

II

LA TRANSICIÓN DE LA CLASE EXPOSITIVA AL PROTAGONISMO DE LOS ESTUDIANTES HACIA APRENDER A APRENDER

María del Rosario Guerra González
DOI: <https://doi.org/10.53436/UA2385FE>

PRESENTACIÓN

Los siglos XX y XXI han sido períodos marcados por cambios constantes en todos los ámbitos, incluso en objetos de estudio de intelectuales e instituciones. Reflejo de su época, Gastón Bachelard se centró por años en estudios epistemológicos; su obra *El nuevo espíritu científico* (1938) es de análisis obligado para quien se dedicara a la filosofía de la ciencia. Los libros posteriores miran la poesía presente en diversas áreas. Así llega a escribir *La poética del espacio* (1957) donde presenta, desde la introducción, la absoluta transformación necesaria.

Un filósofo que ha formado todo su pensamiento adhiriéndose a los temas fundamentales de la filosofía de las ciencias, que ha seguido tan claramente como ha podido el eje del *racionalismo activo*, el eje del racionalismo creciente de la ciencia contemporánea, debe *olvidar su saber, romper con todos sus hábitos* de investigación filosófica si quiere estudiar los problemas planteados por la imaginación poética. Aquí, *el culto pasado no cuenta*, el largo esfuerzo de los enlaces y las construcciones de pensamientos, *el esfuerzo de meses y años resulta ineficaz. Hay que estar en el presente*,

en el presente de la imagen, en el minuto de la imagen: si hay una filosofía de la poesía, esta filosofía debe *nacer y renacer* con el motivo de un verso dominante, en la adhesión total a una imagen aislada, y precisamente en el éxtasis mismo de la novedad de la imagen. (Bachelard, 2000, p. 7)¹

Las palabras del filósofo francés pueden ser extrapoladas al cambio requerido en la actividad de los docentes de antaño para poder desempeñarse en la actualidad.

Aquellos filósofos de la ciencia se centraron en el racionalismo, en captar el proceso mental propio de la actividad científica; de manera análoga los antiguos profesores universitarios realizaron amplios esfuerzos en preparar su clase magistral con inicio, presentación de argumentos, desarrollo y conclusiones lo más personales posibles, frente a alumnos cuya actividad se reducía a oír, anotar y redactar. Pero el tiempo deshizo este estilo y ahora los profesores “deben olvidar su saber, romper con todos los hábitos”, como dice Bachelard refiriéndose al científico. También en la docencia de hoy “el culto pasado no cuenta” y el “largo esfuerzo de meses y años” cuyos resultados fueron clases expositivas preparadas de forma impecable, resultan ineficaces. “Hay que estar en el presente”.

Otra manera de desarrollar una sesión de clases debe “nacer y renacer”, es la exigencia “dominante”.

- Cambios de ciencia a arte.
- Dejar de hablar para escuchar y guiar. Dejar el rol de agente.

¹ Las cursivas han sido empleadas por la autora del capítulo.

- Pasar de pasividad a actividad, aprender a aprender.

Pero esto exige otro rol del docente y del alumno, el siguiente texto tiene por objetivo presentar las actitudes y actividades que es necesario introducir para pasar de la clase tradicional a sesiones donde los educandos son quienes actúan constantemente, se convierten en sujetos activos, agentes de su formación, no personas pasivas que reciben información, la retienen y la replican.

La reflexión se presenta en dos partes: en la primera se propone insertar recursos dentro de la exposición del profesor donde actúan los estudiantes, en la segunda se recurre a las opciones posibles dentro del trabajo colaborativo.

1. COMBINACIÓN DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS

Generalmente, en las aulas la enseñanza ha estado caracterizada por un método expositivo; no obstante, existen algunos elementos que permiten afirmar que la forma tradicional de hacerlo no posibilita el desarrollo autónomo de los estudiantes. Esa manera de organizar una sesión educativa ha llevado a considerarla como único estilo de implementación, con esto se han diseñado otras maneras de guiar a los alumnos para que adquieran conocimiento. Ese modelo de trabajo docente es característico en la preparación de la clase.

La estrategia expositiva no promueve formas de pensar autónomas, porque no permite el diálogo, ni posibilita la atención de la diversidad de puntos de vista de cada estudiante. En lugar de propiciar la autonomía se desarrolla un espacio donde los alumnos no reciben de manera adecuada la información, por ejemplo, ellos pue-

den escribir apuntes erróneos, debido a la comprensión reducida del tema en cuestión o por falta de atención.

La exposición a cargo del docente provoca que no siempre quien escucha demuestre un seguimiento del tema, además, ese ambiente es propicio para que se adopte una conducta pasiva, sin sentido de independencia. Estos aspectos conllevan al desarrollo de aprendizajes superficiales, por ello, si se desea fomentar un aprendizaje activo y reflexivo, es necesario que el estudiante se inmiscuya en su aprendizaje, es decir, se requiere su participación.

De acuerdo con Rué Domingo (2017), el modelo expositivo puede llegar a cultivar la autonomía si se consideran algunos aspectos, por ejemplo:

- No adoptarlo como método dominante al combinarlo con actividades realizadas por los alumnos. Para esto es necesario estimularlos en la ejecución de tareas que les permitan identificar problemáticas y aprender a organizar la información. También es útil permitir hacer una selección del material, con una correcta elaboración de los datos más importantes y presentados de una manera efectiva.
- Emplearlo con la finalidad de explicar a los alumnos algún tema nuevo, indispensable para guiar el entendimiento. El grado de aprovechamiento en estas condiciones depende del nivel de atención del grupo y de la interacción lograda entre ellos, para atraer la atención es propicio tomar en cuenta cómo se introduce el tema, para esto hay que incorporar algunos puntos de vista de los discentes sobre lo que está hablando, recurrir a formulación de preguntas o mostrar un esquema. Es importante cuidar

cómo se organiza el discurso, centrarse en un hilo conductor, presentar una secuencia clara, no mezclar ideas, desarrollar una primero y otra después, ahondar solo en las temáticas que ya han sido definidas y cuidar las palabras usadas. En la disertación es oportuno conjuntar el tema con preguntas, recurrir a la ejemplificación donde aparezcan consecuencias prácticas, utilizar un número adecuado de términos, relacionar la temática expuesta con otras, indicar puntualmente cuando se habla de ejemplos, sin usarlos en exceso, y cuando se alude a argumentaciones. Además, es pertinente recurrir a algunas síntesis de cada tema; cuando se concluya la exposición es necesario hacer alusión al tema principal, centrarse en ideas básicas y hablar de referencias que desarrollen lo expuesto, esto último es una puerta abierta al estudiante para que entre a ser él quien conduce el aprendizaje (Rué, 2017).

Si existen sesiones poco formales, hay que incluir ciertos momentos en los cuales los estudiantes piensen lo expuesto, también, hay que identificar si comprenden lo tratado y dedicar un tiempo a que ellos sintetizen las ideas y diferencien distintas posturas sobre el tema (Rué, 2017).

Hay recursos didácticos que pueden ayudar a reforzar la exposición, por ejemplo, imágenes o herramientas audiovisuales, pero es importante que estén apegadas a la información que da el expositor, pues solo son instrumentos complementarios. En su uso hay que tomar en cuenta el tamaño de las imágenes o las letras, porque deben ser vistas claramente por todos los alumnos, desde la distancia en la que se encuentren con

respecto a la iconografía, además no hay que poner en ellas mucha información. Por otra parte, el material audiovisual debe emplearse cuando sea necesario y que esté apegado a la temática y que permita a los alumnos generar reflexiones que ayuden a reforzar el tema de la clase.

Independientemente del uso de herramientas de apoyo, dado el carácter expositivo de la sesión, no hay que olvidar apegarse a la narración, desde el desarrollo de una historia, incluyendo emociones, intenciones y dilemas, sin prescindir de la objetividad de los datos.

- Estructurarlo con interrogantes que promuevan la reflexión y el pensamiento autónomo, acorde con la cantidad de alumnos, pues de acuerdo con el número de estudiantes es más propicia una formulación de preguntas que otra. Estas pueden hacerse de acuerdo con cuatro funciones. Primero, como aspecto de control, esto se usa cuando se quiere decir al grupo cuánto se espera de ellos, para llamar la atención, garantizar la comprensión de la temática y saber si a raíz de lo explicado se domina el tema. En segundo término, la pregunta es un medio regulador, puede centrarse en el conocimiento que los discentes tienen sobre el tema y a partir de ahí identificar sus dificultades de comprensión, cuestionar a los estudiantes sobre su forma de hacer o de aprender, diferenciar los logros de cada uno para ver cómo comprenden, plantear la opción de retomar o recordar aspectos analizados en clases pasadas o si se va a añadir información actual. En tercer lugar, este tipo de diálogo es estímulo de aprendizaje, de esta manera sirve para guiar una discusión,

lograr deducciones, construir nuevos ejemplos o comparar con la información propia. Por último, las preguntas son activadoras del pensamiento cuando se pretende estimular el interés por algún tema, incitar a realizar interrogantes o planteamiento de problemas, guiar las conclusiones, promover la observación, encontrar argumentos explicativos de lo abordado (Rué, 2017).

- Organizar síntesis de la exposición a través de debates, con la finalidad de que los estudiantes construyan su propio aprendizaje y aprendan a dominar los conocimientos, también para que mejoren sus criterios.

Rué Domingo (2017) sugiere tres maneras de organizar el tiempo de exposición, acorde con el tiempo semanal del cual dispone el docente para dar su clase: fragmentado, semiconcentrado y concentrado.

Es pertinente que en el aula se incluyan algunas estrategias con la finalidad de fomentar la autonomía de los alumnos, por ejemplo, recurrir a técnicas activas que promuevan el desarrollo de las habilidades; suscitar el trabajo colaborativo entre los compañeros de grupo, para que juntos busquen solución a los problemas que enfrenta su contexto. También es oportuno darles un espacio para que los alumnos puedan organizarse y llevar a la práctica sus ideas, de esta manera refuerzan su creatividad; ayudarlos a identificar qué requieren aprender y apoyarlos, para que, de acuerdo con su edad, puedan acordarlo con sus docentes. Es importante que las actividades planeadas tengan relación con la evaluación; y así lograr la comprensión de los objetivos del programa para que exista coherencia entre este y su desarrollo.

Además de las recomendaciones anteriores, hay otras propuestas, todas parten de la acción propia, por ejemplo: mantener relación entre ideas y cosas, comprender los textos y los fenómenos, realizar acciones y buscar la solución a distintas problemáticas, ejercitar la mente para un uso adecuado de la información, junto a conservar la estimulación por el aprendizaje y la acción.

Todas las acciones anteriores pueden darse de manera positiva, pero no pueden prescindir de la guía del docente; por ello es necesario que sea de su interés motivar una actitud autónoma en sus estudiantes, además, es oportuno considerar que el discente se adapta a la institución y por ello aprende a relacionarse con la autoridad y con el control, también hay que tomar en cuenta que debe haber una correspondencia entre las actividades académicas de cada asignatura con respecto a otras que se deben realizar en el ámbito laboral o personal.

Algunas herramientas pueden ayudar al desarrollo de la autonomía, es el caso de los organizadores gráficos. Estos facilitan la comprensión del tema que se aborda en clase, mediante una representación esquemática que puntualiza los conceptos centrales y sus componentes, así como la relación entre estos (Rué, 2017).

Desde la psicología se considera que los organizadores gráficos ayudan a crear conexiones entre los nuevos conocimientos y los previos, conforme estos nexos son más sólidos se posibilita la extensión del conocimiento, es así porque los estudiantes demuestran una comprensión activa del tema y logran profundizar.

Un organizador gráfico usado recurrentemente es el mapa conceptual, el cual se trata de una representación del vínculo entre conceptos. A través de su uso las personas pueden visualizar los conocimientos, gracias

a la interconexión de diversas ideas, con este recurso es posible un aprendizaje significativo, porque el lenguaje ayuda a estructurar el pensamiento. Cuando las personas externan su forma de conocer pueden: organizar la información, hacer una selección pertinente de la misma, comprender un conocimiento y relacionarlo, percibir jerarquizaciones y secuencias de los conceptos, identificar la diferencia entre cada uno de ellos, corregir errores, relacionar varias maneras de conocer y hacer un contraste entre ellas, además, propicia el recuerdo significativo del aprendizaje y permite una explicación sistemática (Rué, 2017).

Dichas herramientas gráficas son útiles para que el docente ayude a los alumnos a construir un conocimiento previo al aprendizaje, también pueden usarse para exponer temas y términos nuevos, y son adecuadas para la explicación de una temática difícil, porque las ideas pueden representarse de manera visual; así mismo, son idóneas para relacionar temas nuevos con otros que ya se posean.

Entre representaciones gráficas que pueden ayudar en el desarrollo del aprendizaje está la que se basa en la semántica, es decir, se desglosan los conceptos que integran un tema, mediante la identificación de conceptos centrales y secundarios, la representación puede darse de manera horizontal, vertical o radial. Existe también la posibilidad de recurrir a la jerarquía conceptual porque se pueden realizar redes de conceptos, y su posición dependerá de la relación que existe entre ellos, se denominan mapas cognitivos y utilizan la memoria asociativa.

Además de las anteriores se puede recurrir a una representación para la solución de problemas, en ella se

pueden escribir elementos básicos en torno a la cuestión a resolver, ello involucra el problema central, la información con la cual se cuenta, el contexto, la metodología y el contraste de posibles respuestas. Este diseño está relacionado con la propuesta de andamiaje realizada por Ausubel (Rué, 2017).

El docente también puede recurrir a diagramas para hacer el contraste de información, pues mediante este recurso se pueden identificar los aspectos en común de dos o más temas o cuestiones indispensables a considerar, puede esquematizarse mediante figuras circulares o a través de tablas, en las cuales cada celada representa una descripción del problema.

2. EL TRABAJO COLABORATIVO COMO MÉTODO PARA AAA

Diversos autores resaltan que el aprendizaje necesita fortalecer el trabajo en equipo, este es indispensable ya que ayuda a “tener capacidad para integrarse en grupos de trabajo en los que se aprecie la diversidad y la multiculturalidad” (Gargallo *et al.*, 2020, p. 28). Con la práctica colaborativa se puede “potenciar el rendimiento como colectivo de producción de conocimiento, mediante calificación individual de los productos, organización de funciones al interior del equipo (nombrando coordinador, crono metrista, redactor), rotando en ocasiones algunas de estas funciones” (Gil y Trujillo, 2017, p. 234). Con estas actividades los alumnos pueden experimentar distintas formas de construir el conocimiento, a través del intercambio de información y estrategias de aprendizaje.

Como método en el aula, con acciones colaborativas:

los alumnos aprenden en grupos, trabajando juntos para construir conocimiento. El proceso es activo, ya que todos los miembros se involucran en funciones, en ocasiones diferentes, pero con el mismo grado de responsabilidad. El hecho de que se trabaje en grupos garantiza el aprendizaje, pues todos tienen una participación y están pendientes de lo que el conjunto tiene que decir con respecto al tema que se trate. (Crispín *et al.*, 2011, p. 62)

Mediante esta forma de organización los estudiantes pueden identificar aquellas habilidades que les sean difíciles y ejercitarlas para lograr hacerlas de manera adecuada.

Es relevante que en el aula se fomente el trabajo en grupos pequeños; no obstante, para esta actividad hay elementos a tomar en cuenta, los principales son la cantidad de personas, la repartición de funciones y cosas por hacer.

Es oportuno que el docente tome en consideración algunas condiciones para lograr la cooperación entre los alumnos al desarrollar actividades en grupo, entre ellas están la cantidad de integrantes que trabajan de manera colectiva, lo ideal es que cada uno esté integrado por tres miembros, porque con esa cantidad se pueden incorporar los puntos de vista de cada uno, además de que puede existir un mejor control del grupo.

Aunado al punto anterior están las actividades que va a desempeñar cada participante. Es necesario incorporar las que partan de una construcción propia del conocimiento, para que cada estudiante dé su postura al respecto, en esta dinámica se incluyen conocimientos

previos, habilidades, realización de análisis, contrastación de los datos, así como la síntesis realizada por cada uno, de esta manera se integran en uno los puntos de la totalidad de las personas del equipo.

El tiempo que se emplea en la actividad también es un aspecto relevante. Los minutos a emplear en el trabajo colaborativo dependen de la magnitud de la tarea, puede variar entre minutos, horas, días o años, pues no es lo mismo buscar los datos básicos de un tema, a realizar una investigación a largo plazo. También el compromiso que cada integrante debe mostrar debe ser proporcional a la actividad encomendada (Rué, 2017).

El trabajo por hacer y la forma de evaluarlo también son aspectos indispensables que los alumnos requieren tener claro para que puedan realizar una actividad de forma correcta. En esta parte del proceso el docente debe ser muy puntual y explicar a los discentes lo que desea que hagan, por ello, puede recurrir a casos o componentes precisos, por ejemplo, si requiere una investigación, es mejor si dice de forma concisa las secciones de las cuales estará compuesta. Además de que cada parte de la actividad debe tener un valor asignado que los estudiantes requieren saber.

Por lo anterior, el fortalecimiento del trabajo en equipo se precisa para:

- Fomentar las experiencias de aprendizaje cooperativo, que se han de estructurar, de modo que los miembros del grupo puedan enriquecerse de las aportaciones de los demás, por ejemplo diseñando grupos heterogéneos en función del género o de los diversos estilos de aprendizaje.

- Utilizar el aprendizaje cooperativo para aprender de los compañeros y conseguir una tutoría eficaz que potencie la búsqueda de ayuda. (Solórzano, 2017, p. 247)

Las instrucciones del docente también son un aspecto clave en la organización de las actividades en equipo. Él deberá adecuarlas al objetivo de la tarea, pues si se trata de una búsqueda de materiales, se tiene que precisar dónde se buscarán o cómo, pero si la finalidad es la comprensión de algunos términos, se tendrá que dedicar más tiempo a la lectura que a la búsqueda. Por ello, hay que definir el tiempo a usar en una actividad, las fuentes de información, la localización de estos, así como si se recurrirá a materiales de apoyo.

La guía del docente durante toda la actividad colectiva es necesaria, porque los alumnos deben sentir el respaldo de su profesor durante el trabajo cooperativo, tiene que ir en relación con los propósitos formativos, la madurez académica y personal de los alumnos y resolver cuestiones imprevistas en el desarrollo del ejercicio grupal. El trabajo tutorial es importante porque los discentes pueden olvidar retomar fuentes importantes, también es posible que recurran a herramientas que no le sean favorables para la recolección de datos, el análisis o la síntesis de la información cuando tenga que darse el intercambio con otros compañeros.

Por lo anterior, el docente debe desempeñar algunas funciones básicas que le ayuden a consolidar roles tutoriales adecuados, entre ellos están: recurrir al uso de materiales básicos, guiar a los alumnos el uso apropiado de los diagramas, enseñar a elaborar interrogantes fundamentales que estén centradas en la temática, agregar

problemas a los cuales los alumnos puedan sugerir soluciones, señalar que todo trabajo requiere una secuencia para poder intercambiar las explicaciones y los resultados, proponer la búsqueda de varias maneras de hacer las actividades escolares, conducir a que los estudiantes busquen sus propias conclusiones, y que aprendan la verificación de datos, así como la comparación de las argumentaciones, basarse en estas para poder tomar decisiones, realizar una relación de calidad entre las tareas y los productos a hacer y, finalmente, se deben discutir las actividades realizadas, para que cada uno identifique las cuestiones que deben mejorar.

Por otra parte, los alumnos también deben contar con ciertos requerimientos, por ejemplo, claridad de las metas relacionadas con la temática que trabaja, distribución adecuada de las funciones de cada integrante del grupo, selección idónea de las actividades y de las estrategias para su realización, cumplimiento de su tarea individual, valoración en equipo de los resultados y la realización conjunta de las conclusiones, explicaciones o informes derivados de la actividad.

El trabajo colaborativo ayuda a reforzar la autonomía del alumno porque se puede identificar una interdependencia positiva, la cual ayuda a los estudiantes a identificar que cada integrante del equipo es necesario para resolver las actividades, además de que puede compartir materiales y objetivos y puede ayudarles a emplear esfuerzos para explicarse y discutir la información que cada uno recabe.

Las herramientas anteriores permiten el desarrollo de autónomo del aprendizaje de los estudiantes, porque es un enfoque centrado en lo que aprende el alumno. Para reforzar la idea anterior es necesario puntualizar

que aprendizaje no es igual a la acumulación de información, porque se requiere que el alumno la interiorice, la procese y la ponga en práctica, de lo contrario los datos se convierten en algo sin importancia. Además de esa aclaración, es oportuno recurrir a la acción reflexiva, pues esta ayuda a tener un mejor conocimiento, fundamentado. Ambos procesos requieren de práctica constante, no son cuestiones propias de los individuos, precisan de un proceso para que puedan darse.

En el ámbito europeo, el Ministerio de Educación hace énfasis en las competencias que se deben adquirir en la formación universitaria, de acuerdo con ellas Pérez y otros proponen un modelo de cinco dimensiones necesarias para AaA: *cognitiva*, se trata de contar con habilidades para procesar la información y desarrollar un pensamiento crítico; *metacognitiva*, para tener conciencia de lo que se sabe, cómo se organiza el tiempo y qué solución se da a los problemas; *afectivo-motivacional*, es decir, contar con deseos de aprender con una adecuada regulación de las emociones ante ambientes de estrés; *social-relacional*, enfocada al trabajo en equipo, acorde con una actitud cooperativa; *ética*, basada en la responsabilidad y en valores (Pérez *et al.*, 2020).

Actualmente existen diversas herramientas tecnológicas que pueden servir de apoyo para desarrollar la autonomía de los estudiantes, pues existen plataformas educativas que permiten el intercambio de información y posibilitan el trabajo en equipo, así como recursos para investigar y crear propuestas entre quienes forman parte del grupo en línea. Además, también hay posibilidades de hacer publicaciones cada cierto tiempo que pueden reflejar reflexiones realizadas por los estudiantes acerca de una temática o un problema, o para compartir el pro-

ceso de aprendizaje. Las herramientas tecnológicas permiten agregar audios, imágenes, o incluso ligar algunas fuentes que proporcionen información complementaria.

Es necesario que la formación educativa virtual no se reduzca a la transmisión de información, porque también puede usarse como un espacio para comprender, analizar, y generar conocimiento, lo importante de este tipo de enseñanza es saber combinar el rol docente y las herramientas de aprendizaje, con ello no se demerita la función del profesor, sino que él es el encargado de señalar los diversos enfoques y de ser guía a través de la comunicación.

De acuerdo con Rué Domingo, para desarrollar la autonomía hay tres aspectos básicos indispensables, los cuales están interconectados, no tienen un orden, pero la triada es fundamental, estos son: la actitud, la dirección de la acción y los recursos estratégicos. La actitud involucra cuestiones emocionales, por ejemplo, la confianza en sí mismo para llevar a cabo las ideas propias, paciencia, constancia, también se requiere saber relacionarse con otras personas, pues ellas pueden ser un apoyo emocional, este es necesario como refuerzo de la motivación para realizar las metas (Rué, 2017).

Con respecto a la dirección de la acción, es necesario conocer la capacidad del alumno de elección en actividades básicas y adicionales a las cuales puede recurrir para poder cumplir alguna de sus metas académicas. Además, se requiere saber cómo fortalecer los requerimientos previos para tener un nuevo aprendizaje; también se refiere a tener la claridad del rumbo que debe seguirse para lograr un progreso.

En cuanto a los recursos estratégicos, estos se refieren al implemento de estrategias para elegir el em-

pleo del tiempo, así como los recursos propicios a usar en cada actividad de aprendizaje, para ello es primordial priorizar actividades y saber decidir cuándo es oportuno hacer uso de una estrategia y cuándo es necesaria reforzarla o reemplazarla (Rué, 2017).

El autor considera que la autonomía de estudiante aumentará en proporción al refuerzo que haya de los tres elementos considerados anteriormente, porque el aprendizaje no solo implica querer lograrlo, sino también es indispensable saber dirigirlo y emplear los recursos que ayudarán a obtenerlo. Cada uno de los tres se integra para detectar la forma como se desarrolla una conducta de aprendizaje y analizar sus condiciones de desarrollo, pero además es necesaria la evaluación y la involucración del alumno para que regule su aprendizaje y se autoevalúe (Rué, 2017).

El estudiante requiere tener presente la manera como aprende y qué sabe de un tema, es el lugar de la metacognición, es decir, tener el “conocimiento y manejo de los propios procesos cognitivos en función de las necesidades y del contexto; ser capaz de analizar y valorar cómo se aprende para mejorar el propio proceso de aprendizaje, así como de resolver problemas que se planteen” (Gargallo *et al.*, 2020, p. 34).

La evaluación, desde la óptica de los profesores, tiene un rol esencial, el cual abarca dos elementos, por un lado una característica didáctica, pues da cuenta del avance de aprendizaje de los alumnos, así como la detección de las temáticas que domina y cuáles le faltan reforzar; por otra parte es un mecanismo de control que contiene un conjunto de cuantificaciones que integran la valoración.

Además de lo anterior, la evaluación puede ayudar a los alumnos a motivarse para continuar con sus actividades académicas gracias a la fijación de metas, y la estipulación del tiempo para su logro; también para ayudarlos a tener un panorama de cómo aprenden e impulsarlos hacia la realización de actividades, además de detectar qué actividades desarrollan hábilmente y cuáles se les dificultan.

Al docente la evaluación le sirve de apoyo en cuanto a los recursos académicos que le pueden ayudar para dirigir el aprendizaje, así como la obtención de información sobre el rendimiento de los alumnos, también puede encauzar un mejor desarrollo del programa de acuerdo con las necesidades detectadas, así mismo puede usarse para organizarse con otros profesores para que desarrollen mecanismos convenientes. Aunado a esto es oportuno apoyar a los alumnos para que ellos se evalúen a sí mismos para que identifiquen cuestiones que deben mejorar en su forma de trabajo.

Cuando los profesores tienen el objetivo de brindar apoyo a sus estudiantes para que estos realicen un mejor trabajo necesitan contemplar dos aspectos en la evaluación: por un lado, uno regulador, auxiliados de tres posibilidades: una *retroactiva*, la cual es útil para detectar cuestiones que necesitaban saberse o hacerse previamente; un aspecto *interactivo* para fundamentar las acciones educativas, es decir, tener presente por qué y cómo se hacen; aunado a lo anterior está una dimensión *proactiva*, pues conduce al camino que es necesario seguir, cómo hacerlo y al mejoramiento de los pasos siguientes (Rué, 2017).

Un segundo elemento es el involucramiento de los alumnos en el proceso de evaluación, es decir, se

requiere implementar la autoevaluación, para que ellos sean partícipes y controlen su propio procedimiento de aprendizaje.

La evaluación y los procesos que forman parte de ella no equivale a un mayor trabajo a realizar por el docente, porque aunque él es quien revisa, controla y valora las actividades de aprendizaje, puede recurrir a algunas herramientas tecnológicas que sean automatizadas, además es viable apoyarse de los alumnos para que ellos realicen sus autoevaluaciones, estas actividades pueden implementarse como parte del aprendizaje planeado.

El autor hace hincapié en recurrir a un criterio amplio sobre la evaluación, sin reducirla solo a tener información, tampoco depende de opiniones, sino implementar técnicas que realmente representen un recurso efectivo mediante la evaluación, por ello, se puede hablar de su funcionalidad cuando logre combinar las estrategias que se toman en cuenta para evaluar el mejoramiento que haya de los aprendizajes (Rué, 2017).

REFLEXIONES FINALES

Diversas ideas necesitan ser revisadas para conducir el proceso en el cual el alumno es actor básico en el aula; no se trata solo de implementar herramientas y estrategias, sino que es necesario pensar en nociones profundas, cimientos del hecho educativo.

La capacidad de pensar con criterio propio, de expresar lo pensado y defenderlo, a través de argumentos sólidos, disminuyen si el objetivo de la formación es solamente capacitar para ejercer un trabajo. La educación universitaria actual, más que nunca, requiere preparar a

los jóvenes en las diversas aristas de la vida personal, profesional y ciudadana. Cada uno de ellos es diferente, existen diversos estilos de aprendizaje y cualidades personales, por lo cual los procesos anteriores no pueden ser totalmente estandarizados y exigen cuidado especial del docente quien tendría que observar a cada estudiante para orientarlo de manera personal.

El planteamiento anterior es loable, pero en la cotidianidad es casi imposible.

No es necesario enumerar la lista de actividades a las que se enfrenta hoy el profesor universitario, solo se bosquejarán las exigencias básicas a las que se ve sometido.

En primer lugar hay que preparar y cubrir las clases, para esto es contratado, pero docencia sin investigación es actividad anquilosada. Ambas funciones tienen su parte administrativa: en una hay que actualizar programas y bibliografía, en la otra registrar proyectos, darle seguimiento a través de trámites y realizar reportes.

No hay que olvidar la relación con la comunidad y la obligación moral de regresar a la sociedad la formación que se ha recibido, con mayor razón si se proviene de una universidad pública. Conferencias, ponencias, foros y presentaciones de libros son ineludibles.

¿Qué parte ocupa la formación de recursos humanos? Los tesisistas están ahí.

La lista que se ha empezado puede ser aumentada con facilidad. Se ha pasado de un profesor dueño de la clase y de las calificaciones a otro que debe cubrir multitud de tareas y justificar cada número que escribe en las evaluaciones, a través de rúbricas detalladas y claras.

Ante la situación descrita, en este tránsito de la clase expositiva al protagonismo de los estudiantes hacia aprender a aprender, surgen preguntas:

¿El profesor actual es una persona satisfecha con su vida profesional, siente que su trabajo lo enriquece?

¿Los alumnos son capaces de enfrentar los retos actuales en un contexto de incertidumbre futura?

¿Qué sobra?

¿Qué falta?

¿Qué cambiar?

¿Qué incorporar?

Cada lector puede responder.

REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*, Fondo de Cultura Económica.
- Crispín, M. L., Caudillo, L., Doria, C. y Esquivel, M. (2011). Aprendizaje autónomo. En M. L. Crispín (Comp.) *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*, pp. 49-65. Universidad Iberoamericana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsypuia/20170517031227/pdf_671.pdf
- Gargallo, B., Pérez, C., García, F., Giménez, J. y P. Nuria, (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XXI*, 23(1), pp. 19-44. <https://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/23367/20477>
- Madrigal, A. y Trujillo, J. (2017). CAMEA40 Una opción para el acompañamiento tutorial. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 10(20), pp. 220-239. <https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1063/1780>

- Pérez, C., García, F.; Vázquez, V.; García, E. y Riquelme, V. (2020). La competencia 'aprender a aprender' en los grados universitarios, *Aula Abierta*, 49(3), pp. 309-323. https://www.researchgate.net/publication/346246139_La_Competencia_Aprender_a_Aprender_en_los_Grados_Universitarios
- Rué, J. (2017). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Alfaomega.
- Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias, *Revista Científica Dominio de Ciencias*, 3(1), pp. 241-253. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390>