento didáctico del conocimiento contra el proceso de enseñanza en el trabajo grupal de los estudiantes quienes, con sus propios medios, la ayuda de los profesores y el método didáctico acción - reflexión – acción, elaboran el conocimiento en el área específica.

El momento cíclico del aprendizaje y la enseñanza está integrado por un conjunto de actividades en las cuales el punto de partida y el tema general es similar para todos los estudiantes pero el planteamiento de las actividades y las posibles soluciones son completamente diferenciados de acuerdo con cada problema y/o cada actividad en particular. Cada estudiante o grupo se concentra en la elaboración de su propia estrategia de aprendizaje. Algunos elaboran estrategias complicadas mientras que otros encuentran caminos más sencillos y rápidos.

De acuerdo con Tovar (2000), *el conocimiento conceptual o declarativo* (el “qué” del aprendizaje) es abundante en relaciones. Relaciones que son posibles cuando el estudiante cuenta con esquemas previos que le sirven de marco cognitivo al contenido que va a aprender. En este sentido, la comprensión de una tarea se produce cuando el sujeto reconoce la vinculación existente entre la información presentada por la nueva situación y el conocimiento preexistente.

Esto es particularmente importante, si se toma en cuenta que el aprendizaje no es lineal, sino recursivo (Tovar, 2000); es decir, cada vez que el estudiante va de un nivel a otro, retoma los conceptos aprendidos anteriormente y les da un nuevo significado. Se trata de un proceso de acumulación, restauración y afinamiento de esquemas cognitivos.

En contraste, *el conocimiento procedimental*, hace referencia al sistema de símbolos usados convencionalmente y al conjunto de reglas y algoritmos que se utilizan para resolver problemas.

Si el conocimiento procedimental se adquiere de manera aislada, sin conexión con el conocimiento conceptual, el aprendizaje es mecánico, el cual, de acuerdo con Tovar (2000), presenta las siguientes

implicaciones: (a) Dificultad para recordar procedimientos aislados, (b) Problemas de transferencia de procedimientos aislados, (c) Dificultad para comprender símbolos y reglas aislados, (d) Necesidad de aprender muchos procedimientos individuales, (e) Dificultad para decidir cuándo usar un procedimiento; y (f) Actitudes y creencias negativas hacia un área que no puede ser entendida, pues se asume como separada de la vida real.

La falta de consideración de las experiencias previas de los estudiantes en la planificación de la enseñanza en Educación Superior, con mayor énfasis en el aprendizaje de reglas y fórmulas que se aplican "ciegamente" a problemas tipo, pareciera explicar, en parte, el aprendizaje mecánico que se observa en el sistema educativo en general. Cuando esto ocurre, el aprendiz tiene dificultades para captar el significado de un problema, el por qué del procedimiento a utilizar ni la validez de su respuesta.

En lo que respecta al diseño del programa del profesor, la competencia instruccional precisa señalar la actividad a ejecutar (lo operativo) y la capacidad a desarrollar (lo didáctico). En tal sentido, señalan Muñoz y Noriega, (1996) que una competencia "es una capacidad aplicada a un contenido".

Cabe señalar que toda competencia posee una intencionalidad múltiple. Cada una apunta al desarrollo simultáneo de aspectos implícitos relacionados con la socialización, la toma de decisiones, la consecución de valores, el ejercicio de la ciudadanía responsable, la adquisición de conocimientos y habilidades (dominio de hechos, teorías, conceptos, procedimientos) y de aspectos explícitos, como una posición personal (actitud) que puede ser positiva o negativa, de aceptación o rechazo. Esto permite afirmar que, en la formulación de las competencias de la instrucción, el nuevo conocimiento debe tomar en cuenta los criterios de correspondencia: relación con el nivel que le antecede; claridad: especifica sin ambigüedad lo que se pretende lograr y precisión: expresa el producto deseado.

Con respecto a la organización de los contenidos establecidos en los currícula de la disciplina, y de acuerdo con los principios del enfoque constructivista, según Muñoz y Noriega (1999), se agrupan en tres

áreas: declarativos (saber qué), procedimentales (saber hacer) y actitudinales.

La competencia declarativa se define como el conocimiento de datos, hechos, conceptos, principios y explicaciones que se enuncian o se conforman por medio del lenguaje.

El saber hacer o saber procedimental, se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos; es un saber práctico, basado en la realización de acciones u operaciones. El procedimiento comprende el conjunto de acciones dirigidas al logro de una meta.

El contenido actitudinal: "Expresa normas, valores y actitudes que definen el marco que orienta, desde una perspectiva ética, el desarrollo del conocimiento científico y técnico". (Muñoz y Noriega, 1999, p. 49). Las actitudes se transmiten y una actitud se manifiesta con la intención de que sea percibida y entendida por otros. Las actitudes se expresan con el lenguaje verbal o no verbal: gestos, silencios, no participación, retirada de una reunión, entre otras.

Todo esto hace que la selección de los contenidos implique aspectos relacionados con la extensión, la profundidad y la secuencia. La extensión se refiere a la cantidad; en este sentido, conviene seleccionar aquellos contenidos que tienen relación directa con el propósito específico a lograr en cada unidad de la asignatura. La profundidad está relacionada con el rol a desempeñar, en tanto que la secuencia implica el encadenamiento de los contenidos en orden lógico.

En este mismo orden de ideas, es necesario considerar los siguientes criterios de selección: (a) *Funcionalidad*: contenidos que resulten útiles, preferiblemente prácticos, aplicabilidad inmediata. (b) *Significación epistemológica*: Se seleccionan contenidos básicos que represente redes de relaciones conceptuales. (c) *Contextualidad*: Se seleccionan aquellos contenidos significativos para el estudiante que él pueda aplicar en su vida cotidiana. (d) *Transferibilidad*: Contenidos que puedan ser transferidos a otras asignaturas. (e) *Especificidad*: tomar en cuenta aquellos contenidos que se relacionan directamente con el perfil de la especialidad. (f) *Tranversalidad*: tomar en cuenta los contenidos que, sin ser específicos, guardan una relación con el

componente curricular y están presentes en la totalidad del currículo. (g) *Representatividad*: seleccionar los contenidos básicos importantes y representativos para el área de estudio.

En la Tabla 1, se presentan verbos que expresan destreza y habilidad, aplicables cuando se procura un estilo proactivo en la planificación de la enseñanza en Educación Superior, sobre todo cuando se procede a formular competencias a partir de la clasificación de los contenidos:

Tabla 1
Verbos a utilizar en la formulación de las competencias dentro del estilo proactivo

Clasificación de los Contenidos	Verbos según las Capacidades:	
	Individuales	Grupales
Contenidos conceptuales	Demostrar Identificar Enumerar Distinguir Explicar Reconocer Interpretar Relacionar Comprobar	Recordar Expresar Relacionar Razonar Sintetizar Deducir
Contenidos procedimentales	Investigar Efectuar Diseñar Representar Operar Desarrollar Organizar Resolver Construir Calcular Formular Aplicar	Expresar Evaluar Programar Plantear Analizar Investigar
Contenidos actitudinales	Valorar Mostrar Inventar Aceptar Tender a Rechazar Preferir	Integrar Valorar

Las estrategias de enseñanza implican un conjunto de acciones metodológicas que se planifican en atención a ciertas condiciones para que se dé satisfactoriamente el proceso de aprendizaje. Esto implica métodos, actividades, técnicas y recursos.

Las que, a su vez, según el estilo proactivo, deben establecer procedimientos y recursos a ser utilizados por el agente que enseña para promover aprendizajes significativos. Las estrategias de enseñanza deben ser planificadas tomando como centro al estudiante, de manera que es preciso considerar: (a) Propósitos del aprendizaje. (b) Reiteración de la información, recapitulaciones, preguntas intercaladas, retroalimentación correctiva. (c) Descubrimiento de las actitudes importantes que deben ser internalizadas en el proceso de la enseñanza. (d) Uso de ilustraciones: descriptiva, expresiva, construccional, funcional, lógica, algorítmica y arreglo de datos. (e) Preparación de organizadores previos.

El enfoque constructivista concibe el aprendizaje como una actividad mental; como lo señalan Ertmer y Newby (1993), el mundo real se conoce a través de la propia interpretación, es decir, el ser humano crea significado no los adquiere. Esta afirmación ha incidido de manera determinante en el establecimiento de las actitudes y formas de comportamiento que debe asumir el estudiante así como las habilidades que debe desarrollar en su proceso de aprendizaje, sometido a la concepción proactiva. A continuación se presentan las Tablas 2 y 3, que reflejan las actitudes y formas de comportamiento que debe asumir el estudiante joven-adulto.

Tabla 2
Actitudes del estudiante de educación superior en el proceso de enseñanza

Actitudes del estudiante en clase
- Actitud crítica frente al proceso de enseñanza.
- Actitud de respeto ante la normativa establecida por la cátedra.
- Actitud proactiva, al trabajar con ánimo y estar dispuesto a iniciar acciones.
- Actitud reflexiva antes de tomar decisiones, actualización permanente en el área de estudio, disposición a aceptar cambios, adaptándose con facilidad a situaciones nuevas, disposición a escuchar, disposición a participar en equipos de trabajo, imparcialidad al analizar situaciones a partir de los hechos, motivación al logro y a la búsqueda de la excelencia, objetividad al analizar los hechos sin comprometer deseos o sentimientos, perseverancia en el logro de las metas propuestas, posición ética en el contexto de la profesión, puntualidad en el vestir, puntualidad en los compromisos, responsabilidad en el cumplimiento de los deberes, seguridad en sí mismo y trato amable.

Seguidamente se presentan las habilidades, que debe desarrollar el estudiante en el proceso de enseñanza en Educación Superior, según el estilo proactivo.

Tabla 3
Habilidades que debería desarrollar el estudiante

Aspectos	Habilidades a desarrollar por el estudiante en clase
De búsqueda de información	- Localizar información, observar deliberadamente, preguntar, utilizar centros de documentación e información, utilizar material de referencia diseñado por los profesores.
De asimilación y de retención de la información	- Codificar y formar representaciones, comprender información, escuchar, recordar datos concretos.
Organizativos	- Establecer prioridades, hacer uso racional de los recursos, programar el tiempo.
Creativos	- Generar ideas, hipótesis y razonar en forma inductiva.
Analíticos	- Pensar con sentido crítico, razonar en forma deductiva, evaluar ideas e hipótesis.
En la toma de decisiones	- Identificar alternativas, seleccionar racionalmente..
De comunicación	- Expresar ideas oralmente con fluidez, claridad y buena dicción.
Sociales	- Motivar a otros hacia el estudio del área, controlar situaciones grupales, trabajar con grupos.
Metacognitivos y autocorreguladores	- Seleccionar la estrategia adecuada para el tipo de problema a resolver, identificar debilidades y fortalezas propias, transferir principios y estrategias de una situación a otra, evaluar los procesos cognitivos propios y determinar si se comprende lo planteamientos de los problemas.

En este sentido, para que el estudiante desarrolle las habilidades y mantenga las actitudes antes mencionadas, profesor y estudiantes, están obligados a utilizar métodos de enseñanza acordes con el estilo proactivo.

Cabe señalar que el estilo de planificación proactivo contempla el logro de aprendizajes conscientes y eficaces, asignándole al profesor la función de hacer que los estudiantes tomen parte activa dentro de las etapas de los procesos de enseñanza. Esta función será exitosa, en la medida en que seleccione estrategias de enseñanza acordes con el logro de aprendizajes significativos, es decir, en atención a las necesidades de los estudiantes.

La selección de estrategias de enseñanza deberá estar sujeta a la consideración de técnicas mixtas, es decir, individuales y colectivas. En tal sentido, las técnicas individuales favorecen el autoaprendizaje, la autorresponsabilidad y la autorrealización en los estudiantes. El empleo de técnicas grupales propicia la interrelación entre el profesor y los estudiantes y de éstos últimos entre sí, en atención al logro de las competencias, obtención de información, construcción de conocimientos, cambios de actitudes, experiencia previa, atención individualizada, entre otros aspectos relevantes.

Es altamente significativo asumir que cada profesor imprime su huella personal y profesional en el momento de conducir la enseñanza, al igual que los estudiantes tienen una forma propia de alcanzar su aprendizaje. Por lo tanto, la escogencia de las técnicas se hará tomando en consideración las características de los estudiantes y del profesor, la matriz de ideas significativas (competencias y contenidos) del programa de la unidad curricular a desarrollar y la referencia temporo-espacial del proceso.

Seguidamente, en la Tabla 4, se presentan algunas técnicas que pueden ser utilizadas por el profesor al planificar la enseñanza mediante un estilo proactivo de acuerdo con el momento instruccional. Se muestran técnicas (individuales y grupales), utilidad, acciones del estudiante y acciones del profesor.

Tabla 4
Técnicas que pueden ser utilizadas por el profesor al planificar la enseñanza bajo un estilo proactivo

Técnica	Utilidad	Acciones del estudiante	Acciones del profesor
Plan Dalton (Individual)	Preparar asignaciones y distribuir las en 3 contratos, abarcando todas las disciplinas del currículo en 3 meses de actividad. Autogestión	-Elegir los contenidos a trabajar, el tiempo de estudio y la tarea a realizar. -Llenar las tablas de control.	-Preparar las asignaciones. -Redactar las hojas de tarea -Evaluar las tablas de control
Sistema Winnetka (Individual)	Preparar cuadernos de trabajos de autocorrección basado en los principios de la instrucción programada. Autodirección.	-Desarrollar los cuadernos de tareas. -Responder el test de control.	-Elaborar cuadernos de tarea o de trabajo. -Supervisar los estudios de los estudiantes. -Evaluar la programación.
Tareas Dirigidas (Individual)	Complementación de la exposición del profesor por medio de las tareas dirigidas y la discusión de los datos.	-Desarrollar las tareas. -Participar en las discusiones.	-Preparar una serie de tareas bien planificadas en función del contenido. -Presentación del contenido.
Discusión en pequeños grupos (Grupal)	Es la reunión de personas para reflexionar en grupo, con el fin de sacar conclusiones y llegar a decisiones, una vez resueltos los problemas	-Conformar el círculo de estudio. -Elegir el secretario. -Preparar el tema. -Exponer oralmente sus ideas.	-Orientar la actividad de facilitación al preparar preguntas para estimular y conducir la discusión. -Seleccionar el contenido. -Indicar la bibliografía.
Debate (Grupal)	Son las posiciones contrarias entre los estudiantes sobre un tema determinado	-Cada grupo que defiende una determinada opinión elige un representante. -Los representantes exponen los argumentos a favor de su opinión. -Actúa como secretario.	-Indicar la bibliografía. -Actuar como moderador. -Orientar al secretario en la redacción. -Hace apreciación final del trabajo.
Estudio Dirigido (Individual y/o Grupal)	Es el estudio de un tema o unidad con la extensión y profundidad deseada.	-Investigar -Ejercitar el uso de instrumentos	-Suministra una guía de estudio. -Conoce mejor al participante en su preparación.
Taller (Grupal)	Lograr la integración de basamentos teóricos con la ejecución práctica de determinadas disciplinas.	-Conformar grupos de estudio. -Compilar el material que le servirá de apoyo.	-Analizar previamente el contenido teórico. -Prepara el material. -Propicia un clima de libertad y auto-responsabilidad.

<p>Torbellino de Ideas (Grupal)</p>	<p>Diferentes elementos opinan sobre un problema específico. Permite la expresión libre de ideas. Desarrolla la capacidad creativa de los participantes. Permite la confrontación de alternativas de solución a un problema. Facilita la jerarquización de ideas, valores, cooperación del grupo.</p>	<p>-Producir ideas y hablar claramente. -Intervenir en la discusión. -Registrar las ideas expuestas.</p>	<p>-Plantea la competencia de la discusión. -Establece normas para la conducción del grupo. -Estimula a los estudiantes a producir ideas. -Actúa como moderador.</p>
<p>Seminario (Grupal)</p>	<p>Proposición de situaciones problemáticas para que el estudiante las resuelva, preferiblemente en el momento de la instrucción.</p>	<p>-Investiga y consulta. -Razona, analiza y resuelve problemas</p>	<p>-Presenta el problema. -Indica la bibliografía. -Entrega el plan de trabajo con su respectiva orientación.</p>
<p>Foro (Grupal)</p>	<p>Discusión informal de un problema, presentado con anterioridad.</p>	<p>-Interviene en la discusión en forma espontánea y sin orden determinado.</p>	<p>-Actúa como coordinador -Hace resumen destacando las conclusiones generales.</p>
<p>Mesa Redonda (Grupal)</p>	<p>Exposición en forma sucesiva de puntos de vista divergentes sobre un problema. Es útil cuando se quiere medir el grado de acuerdo frente al problema, para toma de decisiones.</p>	<p>-Se agrupan de 3 a 6 participantes. -Cada estudiante expone brevemente su punto de vista. -El resto de los estudiantes hace preguntas a los expertos.</p>	<p>-Expone el contenido. -Indica la bibliografía -Hace apreciación de la discusión. -Verifica el aprendizaje.</p>
<p>Mixta (Grupal)</p>	<p>Combinación de la exposición con cualquier otra técnica para así estudiar un tema o unidad con mayor profundidad.</p>	<p>-Hace un resumen del tema de estudio, después de haberlo escuchado. -Se discute el tema. -Un estudiante actúa como orientador de la discusión.</p>	<p>-Expone el tema. -Indica la bibliografía -Hace apreciación de la discusión. -Verifica el aprendizaje.</p>

La metodología para la enseñanza en Educación Superior concordante con el estilo proactivo debe estar sustentada en los siguientes elementos: (a) principio de actividad, (b) principio de aprendizaje significativo: el estudiante joven-adulto ha de construir su

conocimiento y el aprendizaje se producirá a partir de la experiencia propia y de su investigación, (c) principio de funcionalidad inmediata del aprendizaje (Aprendizaje relevante), (d) principio de participación: necesidad de que el estudiante joven-adulto participe en el desarrollo de su propio curriculum, en el proceso evaluativo, logre el fomento de la motivación y atención a sus centros de interés, (e) principio de individualización: la educación personalizada de cada uno de los estudiantes y el incremento de la actividad personal e individual (uno aprende consigo mismo), (f) principio de orientación e información: tanto en el aprendizaje como en su desarrollo personal y su proyección en el mundo laboral, (g) principio de aprendizaje cooperativo: necesidad de establecer aprendizajes para fomentar la autoestima, el sentido solidario y la espontaneidad, facilitando la comprensión y (h) principio de creatividad: enriquecedor para despertar respuestas nuevas y originales, huyendo de los tópicos aprendidos y heredados, provocar la fantasía y el ejercicio de la dimensión lúdica de cada persona.

A continuación se describen, en forma detallada, los principios que deben ser incorporados en la planificación de la enseñanza en Educación Superior atendiendo a un estilo proactivo, contentivo de aspectos relevantes de la instrucción, decisiones y estrategias.

En la Tabla 5 denominada principio de actividad se hace énfasis en la actitud de aprendizaje permanente que debe mantener el estudiante en la búsqueda de medios y oportunidades para mejorar sus logros con el menor esfuerzo posible. De forma tal que exhiba siempre una actitud emprendedora a pesar de las dificultades que pueda confrontar en la realización de las tareas.

Tabla 5
Principio de actividad

Aspectos relevantes de la instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Relación abierta profesor – estudiante, estudiante-profesor y estudiante-estudiante - Fomenta la autoestima - Crea un ambiente relajado, agradable y que potencie su desarrollo personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámicas de desarrollo personal - Técnicas de grupo: entrevista...
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Partir de las necesidades y/o intereses de los estudiantes. - Estimular el interés hacia diferentes temas de actualidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Con el diálogo y el acuerdo del grupo - Lluvia de ideas, puesta en común, selección de distintas propuestas dadas
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Priorizar la actividad del estudiante en la distribución del tiempo de clase. - Adecuar los recursos en función del espacio y las necesidades de la actividad 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribución accesible del material al estudiante - Alternar en el tiempo las actividades grupales con las individuales - Dar prioridad a las actividades del estudiante, disminuyendo la fase expositiva del profesor
Dinámica grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la actividad de forma abierta, activa y participativa - Partir de la reflexión individual para llegar al trabajo en grupo - Favorecer momentos y actividades que posibiliten el encuentro de estudiantes de distintos niveles y aulas 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajos en pequeño y gran grupo (de la misma aula y de distintas) - Encuentros comarcales - Mesas redondas, charlas, debates...

El estudiante debe construir significados que enriquezcan su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así el crecimiento personal. Los conceptos y proposiciones que existen en la estructura cognoscitiva del individuo permiten la adquisición de nuevos conceptos y el establecimiento de nuevas relaciones vinculadas con los procesos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

En la Tabla 6 se presentan los principios del aprendizaje significativo.

Tabla 6
Principios de aprendizaje significativo

Aspectos relevantes de la Instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación múltiple (interacción profesor – estudiante - En función de su bagaje cultural - El maestro debe tener en cuenta la catalogación de todos los aprendizajes en esquema (formación, menos esquemas, interrelación entre los mismos, reforzamiento de los ya constituidos). 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas, redacciones de su propia historia y comentario - Fomentar el ejercicio de expresar los aprendizajes en esquemas
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - En función de sus intereses, capacidades y conocimientos anteriores. - Aplicables a distintos ámbitos de la vida cotidiana. - Que desarrollen la autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas, observación directa del grupo y del entorno. - Técnicas de grupo: lluvia de ideas dirigida por el profesor/a - Buscar temas de la realidad actual
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la interacción múltiple. - Adecuar la temporalización de los temas a su propio interés 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo con grupos, intergrupos e interpueblos.
Dinámica grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Interactiva, en pequeño y gran grupo. - Papel de la atención en la significación de lo aprendido. - Aprendizaje sinestésico (cuantos más sentidos intervengan, más fomentan la atención en la percepción). 	<ul style="list-style-type: none"> - Repartir tareas en la distribución del trabajo y puesta en común. - Usar técnicas de trabajo por descubrimiento

De acuerdo con el principio de funcionalidad inmediata del aprendizaje (Tabla 7), el estudiante estará en capacidad de analizar metódicamente y de manera objetiva los problemas presentados y, como producto de ese análisis, establecer las acciones necesarias para solucionarlos, considerando todos los elementos y factores intervinientes en el problema antes de proponer alternativas y/o soluciones.

Tabla 7
Principio de funcionalidad inmediata del aprendizaje

Aspectos relevantes de la Instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptar la comunicación al nivel del estudiante - Favorecer la comunicación entre los estudiantes para conocer /se su realidad y su día a día 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo directo profesor – estudiante. - Debates sobre temas de interés inmediato u otras técnicas de comunicación.
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Que sean útiles para el desarrollo de su vida cotidiana (que los temas sean funcionales) - Que favorezcan su desarrollo personal y profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación de las necesidades cotidianas - Recoger peticiones concretas de los estudiantes.
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar del espacio de la universidad al entorno del propio estudiante. - El tiempo de los contenidos está en función de las necesidades inmediatas del grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovechar los espacios en los que se desenvuelven - Abordar los temas en el momento en el que surge la necesidad en el grupo
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en grupo pequeño e individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de investigación: Búsqueda, síntesis y puesta en común

Por su parte, el principio de participación (Tabla 8), hace posible que el estudiante emita opiniones, sugerencias y recomendaciones para hacer su trabajo más humano y eficiente. Por otro lado, lo ayudan a emprender las acciones necesarias para mejorar situaciones.

Tabla 8
Principio de participación

Aspectos relevantes de la Instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Consensuado, dialogando con el estudiante. - Los estudiantes comparten aprendizajes y experiencias. 	Actividades complementarias: <ul style="list-style-type: none"> - Organizadas por el centro - Propuestas y gestionadas por el aula y el profesor - Totalmente organizadas por los estudiantes.
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta los centros de interés de los estudiantes. - Importancia de descubrir aspectos básicos desconocidos hasta ahora. (temas importantes que en principio "creen" que no les interesan). 	<ul style="list-style-type: none"> - Implicar a todos, estudiantes y profesorado, en el desarrollo de actividades relacionadas con temas de actualidad. - Relacionar, siempre que sea posible, todo lo trabajado de forma más académica con su entorno y su uso personal
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual, en pequeños grupos y otras veces en grupos grandes. - Tiempo: individual, pequeño grupo y gran grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abarcar todos los espacios y tiempos - Elaboración del currículo - Evaluación del aprendizaje - Actividades educativas complementarias
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica: reflexión individual - Comunicación en pequeño grupo - Puesta en común 	<ul style="list-style-type: none"> - Entremezclando personas (que no sean fijos los grupos) para favorecer la reflexión individual mediante diálogos. - De uno en uno; por parejas; de dos en dos parejas; todo el grupo.

Según el principio de individualización (Tabla 9), el estudiante acrecienta la auto-responsabilidad consigo mismo, induce la responsabilidad de los demás y cumple con eficiencia sus tareas. Además, emite juicios constructivos, asumiendo actitudes de constante superación. Reconoce sus propias potencialidades y limitaciones, admite sus errores y está presto a corregirlos. Valora con justicia el trabajo de los demás.

Tabla 9
Principio de individualización

Aspectos relevantes de la instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación personalizada profesor - estudiante - Partir de lo que sabe el estudiante (ideas previas) - Lo que queda a cada uno (síntesis), reflexión acerca de lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recoger información previa: - Torbellino de ideas - Panel - Para la actividad, cada estudiante manifiesta cómo se siente.
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual: básico. - En niveles bajos es fundamental seguir este principio, aprovechando los centros de interés. - Tener en cuenta que en la programación debe haber un tiempo de trabajo individual con un aprendizaje personalizado y otro grupal con más amplitud y desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir y ver el tema que interesa al estudiante.
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo para el estudio individual, pequeño grupo y gran grupo, (atención para necesidades de algunos estudiantes) 	<ul style="list-style-type: none"> - Que todos tengan trabajo por realizar - Secuenciar el plan de trabajo en clase según las necesidades del grupo
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo individual con apoyo del profesor. - Trabajo colectivo en el que cada uno aporta su trabajo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas que fomentan la comunicación individual.

El principio de orientación e información (Tabla 10), se manifiesta en la capacidad del estudiante de establecer comunicaciones de carácter horizontal con sus compañeros y con el profesor, respetando los diferentes puntos de vista, y para oír con interés las opiniones y necesidades de todos. Esto le permite actuar siempre con actitud

positiva, considerando el resultado de cada tarea como base para el mejoramiento permanente de cada actuación o actividad en clase.

Tabla 10
Principio de orientación e Información

Aspectos relevantes de la instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Detectar su momento personal, sus dificultades de aprendizaje y su necesidad de insertarse o modificar su relación con el mundo laboral. - Fomentar la comunicación entre profesor y estudiante por medio de encuentros personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introducir actividades que sean indicadores de ese momento personal - Incorporar al proyecto curricular técnicas que favorezcan el aprendizaje (técnicas de estudio)
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Temas que favorezcan mejoras en el aprendizaje. - Situación del mundo del empleo y recursos para acceder a él. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar desde su análisis: - Metas del estudiante - Necesidades educativas - Situación familiar - Expectativas en la escuela
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo: Al comienzo y final del curso, realizar actividades más concretas relacionadas con su orientación para el futuro. - De vez en cuando, sesiones de feed-back (retroalimentación de síntesis), recordatorio y síntesis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programar trimestralmente actividades específicas. - Desarrollar un seguimiento personal de cada estudiante
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - En grupo de aula, centro o por edades. - De forma individual. - En pequeños grupos con una homogenización de necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Charlas dirigidas al grupo de aula - Encuentros personales con el estudiante para evaluar sus necesidades a lo largo del curso. - Poner en contacto al estudiante con la entidad o persona competente que necesite para su avance personal.

Según el principio de aprendizaje cooperativo (Tabla 11), el estudiante está presto a colaborar y a trabajar en equipos ínter y pluri-disciplinarios, para cooperar en la toma de decisiones oportunas y pertinentes, estimulando el trabajo cooperativo.

Tabla 11
Principio de aprendizaje cooperativo

Aspectos relevantes de la instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Desde los propios estudiantes - Abierto, sin miedos, siendo respetado y respetando. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar agrupaciones que enriquezcan (uno que "lo sabe" explica a otros que necesiten entenderlo).
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Todos, no hay temas más o menos interesantes, según la marcha del grupo; este principio se puede aplicar muy bien con cualquier tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener en cuenta que hay temas que se prestan más al aprendizaje cooperativo (temas de razonamiento más de la opinión).
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio: Evitar que unos estudiantes vean la espalda de otros. - Tiempo: Planificar un tiempo después de la introducción para comprobar que se ha entendido lo trabajado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Variar la distribución del aula según el grupo y las necesidades. - Estructurar la clase en grupos o en forma de U. - Actividades de entrada de los temas después de la introducción - Ampliación y refuerzo de la introducción.
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la realización de trabajos en grupo. - Provocar la ejercitación al máximo de la atención. 	<ul style="list-style-type: none"> - Variar las agrupaciones en los distintos trabajos para buscar que los grupos estén compensados.

El principio de creatividad (Tabla 12), estimula la participación del estudiante, en la búsqueda de soluciones a problemas complejos, en la presentación de alternativas que coadyuven a la toma de decisiones y estimular su propia creación mediante la experimentación continua y la de sus compañeros de estudio.

Tabla 12
Principio de creatividad

Aspectos relevantes de la instrucción	Decisiones	Estrategias
Modelo de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación abierta, espontánea, rica en ideas. - Favoreciendo y valorando la participación de todos. - En un ambiente apropiado a la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la expresión de las propias ideas: - En diálogos. - En las distintas actividades - Valorar lo positivo de las ideas expuestas. - Lluvia de ideas. - Panel común.
Elección de temas	<ul style="list-style-type: none"> - Intercalar temas más académicos con otros más dedicados al tiempo libre y de ocio. - Potenciar el lado creativo en los trabajos diarios. - Complementar la racionalidad con la espontaneidad y la sensibilidad. - Buscar la parte formativa de lo lúdico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar visitas a lugares de interés.
Distribución espacio-tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Complementar los contenidos académicos con los aportes personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programar actividades que potencien y desarrollen la creatividad.
Dinámica de grupo	<ul style="list-style-type: none"> - Según las actividades: - Individual - Pequeño grupo - Gran grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar recursos apropiados para favorecer la participación.

La previsión de los recursos instruccionales a considerar en la planificación facilita el logro de lo que se quiere alcanzar en términos de aprendizaje. Estos recursos pueden ser empleados en cualquier momento del proceso (inicio, desarrollo, cierre y evaluación).

A pesar de que el estudiante joven-adulto posee su propio nivel de motivación, producto de sus intereses, necesidades, experiencias previas, el ofrecerle recursos instruccionales estimulantes despertará y mantendrá su concentración frente a lo que está aprendiendo de manera permanente; también permitirá la captación completa de los significados presentados, fomentando la comunicación. Los recursos pueden ser seleccionados, en atención a los criterios que se desean manejar y su selección variará en atención a la estructura y presentación de dichos criterios.

Las estrategias de evaluación deben ajustarse al estilo proactivo pues han de permitir evaluar el provecho de la experiencia en relación con las aspiraciones y competencias de otros estudiantes, valorar el logro a nivel personal; estimular el sentido de la autorresponsabilidad, el diálogo, la conciencia crítica, la capacidad creativa y perfeccionamiento de los conocimientos. Por ello se recomienda emplear estrategias de carácter protestativo del estudiante en función de lo que se establezca en la planificación y en las pautas para el aprendizaje.

La aplicabilidad de los principios de practicidad, criticidad, flexibilidad, permanencia y progresividad en la evaluación con estilo proactivo en los aprendizajes en Educación Superior, según Muñoz y Noriega (1996), debe estar determinada cuando se parte de que: (a) el aprendizaje debe tener un carácter participativo en el proceso educativo en el cual está inmerso, (b) el grado de madurez alcanzado por éste permite evaluar las competencias previamente establecidas (de manera consensual y negociada) por sí mismos y convenidos entre el estudiante y el profesor, valorando su rendimiento y apreciando si las experiencias que se le suministran tienen significado y beneficios inmediatos para su vida, le posibiliten enfrentarse al reto presente y futuro ante la sociedad y el trabajo.

En la evaluación de los aprendizajes en Educación Superior se debe considerar no sólo la cantidad y calidad del aprendizaje, sino las condiciones en las cuales se produce, es decir, manejar la condición del estudiante adulto en relación con sus experiencias previas, necesidades, ambiente, ritmo de aprendizaje, motivaciones y nivel de conocimiento.

En atención a los principios mencionados, se presentan algunas estrategias de evaluación que pueden ser consideradas de acuerdo con la clasificación de las competencias instruccionales programadas.

Estrategias de Evaluación sugeridas para las competencias declarativas: (a) Solución de problemas conceptuales. (b) Análisis conceptual. (c) Reflexión crítica y creativa. (d) Recuerdo literal de la información. (e) Reconocimiento de la información. (f) Interpretación. (g) Explicación organizada; y (h) Aplicación y transferencia de conceptos en la ejecución de actividades o solución de problemas.

Estrategias de Evaluación sugeridas para las competencias procedimentales y actitudinales: (a) Registro: listas de cotejo; escalas y sistemas de registro: cuantitativo, cualitativo, anecdótico etnográfico; y (b) Observación directa: verificar el grado de aprendizaje logrado, el sentido de progreso, los obstáculos encontrados y la eficacia de la enseñanza.

Los aspectos mencionados deben ser integrados en la planificación de la enseñanza en Educación Superior, de manera que se establezca una congruencia entre las competencias (con base en dominios), contenidos, estrategias instruccionales y de evaluación; la conducción del profesor juega un papel fundamental en cuanto a la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación más adecuados para recopilar información y obtener resultados que permitan detectar la conducta de entrada de los estudiantes, orientados sobre sus progresos y dificultades, tomar decisiones sobre la calificación, promoción, repitencia y determinar la efectividad del proceso de enseñanza.

Metodología

Metodológicamente, el presente trabajo es clasificado como una investigación teórica que ofrece la ventaja de precisar elementos empíricos del tema, analizados fundamentalmente con sentido crítico. Según la UPEL (2002,p.7), los estudios de desarrollo teórico, la temática desarrollada, son presentaciones de modelos interpretativos originales de los distintos autores consultados, elaborados a partir del análisis crítico de la información empírica y la aplicación de las teorías existentes.

Lo anterior configura una investigación analítica y de desarrollo conceptual, con apoyo en una amplia revisión bibliográfica. En tal sentido, la investigación es documental, entendiendo esta como:

... el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos. La originalidad del estudio se refleja en el enfoque, criterios, conceptualizaciones, reflexiones, conclusiones, recomendaciones y, en general, en el pensamiento del autor (UPEL, 2002, p.6).

Como complemento, y por constituir una modalidad de la investigación documental, se empleó el diseño bibliográfico, de acuerdo con las consideraciones de Alfonso (1991), citado por Martins (2001) como:

... el proceso de búsqueda que se realiza en las fuentes impresas con el objeto de recoger la información en ella contenida, organizarla sistemáticamente, describirla e interpretarla de acuerdo con procedimientos que garanticen la objetividad y la confiabilidad de sus resultados, con el fin de responder a una determinada interrogante o llenar alguna laguna dentro de un campo de conocimiento (p. 30).

Si bien la investigación documental, es una estrategia que se debe emplear solamente en determinados casos, es necesario destacar que normalmente antes de iniciar una investigación de campo o experimental, se desarrolla una fase documental sobre el tema.

De esta forma, el investigador revisa todos los antecedentes existentes sobre el tema y tiene una visión completa acerca de él, lo cual le permite tomar decisiones en relación a cual documento se le debe dar la mayor prioridad, y cuáles serán los aspectos sobre los que vale la pena investigar.

Para desarrollar esta estrategia de investigación, el investigador debe poseer un conjunto de destrezas y habilidades principalmente en las técnicas y procedimientos para la comprensión del material escrito, tales como: la lectura, localización de ideas principales, el subrayado, elaboración de resúmenes y análisis crítico de las distintas fuentes de información y elaboración de fichas.

Por otro lado cabe señalar que la investigación se ubica en el nivel descriptivo y explicativo, porque no sólo se describe la situación que se estudia, sino que se realiza una explicación lógica del ámbito de la temática abordada, en tal sentido, Blanco (1998) indica que el modelo descriptivo – explicativo, tiene las siguientes características:

Todo investigador debe ubicarse en la búsqueda de la solución a los problemas que inciden en un área de acción para el cual describirán el fenómeno en función o escala de valores que sirvan como norma, tal proceso podría conducir al investigador a formular

líneas de causas – efecto entre dos o más variables. Las situaciones de valor forman lo fundamental del proceso investigativo y en ello originan el diseño adecuado, al no existir esquemas rígidos. La investigación social debe tener como base un conjunto de interrogantes ordenado, secuencial, metódica y sistemática que permita la estructuración del esquema a seguir y que en definitiva logre hallar la respuesta certera, concreta e inquietudes del investigador antela situación analizada (p.19).

De acuerdo con el autor, el investigador tiene que orientar el estudio dentro de un paradigma que le permita no sólo desarrollar el proceso, sino que el mismo lo conduzca a solucionar el problema planteado en función de las interrogantes planteadas. Por otra parte Palella y Martins (2006) definen a la investigación documental de la siguiente manera:

Como un proceso de búsqueda que se realiza en fuentes, con el objeto de recoger información, organizarla, describirla e interpretarla de acuerdo a ciertos procedimientos que garanticen confiabilidad y objetividad en la presentación de los resultados. (p.95).

Indican los autores citados, que se hace necesario obtener la información de aquellas fuentes bibliográficas con rigurosidad científica para hacer una selección adecuada y hacer una descripción que se ajuste a la realidad que se estudia. En virtud del diseño seleccionado y durante el desarrollo de este estudio, se realizaron actividades preliminares que constituyeron la esencia misma en la toma de decisión, es decir, la situación investigada.

Para abordar la primera fase se procedió a explicar la problemática existente, en la que predomina el nivel de afección social que lo sitúa en un contexto científico, en calidad de los indicadores que tipifican las categorías de análisis, entre ellos: Elementos filosóficos subyacentes a la planificación de la enseñanza en Educación Superior; fundamentos del enfoque constructivista a ser considerado por el profesor al momento de diseñar la planificación y patrones aplicables al diseño de la planificación de la enseñanza bajo un estilo proactivo.

Prevalece en la segunda fase el propósito de indagar y someter el estudio al rigor científico al hurgar en el conocimiento relacionado con la problemática en estudio mediante un arqueo bibliográfico, selección

y revisión del material disponible, todo lo cual permitió resaltar la información pertinente, y elaborar las reflexiones y proposiciones científicas que convalidan y orientan la investigación. Así, se realizó el fichaje técnico y la organización de las categorías de análisis, para dar lugar al desarrollo teórico que sustenta conceptualmente el estudio y lo vincula con los objetivos propuestos.

Reflexiones finales

1. La negociación entre profesores y estudiantes del ámbito superior debe cristalizarse en un instrumento académico-administrativo denominado programación proactiva de la enseñanza, integrado por: identificación de los actores, unidad curricular, matriz de ideas significativas, competencias instruccionales, contenidos fundamentales, estrategias (individuales y cooperativas), fuentes de consulta, cronograma, plan de evaluación, (tipos, técnicas e instrumentos, ponderación, criterios de aprobación, entre otros) y necesidades de aprendizaje. Indicará, además, lo que se tiene, lo que hay, lo que se aspira encontrar, lo que servirá de apoyo y otros elementos que se tomarán en consideración de manera consensual.
2. El punto de partida del acto planificador en el contexto proactivo, está constituido por los avances científicos y tecnológicos, evitando la obsolescencia de los conocimientos, sin perder las posibilidades de interacción humana para compartir, negociar y decidir en pro de la construcción colectiva, consensuada, del saber y el hacer.
3. En el contexto teórico, el currículum es conceptualizado como una vivencia en la cual los estudiantes y profesores reconstruyen el conocimiento y la experiencia, de tal forma que se produzca una reconceptualización del aprendizaje, atendiendo al estudiante en sus procesos y en orientación hacia la cooperación creativa, interactiva que dinamiza las estrategias en la búsqueda de una apertura reflexiva.
4. El acto de programar la enseñanza a nivel superior será producto de una gestión en la cual los estudiantes expresarán sus expectativas y necesidades para configurar un plan cónsono con cada grupo en particular, es decir, generador de tantos planes como grupos existan, dando origen a contactos especiales, resguardando las diferencias individuales.
5. El profesor deberá actuar como activador de la participación, oyente activo, creador de un clima favorable, habilidoso en la dinámica grupal, empático, integrador de esfuerzos, crítico,

analítico, abierto al diálogo, respetuoso de la inter-subjetividad, consustanciado con la realidad nacional, regional y local, conocedor del proceso de aprendizaje y de la diversidad de estilos de enseñanza para acercarse a un aprendizaje significativo.

6. La programación de la enseñanza, de acuerdo con el estilo proactivo, tiene como meta primordial la individualización del estudiante y no la atención a la clase como un todo. Por lo antes expuesto, debe tratarse a cada estudiante de acuerdo con un nivel adecuado a sus potencialidades, y suficientemente estimulante para que aprenda según sus capacidades, es decir, que progrese dentro de su ritmo. En esta planificación, las diferencias individuales estarán definidas por las características permanentes del individuo (habilidades, capacidades y aptitudes).

7. Esta concepción proactiva debe enfocarse en un aprendizaje por descubrimiento de tal forma que los contenidos que se presenten en la planificación de la enseñanza sean compatibles con el sistema referencial de los estudiantes (conocimientos anteriores), que propicie la práctica y conduzca paulatinamente al adulto hacia modos de representación superior. Es decir, la misión es diseñar principalmente para estimular el razonamiento inductivo, pero también para analizar y desarrollar conceptos.

8. Esta tendencia proactiva enfatiza que el progreso del estudiante depende de su propio ritmo de trabajo; por ello asigna al profesor la función de estructurar contingencias de refuerzos que aumenten la probabilidad de dar respuesta.

9. La concepción de aprendizaje basada en el constructivismo nace para formar y capacitar al estudiante joven-adulto, en atención a las características biopsicosociales que le definen. Hace necesario la consideración de nuevos métodos y estrategias de enseñanza en el diseño de la planificación, procurando asegurar que el estudiante de Educación Superior esté inmerso en un proceso en el cual internalice y lleve a la práctica el aprendizaje según su contexto social.

Referencias

- Arnay, J. y Rodrigo, M. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. España: Paidós.
- Barreras, F. (1999). *El Intelectual y los Modelos Epistémicos*. Fundación Sypal. Caracas.
- Blanco G. (1998). *Técnicas de Investigación*. Caracas. Venezuela. Ediciones UGMA.
- Brito, O. (1995). *Teoría y Fundamentos de la Planificación Educativa*. Maturín. Monagas (INFORHUM).
- Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar*. Madrid, Morata.
- Carretero, M. (1995). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Luis Vives.
- Castellano, H. (1991). *El oficio del planificador*. Valencia: Vadell Hermanos.
- Cortés, H. (1998). *Gerencia Efectiva*. HCZ Consulting.
- Ertmer, P. Y Newby, T. (1993). *Conductismo, cognitivismo y Constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. Caracas: UPEL. (Mimeografiado).
- Fingermann, G. (1990). *Lógica y Teoría del Conocimiento*. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, Argentina.
- Fuguet, A. (1995). *Fundamentos de la 4ta. Generación de Evaluación*. Nuevos Paradigmas en Educación y Evaluación (Mimeografiado).
- Fullan, M. (2004) *Fuerzas del cambio*, Akal. Madrid.
- Gallego, S. (1996). *Discurso sobre Constructivismo: Nuevas Estructuras Conceptuales, Metodológicas y Actitudinales*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- Goodson, I. (2003). *Estudio del currículo "casos y métodos"*, Amorrortu.
- Martins, F. (2001). *Planificación de la Enseñanza de la Matemática en Educación Superior*; Tesis doctoral. Publicada.
- Muñoz, A. y Noriega, J. (1996). *Técnicas básicas de programación*. Madrid: Escuela Española.
- Palella S. y Martins F. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Venezuela. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Popkewitz, T. (1999). *Paradigm and ideology in educational research. Tial function of the intellectual*. Enciclopedia General de la Educación. V. 2. Barcelona. España: Grupo Editorial Océano.

- Tovar, A. (2000). *Instructivo para la elaboración de programas*. Caracas: Autor.
- UNESCO (1998) *Conferencia Mundial de Educación Superior*. París.
- UNESCO (1998). La Educación Superior, una Puerta Abierta al Siglo XXI. Revista Diálogo, Nov. 1998.
- Westbury, I. (2002). ¿Hacia dónde va el currículo?. Contribución de la teoría deliberadora, Pomares-Corredor.