

Clases remotas y presenciales para tiempos de cuidado¹.

Introducción

Se ha preguntado mucho acerca de la actividad educativa formal en todos los niveles, en el tiempo de la pos cuarentena, a la que en otras partes han llamado la “nueva normalidad”.

En un escrito anterior² hacía énfasis en la necesidad de formar en y para la autonomía como elemento clave en estos tiempos. Ahora, quiero proponer algunos elementos que pueden ser útiles para el mejor aprovechamiento de las clases en el momento en que las autoridades aprueban pilotos para el regreso a las instituciones educativas.

Los elementos que acá se delinean, deben ser considerados críticamente por los y las docentes y recibirlos teniendo en cuenta que las condiciones son diferentes para los distintos niveles educativos, las posibilidades que ofrece la planta física, la infraestructura digital, las oportunidades de conectividad, las realidades de las zonas rurales o urbanas, los fines formativos, las condiciones de las asignaturas ofrecidas para el estudio, las características de las y los profesores y todos los demás aspectos relacionados con el aprendizaje en ambientes formales.

En el escrito se plantea una propuesta para el desarrollo de las clases en modalidades remotas, presenciales y mixtas, considerando como otras variables los tipos de contenido que se proponen para el aprendizaje, la clase de actividad (individual, de pequeño grupo o de grupo total) y la modalidad, ya enunciada. Al final se esboza una reflexión sobre presupuestos para la evaluación.

Premisas de la propuesta.

La propuestas que se presenta para su consideración, parte de 5 premisas, las cuales están a la base de cada uno de los elementos que la constituyen. Estas son:

¹ Por Esteban Ocampo Flórez. Profesor de la Pontificia Universidad Javeriana y el CINDE.

² Educación durante y después de la pandemia. Revista Cultura. En prensa.

1. La pandemia ha demandado de todas las personas tres condiciones: lavado de manos, uso de mascarilla y distanciamiento físico. En el desarrollo de las actividades interactivas, se ha precisado que las personas deben tener al menos dos metros de distancia entre sí, que éstas se desarrollen en ambientes suficientemente aireados y con un número máximo de participantes.

2. Las experiencias de aprendizaje que deben desarrollar los estudiantes, de acuerdo a De Vega; Coll, Pozo, Sarabia y Valls; Pozo y Monereo³, tienen cuatro tipos de contenido: declarativo, procedimental, actitudinal (-axiológico) y estratégico (o disposicional). Aunque todos están presentes en todas las situaciones de aprendizaje, se pueden reconocer que algunas de ellas tienen mayor fortaleza en uno de estos contenidos.

3. La “nueva normalidad” demanda el uso de estrategias combinadas⁴ en la mayoría de los casos, con el fin de poder alcanzar de manera más cierta los aprendizajes cognitivos y socioemocionales, propios de la educación formal en todos los niveles.

4. Un buen aprendizaje se ve favorecido cuando se tienen en cuenta 5 componentes⁵ básicos en la estrategia didáctica para el desarrollo de los contenidos. Estos cinco componentes son el contexto, la experiencia, la reflexión, la acción y la evaluación.

5. Nada reemplaza el “tacto pedagógico” del profesor o profesora y su creatividad para generar estrategias que acompañen de mejor manera el aprendizaje y la formación de sus estudiantes. Además son ellos quienes mejor conocen las condiciones y naturaleza de los ciclos donde desarrollan su labor y de las asignaturas o campos que están bajo su responsabilidad.

La estructura de la propuesta.

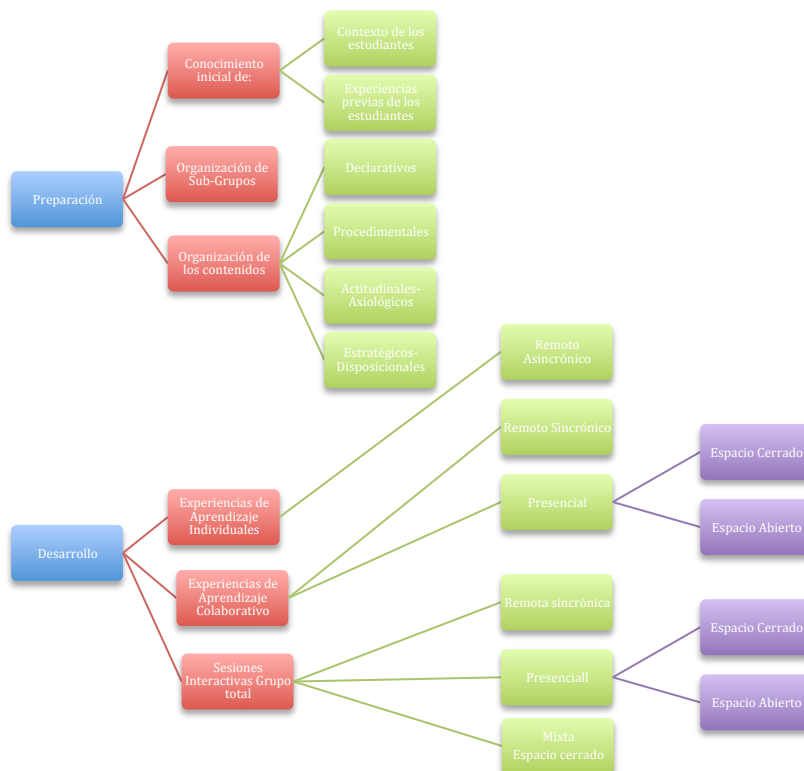
³ Veáanse, De Vega, M. (1984). Introducción a la psicología cognitiva. Alianza: Madrid; Coll, C. et. al. (1994). Los contenidos en la reforma. Aula XXI Santillana: Madrid; Pozo, J.I. y Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico. Aula XXI Santillana: Madrid

⁴ Individuales, colaborativas, virtuales sincrónicas y asincrónicas y contactos presenciales.

⁵ Para ampliar sobre este tema, puede verse el Anexo 1

La propuesta está diseñada para que al preparar las clases, se consideren las diferentes opciones que ofrecen las herramientas tecnológicas para la virtualidad y las condiciones que se tienen para la presencialidad.

Esquemáticamente la propuesta está compuesta por los elementos que pueden verse en la siguiente gráfica:



Veamos más en detalle lo que representa esta gráfica.

1. Lo primero consiste en la **PREPARACIÓN** para las clases.

1.1. Como en todo proceso formativo, las clases requieren en primer lugar que quienes desarrollan la docencia, conozcan a aquellas personas con quienes interactuará durante el proceso. De allí la necesidad de que se tenga conocimiento de sus contextos, de dónde provienen, qué cursos han realizado; si es en la universidad, de que programas provienen. También los contextos sociales de procedencia, sus posibilidades de uso de tecnologías, acceso a redes, uso del internet, familiaridad con procesos de formación mediadas y remotas.

En el mismo sentido, deben ser conocidas las experiencias que poseen los estudiantes y que se constituyen la base para sus aprendizajes y para la formación en general. Éstas están constituidas por todas las vivencias directas e indirectas que ha tenido una persona frente a un tema, un objeto, un fenómeno o una situación y que tocan de manera especial su historia, sus emociones, sus afectos; es decir que tienen que ver con la totalidad de la persona.

Siempre que una persona se enfrenta a una experiencia de aprendizaje o a un proceso de formación, llega con su propio “equipaje”, alguna idea inicial, algún conocimiento previo, que debe ser aprovechado por quien lidera los procesos, para que la persona pueda avanzar mejor en su aprendizaje o formación.

1.2. Con el conocimiento previo del grupo, el profesor o profesora, puede distribuir a sus estudiantes en subgrupos, a quienes invitará a desarrollar su propia red, pues se constituirán en compañeros y compañeras de aprendizaje y formación durante el curso. Estos subgrupos pueden tener entre 3 y 8 miembros y desarrollarán actividades con apoyo de tecnologías y de manera presencial. Para ello se considerarán experiencias basadas en el aprendizaje colaborativo. Dichos grupos permanecerán durante el tiempo que dure el curso.

1.3. La organización de los contenidos de aprendizaje, es otro de los pasos que debe considerarse en la planeación. Hoy sabemos que los contenidos que se proponen para el aprendizaje en la educación formal, no es homogéneo, sino que responde a características diferentes, de acuerdo con su naturaleza y a la manera como son procesados por la mente humana. Con ellos se rompe la tradición de clasificarlos binariamente como teóricos o prácticos.

Esto ha llevado a los estudiosos del tema (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1995; Pozo y Monereo, 1999; De Vega, 1984) a proponer que los contenidos que pueden ser aprendidos en ambientes formales, se clasifican en Declarativos, Procedimentales, Actitudinales-Axiológicos y Estratégicos- Disposicionales.

Los Declarativos, son aquellos que se dicen o predicen. Son los enunciados que se proponen y son los que más reconocen los educadores. Se constituyen en el cuerpo de las exposiciones que hacen los expertos ante su grupo de

estudiantes o que puede ser estudiado de manera autónoma, a través de lecturas, podcast, videos u otros medios. Por lo general responden al “qué” debe ser aprendido. Entre ellos están las definiciones, las descripciones de fenómenos o teorías, los conceptos y los datos.

Dichos contenidos son más propios para el desarrollo de actividades sincrónicas o asincrónicas, e incluso presenciales que buscan generar aprendizajes autónomos. Por supuesto, la manera como se enfrenten, puede llevar más a un aprendizaje repetitivo memorístico o a un aprendizaje crítico, reflexivo y creativo (pero este es otro tema que se puede abordar en otro momento).

Los contenidos Procedimentales, son aquellos que, como su nombre lo indica, aluden a los hábitos, las habilidades, técnicas o destrezas; son aquellos en los cuales se desarrollan acciones u operaciones para alcanzar metas o resolver problemas. Si los declarativos antes descritos, dan cuenta del “qué”, los procedimentales dan cuenta del “cómo”. Están constituidos por todos los despliegues que se hacen por ejemplo formulando un algoritmo, armando un modelo, desglosando un escrito, organizando una actividad. Son el tipo de conocimientos que se ven beneficiados por la acción colaborativa entre el profesor-a y sus estudiantes o entre los mismos estudiantes. Se construyen muy bien en los trabajos en grupo o en sesiones guiadas por el docente con un alto grado de interactividad. Pueden ser abordados de manera sincrónica cuando se emplean mediaciones tecnológicas o en actividades presenciales.

El tercer tipo de contenidos, es el llamado Actitudinal-Axiológico, el cual parte de la consideración de que todo proceso cognitivo es a la vez afectivo-emotivo y que no hay conocimientos neutrales, pues están motivados en intereses que a su vez se fundan en valores reconocidos por las sociedades en los distintos tiempos y lugares.

Los contenidos actitudinales axiológicos, conllevan una motivación o inclinación hacia ese contenido, para ser aprendido o no y por ello este tipo de contenidos, son los que más aproximan el aprendizaje experiencial a la realidad

educativa, por tener un fuerte componente afectivo. Y en tanto axiológicos dan cuenta de los compromisos éticos de dicho conocimiento, los valores que connota, el valor que tiene para la sociedad. Por ello se puede hablar de un aprendizaje crítico o acrítico, según el grado de conciencia que se tenga sobre estos aspectos axiológicos.

Por las actitudes se hacen valoraciones de los conocimientos y de aquello sobre lo que predicen (por ejemplo que puede suceder cuando de alguien se dice que es un cero a la izquierda o cuando se habla de las teorías sobre las razas en vez de hablar de una misma especie humana, en las que el color de la piel no determina su humanidad).

Estos contenidos son más propios para ser abordados en experiencias de aprendizaje interactivo, en el cual la participación de todos los actores del proceso educativo pueden expresar sus puntos de vista. Pero esto no quiere decir que en condiciones de aprendizaje autónomo no pueda darse, finalmente hay una construcción individual de tales actitudes, que pueden ser abordadas de manera presencial o remota.

Finalmente están los contenidos Estratégicos- Disposicionales, que son los menos usados en los procesos educativos. Este tipo de contenido está relacionado con el saber cuándo emplear un concepto, una teoría, un modelo, un dato, un procedimiento o un valor.

Se relaciona también con el conocimiento que tiene el estudiante acerca de los procesos implicados en su aprendizaje, en la resolución de problemas, en la ejecución de tareas, etc. En términos de la psicología cognitiva, se trata de un metaconocimiento en el que se implican procesos metacognitivos.

Debe ser también preocupación de los profesores, ofrecer este tipo de contenidos que facilitarían de manera especial el aprendizaje pues ayudarían a comprender las relaciones que hay entre todos los conceptos estudiados, el lugar que ocupan en una red de conocimientos, los momentos en los que son más oportunos para comprender una nueva idea y, sobre todo, para ser conscientes de lo que se conoce y aprende.

Este tipo de contenidos se ve favorecido cuando en situaciones sincrónicas o presenciales, se pueden establecer interacciones persona a persona o cuando mediante reflexiones colectivas, se considera la naturaleza de los contenidos por aprender y de los procesos del aprendiz.

Ahora bien. Los cuatro tipos de contenido vistos, se pueden reconocer y diferenciar en la propuesta total de una asignatura o proyecto, en cuyo caso la labor de los docentes es identificarlos para ofrecer experiencias de aprendizaje acorde con la naturaleza de cada uno de ellos y hacer uso de las mediaciones (virtuales, remotas o presenciales) y las estrategias didácticas más adecuadas para cada una de ellas. En consecuencia, haría una clasificación de los temas de la asignatura según la naturaleza de cada uno de los temas abordados, como contenidos declarativos, procedimentales, actitudinales-axiológicos y estratégicos-disposicionales.

Pero estos contenidos también se pueden reconocer en un mismo tema dentro de una asignatura. Pensemos en una situación sencilla como el aprendizaje de la molécula, en el cual hay un contenido declarativo (concepto de molécula), uno procedimental (modelar una molécula determinada o explicar su dinámica y la relación entre sus elementos), un contenido actitudinal-axiológico (el valor que tiene para la humanidad la comprensión de la composición de la materia, la accesibilidad que debería haber al conocimiento por parte de todas las personas y no solamente de unos pocos) y uno estratégico- disposicional (emplearla cuando se habla de la materia o de átomos enlazados). Otro ejemplo puede ser cuando se aborda el contenido de la escuela conductista: declarativo (definición, teorías y principios del conductismo), procedimental (desarrollo de experiencias E-R-R), actitudinal-axiológico (reflexión sobre implicaciones para las personas y la sociedad), estratégico- disposicional (uso en terapias cognitivo-conductuales).

Hasta acá el primer componente del modelo, que es la preparación para la clase. Ahora nos adentraremos en el segundo componente.

2. El segundo aspecto del modelo es el **DESARROLLO** de las clases.

En esta fase se trata de identificar las mediaciones que mejor se acomodan a la naturaleza de cada uno de esos contenidos, considerando las restricciones que se tienen para la presencialidad plena.

Cuando en ella se habla de las mediaciones tecnológicas, se asume que los profesores y las profesoras pueden hacer uso de las diversas opciones que ofrecen las estrategias virtuales, de las cuales existen múltiples modalidades⁶.

Dadas las restricciones para el encuentro de grupos y que algunas personas pueden manifestar objeciones (p.e. de salud) para atender encuentros presenciales, la combinación de estrategias en las cuales se despliegan experiencias de aprendizaje (individuales, en pequeño grupo o en grupo total), pueden ser útiles las herramientas tecnológicas que permiten diferentes combinaciones, tanto para atender al tipo de conocimiento, como para dar cuenta de la interacción con los participantes.

La manera como se sugiere la combinación de las variables modalidad, tamaño del grupo y tipo de contenido, son las siguientes:

2.1. Aprendizaje individual con interacción virtual⁷ asincrónica. Esta modalidad que ha sido una de las más empleadas en la tradición de la educación virtual, posibilita que cada persona avance a su ritmo y en los tiempos que tiene disponible. Para ello las experiencias de aprendizaje⁸ están diseñadas desde la perspectiva del aprendizaje autónomo que entre otras cosas propende porque cada estudiante sea capaz de “*planificar, supervisar y evaluar* el despliegue de sus propios conocimientos”⁹. Esto implica que las actividades propuestas en los

⁶ Quien desee conocer un listado de estas opciones, puede consultar el Anexo 2

⁷ Todos los materiales son autocontenidos, disponibles en línea y con dispositivos para diálogo con el profesor (chat-foro-wiki)

⁸ Atendiendo que la educación debe centrarse en los estudiantes y en el aprendizaje de estos, se habla de Experiencias de Aprendizaje, para significar todas las actividades interactivas entre estudiantes y profesores, cuyo propósito es construir significados, representaciones y comprensiones que inciden en la manera como se resuelven situaciones, se reconstruyen teorías, se construyen modelos o se aplican conocimientos, por parte de los aprendices. En vez de articularse alrededor de “cómo se enseña”, lo hace sobre el “cómo se aprende”, con lo cual, quien diseña estas experiencias, se centra en tales procesos tal como los viven los aprendices. De allí la importancia del conocimiento previo que se debe tener sobre ellos.

⁹ Pozo. J. I. y Pérez, M.del P. (2009). p. 63

videos, podcast, textos, etc, deben iniciar con información detallada y guía constante. En la medida que avanzan, tendrán menos instrucciones y mayor demanda la construcción propia de las instrucciones y maneras de asumir el tema de estudio, así como de allegar nuevos contenidos (quizás insinuados en la parte inicial a manera de bibliografía comentada) para profundizar en los conceptos.

Como se puede inferir, esta modalidad de trabajo individual, remota y asincrónica, puede usarse en cualquier tipo de contenido, pero especialmente en los declarativos.

2.2. Otra opción para el aprovechamiento de las tecnologías es el apoyo que pueden dar para realizar procesos de Aprendizaje Colaborativo con interacción virtual sincrónica para subgrupos. El aprendizaje colaborativo, como su nombre lo indica “es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Es también un proceso en el que se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser ‘mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás’ [John, 1998]”¹⁰ Su énfasis está en la interacción desde el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el conocimiento construido, como producto de la colaboración realizada. En dicho trabajo debe darse (y para ello quien diseña la actividad lo debe tener en cuenta) la interdependencia positiva, la regulación conjunta, la negociación de argumentos, la reflexión común y la sincronía interactiva.

Como se puede inferir de lo anterior, esta actividad de Grupos, se puede dar en forma remota sincrónica (empleando por ejemplo realidad aumentada o *pervasive learning*) o presencial y, aunque se puede emplear para cualquier tipo de contenido, es más propia para los contenidos procedimentales y actitudinales-axiológicos.

Cuando se realiza de manera presencial, deben considerarse las recomendaciones de bioseguridad, como son el uso del tapabocas y la distancia física. En caso de requerirse la construcción conjunta de un objeto no digital,

¹⁰ Collazos y Mendoza (2006).p. 64

deben tenerse las precauciones de desinfección y limpieza de manos y objetos. Para este caso pueden ser citados los subgrupos en las instalaciones educativas, en distintos días, de tal manera que no confluyan todos en un mismo lugar, excepto que este sea un espacio amplio y abierto (un patio, un pasillo).

Cabe resaltar que tanto en la modalidad remota, como en la presencial, el trabajo colaborativo requiere del acompañamiento del profesor o profesora, quien orienta, introduce elementos y dinamiza el proceso¹¹.

2.3. Interacción remota sincrónica del grupo total. En este caso el profesor o profesora provee los contenidos en tiempo real, mediante chat o video conferencia. Puede o no basarse en contenidos previamente dispuestos en la modalidad virtual antes mencionada. Cuando se han dispuesto los contenidos previamente se estaría hablando de la estrategia de Aula Invertida, que suele ser muy útil, especialmente cuando las clases son largas y se hacen monótonas frente a la pantalla. Entre más interactividad se tenga, mejores experiencias de aprendizaje se logran.

Como se puede inferir de lo anterior, las interacciones remotas sincrónicas, son más propias para el desarrollo de contenidos declarativos, actitudinales-axiológicos y estratégicos- dispocionales.

2.4. La otra opción es la que se refiere a los encuentros presenciales con el grupo total, en los cuales se desarrollan las clases de la manera como ordinariamente se tenían antes de la pandemia. En ellas según el estilo del profesor o profesora, de los objetivos de aprendizaje que ha establecido y de las opciones que de el espacio asignado, se desarrollan clases en las que se pueden privilegiar cualquiera de los tipos de contenido antes citados.

Estos encuentros pueden darse en espacios cerrados, cuando los grupos son pequeños, de menos de 20 estudiantes, se cuenta con aulas que permiten distancia de dos metros entre las personas y son suficientemente aireadas. También podrán contar con un número mayor de estudiantes si se dispone de auditorios con suficiente espacio y en todo caso el número total de asistentes no

¹¹ Esta es una diferencia entre el trabajo colaborativo y el trabajo de grupo, en el que la dinámica depende más de la organización, dirección y desarrollo, de parte de los mismos estudiantes, con poca intervención del profesor o profesora.

sobrepasa los límites establecidos por las autoridades o en espacios abiertos con apoyos de amplificación o cuando se realizan actividades en grupos pequeños o actividades individuales supervisadas.

2.5. Finalmente está la interacción mixta (o combinada), en la que una parte del grupo se encuentra en las instalaciones de la institución educativa y la otra parte se encuentra en sus residencias. En este caso, las clases son transmitidas a través de la red en tiempo real, con el apoyo de tecnologías de video-clase (diferentes a las video-conferencias), en las cuales el ambiente vivido por quienes participan de manera remota, recoge la mayoría de los elementos que suceden en la clase presencial (desplazamientos del profesor o profesora, visual sobre los compañeros de clase, visualización de todas las explicaciones y presentaciones) e interacción en tiempo real, lo que quiere decir que los estudiantes que se encuentran en forma remota, pueden participar de la misma manera que lo hacen quienes se encuentran en el mismo sitio donde se efectúa la clase.

En este caso, igual que en la anterior opción, el desarrollo de la clase tendrá que ver con el estilo propio del profesor o profesora, los objetivos que espera lograr y pueden ser abordados cualquiera de los contenidos enunciados, teniendo en cuenta las restricciones que impone el hecho de tener los estudiantes divididos entre presenciales y remotos y las medidas de distanciamiento requeridas.

Para reflexionar

Vale la pena pensar en los desafíos que plantean estas opciones a la evaluación, la cual se vuelve compleja al tener que combinar tres variables presentes en las experiencias de aprendizaje:

- a. El tamaño: individual, pequeño grupo, grupo total.
- b. La modalidad: remota o presencial, cada una con sus sub-variables
- c. El tipo de conocimiento: declarativo, procedimental, actitudinal-axiológico, estratégico- disposicional.

Cada una de estas variables y sub-variables, demandan un ejercicio evaluativo específico, pues no es lo mismo hacer una evaluación de una actividad individual, que una de pequeño o gran grupo. Lo mismo podemos decir de las actividades sincrónicas y asincrónicas y de las clases de conocimientos.

Pero en todos ellos hay algunas constantes que vale la pena resaltar y, aunque no serán desarrolladas completamente en este escrito, se enuncian con el fin de invitar a la reflexión.

1. La evaluación debe ser entendida como una **valoración**, con lo cual se quiere indicar que es un proceso por medio del cual se reconocen los aprendizajes y los procesos de formación de una manera positiva. Se trata de mirar lo que se ha logrado, identificando además los factores que lo han posibilitado. En esa perspectiva, los aprendizajes y procesos que están pendientes, se convierten en retos a alcanzar y para ello se identifican los factores que los han obstaculizado; de esta forma se pueden prever nuevas experiencias de aprendizaje que posibiliten alcanzarlos.

2. Cuando se evalúa, se debe abarcar la totalidad de los procesos; por eso no es suficiente el empleo de una sola estrategia evaluativa, ni en un solo momento. Lo vivido por las personas a través de las experiencias de aprendizaje y formación, son diversas y cambiantes en el tiempo, por ello se debe contar con “fotografías” constantes, que den cuenta de la manera como se van desarrollando, pues una sola mirada, puede dejar por fuera muchas partes del mismo.

3. La evaluación demanda hacerse varias preguntas. No solamente cómo evaluar, sino qué, porqué y para qué evaluar. Cuando se tengan estas respuestas, entonces se podrá realizar este proceso con mayor seguridad de estar cumpliendo con su función pedagógica.

4. Conviene también preguntarse: ¿es esta evaluación una oportunidad para que mis estudiantes aprendan?. Una de las características de las buenas evaluaciones, es que, al ser realizada, posibilita nuevos aprendizajes.

5. La evaluación, en toda circunstancia, pero especialmente cuando se emplean apoyos tecnológicos para la virtualidad o la actividad remota, deben partir de una premisa fundamental: creer y confiar en el estudiante. Una propuesta pedagógica que nace de la desconfianza en el otro, es por sí misma sospechosa, pues su condición de posibilidad será el autoritarismo, el castigo, la vigilancia, la coerción y un ethos con rupturas deplorables. Sus relaciones estarán cimentadas en el temor y no permitirá el alcance pleno de los fines pedagógicos, que están signados por la formación, para lo cual es necesario creer en las posibilidades del otro y confianza en la interacción. Entonces la opción es hacer buenas evaluaciones, en las que todas las personas puedan confiar y en las que se pueda confiar en todas las personas. El estudiante se fía de la transparencia de sus profesores y profesoras al evaluar y éstos se apoyan en el recto obrar de los evaluados. Si previo a la evaluación se realizan pactos éticos entre evaluadores y evaluados y luego se proponen experiencias de evaluación que lleven a los estudiantes a alcanzar nuevos aprendizajes y que no pueden ser resueltos mediante la copia, sino que permitan, por ejemplo pensar, relacionar, comparar, crear, explicar, predecir, hipotetizar, comprender, aplicar, entre otros, la posibilidad de disminuir la tentación al engaño, será alta. Y si la preocupación es que en la condición remota, cualquier persona puede estar al otro lado de la pantalla dando respuesta, reforcemos los acuerdos éticos y exploremos las evaluaciones compartidas, aquellas en las cuales una de las condiciones, es que sean realizadas con otra persona, ojalá alguien experto que le ayude a tener un nuevo y mejor aprendizaje. En tal caso conviene que quien “ayuda” (prefiero usar el término “acompaña”) al estudiante a desarrollar la experiencia evaluativa, tenga también participación en el pacto ético.

Sé perfectamente que esto no es fácil. No tanto porque sea difícil hacerlo, sino por el cambio de paradigma que exige.

El cambio en la educación formal tiene su mejor momento en las condiciones que vivimos en los actuales momentos. No dejemos pasar esta

oportunidad y hagamos algo, aunque sea solamente en estos aspectos pragmáticos que se han enunciado en las anteriores páginas.

La reflexión sigue abierta, seguramente muchos profesores y profesoras tienen mejores ideas y experiencias que las antes expuestas. La invitación es para que se atrevan a compartirlas con otros educadores y educadoras, pues la idea es que entre todos sigamos construyendo unas buenas opciones educativas para tiempos de cuidado.

Bibliografía

Coll, C. et. al. (1994). Los contenidos en la reforma. Aula XXI Santillana: Madrid

Coll, C. y Monereo, C. (2008). Psicología de la educación virtual. Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación. Morata: Madrid

Collazos, César Alberto y Mendoza, Jair (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Educación y Educadores, 9 (2), 61-76. [Fecha de Consulta 26 de Agosto de 2020]. ISSN: 0123-1294. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83490204>

De Vega, M. (1984). Introducción a la psicología cognitiva. Alianza: Madrid

Díaz, A. (2009). Pensar la didáctica. Amorrout: Buenos Aires

Luis Díaz Matajira, G. (2009). Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias. Educación y Educadores, 8, 21-44. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/564>

Litwin, E. (2005). Tecnologías educativas en tiempos de internet. Amorrout: Buenos Aires

PDHD s.f. Aprendizaje colaborativo. Técnicas Didácticas. Instituto Tecnológico de Monterrey. Recuperado de http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf

Pozo, J.I. (2003). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza: Madrid

Pozo, J.I. (2014). Psicología del aprendizaje humano. Morata: Madrid

Pozo, J.I. y Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico. Santillana: Madrid

Pozo, J. I. y Pérez, M.del P. (2009). Psicología del Aprendizaje Universitario: la formación en competencias. Morata: Madrid.

Pozo, J.I.; Sheuer, N.; Pérez, M. del P.; Mateos, M.; Martín, E. y De la Cruz, M. (2009). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Graó: Barcelona

Anexo 1

Apartes del texto “LA PEDAGOGÍA IGNACIANA EN LA UNIVERSIDAD” de Esteban Ocampo Flórez, publicado en “Historia y Teoría de la Propuesta Pedagógica de la Compañía de Jesús”. Universidad Rafael Landívar, Guatemala, 2003, pp. 97-113

El espíritu pedagógico, más conocido como Paradigma Pedagógico Ignaciano, a través del cual se comprende que la facilitación de los procesos de formación, son posibles mediante la combinación de cinco elementos que lo componen, tres centrales y dos contextuales, a saber:

La Contextualización: “conocer todo lo que podamos del contexto concreto en el que tiene lugar el enseñar y el aprender”. Se trata de dar cuenta del contexto real de la vida del estudiante, el contexto socioeconómico, político y cultural dentro del cual se mueve, el ambiente educativo (por ejemplo de la Universidad) y un acercamiento a los conceptos que han sido adquiridos previamente por los estudiantes y que le facilitarán o dificultarán el posterior aprendizaje. En general esta fase del Paradigma se emplea para decidir sobre:

- Qué se va a enseñar
- Cómo debe enseñarse
- A quién se va a enseñar

- Dónde se va a enseñar

La Experiencia: es diferente a la actividad. No es solamente hacer cosas. Es diferente de experimentar, va más allá de ver, oír, oler y tocar, porque nosotros no somos solamente órganos de los sentidos. Somos seres que pensamos y que amamos. Una cosa es saber y hacer sobre algo y otra cosa es sentir, para poder hacer vida lo que actuamos. Se pueden realizar acciones y si son reflexionadas y sentidas internamente, entonces son experiencia; y si le agregamos el amor, entonces pasamos a la vivencia, pues toca las fibras más profundas de la persona como un ser valioso. Esas vivencias son las que quedan para toda la vida. “Gustar internamente de las cosas” diría Ignacio. Es traspasar lo usual a los sentidos trascender una comprensión puramente intelectual. La experiencia será entonces una actividad en la que se dan conjuntamente un acercamiento cognoscitivo y un sentimiento de naturaleza afectiva, a la realidad y al saber. Tal experiencia puede ser directa o indirecta, según las oportunidades que se tengan para una interacción “cara a cara” con la realidad estudiada o comprendida.

La Reflexión: es el centro del Paradigma, junto con la acción. Es descubrir lo que sucede dentro de cada persona en virtud de ser un sujeto que experimenta en su vida, lo que le acontece. Es el ser contemplativo en la acción. Es disfrutar cada instante de la vida y entenderlo y comprenderlo y saber como él influye en cada uno como ser integral. La reflexión permite clarificar situaciones internas y las razones (internas y externas) que hay detrás de cada opción que se hace, de cada actividad que se realiza. Permite la reflexión que la persona se posicione en el mundo, tome conciencia de sí. Es captar el significado de las cosas, su valor esencial. Significado para poder relacionar tal cosa con otros aspectos y las maneras como esto afecta la vida de los demás y la propia. Preguntarse que fue lo que cambió, cómo cambió, que fue lo que se recibió de los demás para que se dieran tales cambios, que ayudó para que se dieran transformaciones en la vida de cada una de las personas. Esta reflexión es la que nos permite sacar a flote el sentido de la experiencia, en tanto toma de conciencia de los significados profundos.

La Acción que es opción personal. Cual es mi opción frente a lo recibido, frente a los saberes. Es decisión y es compromiso. La acción debe darse en el sentido del Crecimiento humano de la persona y de la comunidad en la cual se desenvuelve la vida de cada uno. Hay dos tipos de Acción: Una interior y una exterior. La primera es asumir la verdad como propia, como mía, no como si fuera una razón que es enviada por otro, es opción personal. La exterior es hacer algo coherente con aquella convicción que tengo. No necesariamente la acción es hacer, es ser coherente con los principios que se han asumido y por ello se actúa en consecuencia.

Finalmente está la Evaluación: preocuparse por el desarrollo equilibrado de los

estudiantes. Equilibrado significa acá llegar a ser personas con los demás y para los demás. Consiste esta evaluación en una toma de conciencia, a la luz de valores, acerca del proceso vivido, de los logros y obstáculos, de los fines alcanzados y de los medios empleados. Es retomar nuevamente lo vivido para aprender de ello y disponerse para un nuevo aprendizaje.

Anexo 2

Entre las opciones de uso de las tecnologías para fines de aprendizaje, se encuentra una amplia clasificación. Una de ellas se presenta a continuación:

Aula extendida: uso de recursos sincrónicos y asincrónicos más allá de lo que proporciona el encuentro en el aula.

Electronic Learning (EL): empleo de internet y medios electrónicos para el aprendizaje

Blended Learning (BL): combinación de métodos presenciales y virtuales.

Cloud Learning (CL): aprendizaje obtenido por medios sociales en espacio abierto para la comunicación y la colaboración (aprendizaje en la nube)

Mobile Learning (ML): combinar el empleo del internet y dispositivos móviles.

Pervasive Learning (PL) y Modelos 1 a 1: cada estudiante tiene acceso a un aparato (Tablet, computador, teléfono) y con él acceso a todas las lecciones y trabajos y a la vez todos los estudiantes y profesores están conectados entre sí (red) para desarrollar trabajos colaborativos, como es el caso de los Massive Online Open Courses – MOOC - (cursos en línea masivos y abiertos)

Transformative Learning (TL): las clases suceden en el aula donde hay acceso a múltiples fuentes de información: bases de datos, redes sociales, televisión digital, entornos personales de aprendizaje.

Flipped Classroom (FC) o aula invertida: el estudiante obtiene información (por ejemplo, una explicación del profesor en video) antes de la clase y luego en el aula se desarrollan aplicaciones y ejercicios con aclaraciones del profesor.

Augmented Reality (AR) o Realidad aumentada: sobre un objeto real, se incorporan datos virtuales (videos, audios, textos, hiperenlaces, multimedias, documentos en línea, animaciones). Se trata de aumentar la información sobre la realidad estudiada, aprovechando las tecnologías. Requiere de instrumentos como Tablet, computador, Smartphone...