

**LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL COMO ESTRATEGIA DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DEL
LATIN.**

EDGAR JESÚS DORADO DOMÍNGUEZ

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE HUMANIDADES
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA UIS
CEDEUIS
BUCARAMANGA
2005**

**LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL COMO ESTRATEGIA DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DEL
LATIN**

EDGAR JESÚS DORADO DOMÍNGUEZ

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Especialista en Docencia Universitaria**

Directora

DORA CRISTINA CAÑAS BETANCUR

Especialista en Docencia Universitaria

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE HUMANIDADES
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA EN LA UIS
CEDEUIS
BUCARAMANGA
2005**

Movimientos febriles, olas del aprendizaje
Deseos insatisfechos del aprender
Cada vez que recorrí tus pasillos y laberintos
Sentí el ocaso caer y la noche estremecer.
Pero la fuerza de la constancia y la entrega
Faro en las oscuridades y aliento de vida
Dio a luz el fulgor del saber
Claridad en el enigma del conocer.
Frutos emergieron gracias a la compañía
Desvelos su razón tenía
Familia hiciste posible mi triunfo
No hay palabras adornaste mi rumbo
Maestros tuve al frente
Gracias por cambiar mi presente
Aprendices fueron mi inspiración
Para entender más la educación.

Edgar Jesús Dorado Domínguez

AGRADECIMIENTOS

Gracias al señor de la historia por permitirme vivir esta experiencia

Gracias amor por llegar en el momento preciso a mi vida.

Gracias hijo por ser el motor de mi existencia

Gracias a mi familia por su apoyo incondicional.

Gracias a la familia Espinosa Oviedo por su comprensión y cariño.

Gracias a mis compañeros por compartir este camino y soportarme.

Gracias a mis maestros del CEDEUIS por lo que aportaron a mi vida.

Gracias a la Universidad Industrial de Santander por los servicios prestados
y el trabajo.

Gracias a los estudiantes de la Licenciatura en español y Literatura porque
son ustedes la motivación de ser mejor maestro.

Gracias a los especialistas académicos porque sus ideas transformaron mi
quehacer pedagógico.

Gracias a todos aquellos que directamente e indirectamente hicieron
posible este éxito en mi vida profesional.

RESUMEN

TITULO: LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DEL LATIN *

AUTOR: EDGAR JESÚS DORADO DOMÍNGUEZ**

CONCEPTOS CLAVES: LA EXPOSICIÓN MAGISTRAL, APRENDIZAJE, TEORÍAS DEL APRENDIZAJE, CURRÍCULO, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y LATIN.

El presente trabajo monográfico toma como punto de partida la contextualización de la enseñanza del latín en la Licenciatura de español y Literatura de la UIS, teniendo en cuenta los parámetros del estado frente a la educación superior. También pretende exponer una fundamentación teórica que justifique la exposición magistral, como una estrategia de enseñanza y aprendizaje en el ámbito universitario. Además, presenta un diseño de unidad didáctica que puede tener presente los docentes en las diferentes asignaturas.

Del concepto de aprendizaje que el maestro maneje, así es su práctica pedagógica y así son sus actitudes con los estudiantes. Por ello, debe tener claro las teorías que fundamentan su accionar pedagógico, el conocimiento de diversas estrategias que facilite los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr aprendizajes significativos.

En el contexto del latín como idioma clásico en la formación del licenciado en español y literatura, es importante reconocer el proceso histórico, las etimologías, las raíces y las fuentes de la lengua materna. Para alcanzar estos objetivos es clave el currículo y los criterios pedagógicos que se toman en el aula. *

* Monografía.

**Cedeuis. Especialización en Docencia Universitaria.

SUMMARY

ABSTRACT

TITLE: Teacher lecturing as a strategy for the teaching and learning of Latin.*

AUTHOR: Edgar Jesús Dorado Domínguez **

KEYS CONCEPTS: Teacher Lecturing, Learning, Learning's theories, curriculum, Meaningful learning, and Latin.

This paper takes as a first premise the teaching of Latin in the context of the Spanish and literature at UIS taking into account the state's criterion for higher education, It also proposes a theoretical foundation for the use of lecturing in the classroom as a teaching and learning at the university context. Besides it includes a lesson plan that can be used by teachers across subjects.

The teachers' pedagogical practice and his/her attitudes towards his/her students are based on the concept of learning he/she articulates. That's why the teachers must have an excellent knowledge of teaching and learning theories to promote, meaningful learning.

It is key to acknowledge the different aspects of the first language when teaching Latin as a classic language; as well as, curriculum development and the pedagogical decisions necessary to achieve the course's goals.

* Monografía.

**Cedeuis. Especialización en Docencia Universitaria

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
1. EL SENTIDO QUE EN LA UNIVERSIDAD DEBE TENER LAS FUNCIONES DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN	9
CAPITULO II. OBJETIVOS	11
CAPÍTULO VII. DEL FOMENTO, DE LA INSPECCIÓN Y VIGILANCIA	12
TÍTULO VI. DISPOSICIONES GENERALES. ESPECIALES Y TRANSITORIAS.....	13
VIGILANCIA DE LAS UNIVERSIDADES, POR MEDIO DE LA LEY 30	15
1.3. PROYECTO INSTITUCIONAL UIS	21
1.4. RELACIÓN UNIVERSIDAD, CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD ...	30
1.5. EXIGENCIAS DE FORMACIÓN QUE LA SOCIEDAD, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA LE HACEN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	43
2. LA ENSEÑANZA DEL LATÍN: UNA MIRADA A SU PRÁCTICA	53
3. CONCEPTO Y TEORIAS QUE APOYAN EL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DEL LATIN	72
4. CURRÍCULO EN EL LATIN.....	94
5. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	160

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de monografía se hace un recorrido por todos los componentes del currículo: Una descripción de la asignatura del latín en las políticas universitarias. Posteriormente, una visión crítica sobre el quehacer pedagógico teniendo en cuenta los contenidos, los procesos y las condiciones del aprendizaje. Además, se reflexiona sobre las teorías y los conceptos más relevantes en el proceso educativo, para orientar el planeamiento de la asignatura, que para nuestro caso es el latín, haciendo énfasis en una unidad didáctica del contenido del programa a desarrollar. Más adelante, encontramos el análisis y fundamentación teórica de una estrategia de enseñanza y aprendizaje, como es la exposición magistral y para terminar tenemos muy presente los criterios de evaluación en el proceso educativo. Todos estos elementos tienen como finalidad, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que utilizamos para alcanzar aprendizajes significativos.

Estimado lector, hago una invitación a que participe de esta reflexión mirando como era mi práctica pedagógica y los elementos que he tenido en cuenta para mejorar a través de lo investigado.

1. EL SENTIDO QUE EN LA UNIVERSIDAD DEBE TENER LAS FUNCIONES DE DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN

La ley 30 de 1992 constituye el marco legal que rige la organización y el funcionamiento de la educación superior en Colombia. El artículo primero de la citada ley define la educación superior como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”. También se parte del principio de que la educación superior es, ante todo, "un servicio público cultural inherente a la finalidad social del estado colombiano" (art. 2)¹.

En el artículo seis de la ley 30 de 1992, establece los objetivos de la educación superior y de las instituciones encargadas de prestar este servicio. A manera de resumen, tales propósitos son: proporcionar una formación integral que posibilite el desempeño profesional, científico y social de los alumnos; crear, desarrollar y transmitir conocimientos que contribuyan a la solución de los problemas del país; contribuir al desarrollo del país no solo en lo científico y tecnológico, sino también en los aspectos ético y político; promover la unidad y la integración de las regiones en un proyecto nacional y conservar y fomentar el patrimonio cultural del país.

¹ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Ley 30 de 1992. Bucaramanga, UIS. Pág. 3.

Para alcanzar estos objetivos, la ley 30 (capítulo IV)² ha diferenciado entre las instituciones de educación superior y les ha asignado a cada una de ellas unas funciones específicas. En nuestro caso particular, la UIS se encuentra catalogada como una Universidad puesto que este tipo de instituciones pueden acreditar su “desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones y disciplinas; y la producción, desarrollo y transformación del conocimiento y de la cultura universal”(artículo 19)³

Cómo puede verse, estas funciones involucran tres actividades que habrán de definir a la universidad: la docencia, la investigación y la extensión. La investigación por cuanto ella garantiza la creación, difusión y apropiación del conocimiento científico. En este sentido, la investigación científica es inherente al concepto mismo de Universidad.

La extensión hace posible que todo ese acervo cultural, científico y humanístico gestado en la universidad contribuya a la solución de los problemas que aquejan a la sociedad y garanticen el propósito de la unidad nacional. Como puede verse esta misión exige de la Universidad el mayor esfuerzo a nivel intelectual y administrativo.

La docencia actividad vital en la Universidad, permite que los alumnos se incorporen a la sociedad no solo como profesionales sino también como ciudadanos. En este sentido la actividad docente se conecta con las de

² **ibid. p. 5 y ss.**

³ **Ibid. p. 5**

extensión y de investigación ya que, forma personas integralmente y permite que de esa formación egresen profesionales comprometidos y concientes de su responsabilidad en la solución de los problemas de la sociedad.

En lo que sigue de este documento, presentamos algunos extractos de los artículos de la ley 30 de 1992 que, en nuestra opinión, definen el sentido de la universidad en cuanto a las tres funciones que la caracterizan.

CAPITULO II. OBJETIVOS

ARTICULO 6°. Son objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones:

- a. Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.
- b. Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.
- c. Prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.

- d. Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional v regional.
- e. Actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas.
- f. Contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines.
- g. Promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos v de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades.
- h. Promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional.
- i. Promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica.
- j. Conservar y fomentar el patrimonio cultural del país.

CAPÍTULO VII. DEL FOMENTO, DE LA INSPECCIÓN Y VIGILANCIA

- a. Adoptar medidas para fortalecer la investigación en las instituciones de Educación Superior y ofrecer las condiciones especiales para su desarrollo
- b. Facilitar a las personas aptas el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, al arte y a los demás bienes de la cultura, así como los mecanismos financieros que lo hagan viable.
- c. Crear incentivos para las personas e instituciones que desarrollen y fomenten la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, la filosofía y las artes.
- d. Fomentar la producción del conocimiento y el acceso del país al dominio de la ciencia, la tecnología y la cultura.
- e. Propender por la creación de mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de las instituciones de Educación Superior.
- f. Fomentar el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en Directivos y Docentes de las instituciones de Educación Superior.

TÍTULO VI. DISPOSICIONES GENERALES. ESPECIALES Y TRANSITORIAS

CAPÍTULO I. DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 120. La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad.

ARTÍCULO 121. Las instituciones de Educación Superior que proyecten establecer seccionales además, de prever expresamente esa posibilidad en sus normas estatutarias, deberán o tener autorización del Ministerio de Educación Nacional, previa consulta ante el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), que señalará previamente los requisitos y procedimientos para tal efecto.

Notas de Vigencia

- Artículo subrogado por el artículo 272 del Decreto 1122 de 1999, publicado en el Diario Oficial No. 43.622 del 29 de junio de 1999. Declarado INEXEQUIBLE.

<Jurisprudencia – Vigencia>

Corte Constitucional:

- El Decreto 1122 de 1999 fue declarado INEXEQUIBLE por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-923-99 del 18 de noviembre de 1999, Magistrado Ponente Dr. Álvaro Tafur Galvis.

Legislación Anterior

Texto modificado por el Decreto 1122 de 1999:

ARTICULO 121. Las instituciones de Educación Superior que proyecten establecer seccionales, además de prever expresamente esa posibilidad en sus normas estatutarias, deberán obtener autorización del Ministerio de

Educación Nacional que señalará previamente los requisitos y procedimientos para tal efecto.

ARTÍCULO 127. El Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) colaborará con el Estado en su función de promover y orientar el desarrollo científico y tecnológico, de acuerdo con lo establecido por la Ley 29 de 1990.

VIGILANCIA DE LAS UNIVERSIDADES, POR MEDIO DE LA LEY

30

La suprema inspección y vigilancia de las instituciones de Educación Superior será ejercida por el Gobierno Nacional con la inmediata asesoría del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), de acuerdo con las disposiciones de la presente Ley y con la cooperación de las comunidades académicas, científicas y profesionales, de las entidades territoriales y de aquellas agencias del Estado para el desarrollo de la Ciencia, de la Tecnología, del Arte y de la Cultura.

La Universidad Industrial de Santander está comprometida con el desarrollo de las diferentes funciones como la extensión, la investigación y la docencia a través del Plan de Desarrollo UIS

1998-2005 en el cual "se formulan parámetros teóricos, metodológicos y operativos, fundamentados en la ley colombiana y en las disposiciones estatutarias institucionales, que permiten organizar las actividades y

articular funcionalmente los aportes de los diversos grupos de trabajo participantes en el proceso"⁴

En esta herramienta de gestión institucional, están establecidos los diferentes compromisos de desarrollo, con argumentación filosófica, teórica y metodológica y objetividad política estratégica; igualmente se determinan los pilares fundamentales como soporte para el plan, los proyectos y sub.-proyectos registrados, programados y valorados adecuadamente.

Con base en el diagnóstico de la realidad institucional de los diferentes actores que intervienen, se inicia el proceso de planeación puntualizando el perfil y los atributos institucionales, identificando las necesidades y deseos de sus actores, del contexto social, de su realidad como país. Muy especialmente contrastando la educación superior nacional con otros modelos educativos a nivel global y nacional, lo que da lugar a orientar su servicio y precisar herramientas para evaluarse y confrontar el cumplimiento del plan institucional.

Uno de los objetivos del plan para el desarrollo de la docencia, la investigación y extensión institucionales reza “formar profesionales e investigadores sobre una base científica, ética y humanística que les permita desarrollar una conciencia crítica para actuar responsablemente ante la sociedad y para aportar su competencia frente a los requerimientos y tendencias del mundo contemporáneo, esencialmente en lo que tenga que ver con los problemas y el desarrollo regional y nacional”⁵, resume sabia y

⁴ www.Udistrital.edu.co/plandedesarrollo 1998- 2005 UIS. p. 33

⁵ *ibid.*, p. 35

ampliamente su competencia como institución, resalta su responsabilidad en el fomento de la educación, la investigación y el desarrollo de una cultura ecológica que preserve y mejore la calidad de nuestra naturaleza.

Entre los muchos proyectos y sub-proyectos que se están desarrollando en la universidad y que sean útiles a la comunidad tenemos: el desarrollo de cultura organizacional que le de a sus miembros un sello propio de pertenencia, de identidad tanto institucional como de ciudadanos, el de fortalecer los procesos de inducción universitaria, consolidar centros de estudio; fortalecimiento de las agrupaciones universitarias que realizan actividades culturales y deportivas; proyecto editorial; fomentar y fortalecer el bienestar universitario, relaciones institucionales, egresados y pensionados; así como la participación activa en eventos científicos, técnicos y culturales en los ámbitos nacional e internacional; definir y desarrollar estrategias para la divulgación de la oferta de programas de estudio, asesorías, investigaciones y servicios a través de catálogos, página Web, medios audiovisuales y escritos; constitución y desarrollo de centros de información al público dentro y fuera de los campus universitarios.

PERO ¿CÓMO SE ASUME LA DOCENCIA, LA INVESTIGACIÓN Y LA EXTENSIÓN DESDE LAS ESCUELAS Y LOS PROGRAMAS, QUE SON EL NÚCLEO DE LA UNIVERSIDAD?

1.2. ORGANISMOS DE LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LA UIS, QUE VIGILAN EL CUMPLIMIENTO DE SUS FUNCIONES:

El acuerdo 057 de 1994, emanado del Consejo superior de la Universidad Industrial de Santander, aprobó los diferentes organismos de su estructura administrativa y académica, entre los cuales vigilan sus funciones de docencia, investigación y extensión:

RELACIONES EXTERIORES: Es una dependencia encargada de los programas de intercambio académico, científico, tecnológico y cultural, a nivel nacional e internacional. Para efectos del tema que nos ocupa: es una de las oficinas con mayor ingerencia en los aspectos relacionados con la extensión.

VICERRECTORÍA ACADÉMICA: Se encarga de las políticas de promoción y coordinación del desarrollo académico, investigativo y de extensión institucional. También participa en labores de vigilancia del cumplimiento de estas funciones, que se mencionan adelante.

DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIONES: Este organismo, adscrito a la Vicerrectoría académica: se encarga de la promoción, gestión, fomento y control institucional de la actividad investigativa.

DIRECCIÓN DE EXTENSIÓN Y EDUCACIÓN CONTINUA: también adscrita a la Vicerrectoría Académica. Fomenta las relaciones con los sectores comercial, industrial y de servicios. Así pues es un organismo de extensión, como lo indica su nombre.

DIRECCIÓN CULTURAL: Planifica, promueve y desarrolla el trabajo cultural dentro y fuera de la Universidad.

TELEUIS Y EMISORA UIS ESTÉREO: Cumplen funciones de extensión.

DIVISIÓN DE SERVICIOS DE INFORMACIÓN: Se encarga de los aspectos relacionados con la administración de documentos e información a nivel interno y externo.

DIVISIÓN DE BIENESTAR UNIVERSITARIO: Se encarga de todos los aspectos relacionados con la dirección, coordinación y ejecución de los servicios para el desarrollo integral de los miembros de la comunidad universitaria.

Lo anterior traduce la forma directa como la Universidad está asumiendo su compromiso frente a las funciones de docencia, investigación y extensión dentro del marco del plan de desarrollo institucional.

Estrategias De La Universidad Industrial De Santander Para Vigilar Sus Funciones De Educación, Investigación Y Extensión:

Una de las maneras de vigilar la calidad de los procesos de educación, es con la evaluación de los estudiantes de últimos semestres, mediante las pruebas que se realizan a nivel nacional, llamados ECAES.

La evaluación periódica que le hacen los profesores a los estudiantes y la evaluación anual que los estudiantes les hacen a los profesores.

La acreditación institucional, que se hace por carreras y por instituciones, realizada a través de pares académicos nombrados por el Consejo Nacional

de Acreditación (CNA), vigila el cumplimiento de los estándares de calidad en los aspectos mencionados. Para asegurar una adecuada formación integral de los egresados. SERÍA NECESARIO MIRAR POLITICA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD QUE TIENE LA UNIVERSIDAD.

La calidad de la investigación se evalúa de manera indirecta mediante los resultados de los proyectos de investigación cofinanciados por organismos como COLCIENCIAS, la OEA, la Organización Mundial de la salud (OMS) y la UNESCO, entre otros. Así mismo, es un buen indicador la producción intelectual derivada como resultado de actividades de investigación y la solución de problemas regionales, nacionales o disciplinares, también derivados de la aplicación de los resultados de ésta.

En todos los programas de postgrado, de maestría y de doctorado, la Universidad exige a sus estudiantes un trabajo de investigación. Además dispone de una estructura organizacional de vigilancia de la calidad de la investigación a través de los DIF de cada Facultad.

La evaluación de los servicios de extensión es de muy difícil ejecución por cuanto no existe por la naturaleza y diversidad de los mismos, una oficina que ejecute dicha función. De manera indirecta esta labor se evalúa con el grado de intervención de la Universidad en la solución de problemas de la sociedad o de aportes a su desarrollo. Otra manera de vigilar los procesos de extensión es mediante la evaluación de los convenios y contratos, que realiza con diferentes instituciones.

1.3. PROYECTO INSTITUCIONAL UIS

La misión y visión de la UIS solo se hará realidad con el compromiso permanente de la comunidad universitaria en el desarrollo de las actividades institucionales, dentro del marco de las políticas, los principios rectores y con el decidido apoyo del estado y la sociedad. Por ello en respuesta a la Ley 30 de Educación Superior, la Universidad Industrial de Santander inicia un proceso de reflexión, con el fin de alcanzar la excelencia en todos sus procesos académicos. El producto de este trabajo está representado por un documento donde se sintetizan los principios y lineamientos de su Proyecto Institucional, que incluye la definición de su Misión y Visión, al igual que la formulación de las políticas institucionales y estrategias generales, conducentes al logro de los principios misionales, basados en los principios democráticos, la reflexión crítica, el ejercicio libre de la cátedra y el trabajo interdisciplinario, para responder a las necesidades de la sociedad y del estado colombiano.

La Misión de la UIS representa el consenso de su comunidad universitaria, en torno a sus propósitos colectivos y se define a si misma, como una organización pionera en la “formación de personas de alta calidad ética, política y profesional; la generación y adecuación de conocimientos; la conservación y reinterpretación de la cultura y la participación activa, liderando procesos de cambio por el progreso y mejor calidad de vida de la comunidad”⁶. Sustenta su trabajo en las cualidades humanas de las personas que la integran.

⁶ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. **Proyecto Institucional**. Bucaramanga, 2000. P. 14

En el ejercicio de proyectarse en 15 años, la UIS se vislumbra como una institución de educación superior estatal y autónoma líder en desarrollo científico y tecnológico de excelente calidad, que ofrece formación permanente con pertinencia social, mediante el intercambio con instituciones extranjeras, adaptándose a los avances en interactividad que ofrecen las nuevas tecnologías en educación virtual. De igual manera, conservará y manifestará su vigencia social, mediante la participación activa en los organismos de planificación regional, para favorecer su crecimiento y desarrollo en todos los ámbitos que la sociedad lo requiera.

De otro lado, las políticas emanadas de los organismos directivos de la institución, establecen trece directrices mediante las cuales se convoca a la participación activa de toda comunidad universitaria, para cumplir a cabalidad con su misión. La primera política hace referencia a la construcción de una comunidad universitaria con un alto sentido de pertenencia y compromiso con la institución, donde se logre una asimilación y cumplimiento de los propósitos misionales. Como institución pública, la segunda estrategia está orientada a la responsabilidad social mediante la formación de alta calidad y pertinencia, conducentes a la transformación nacional con sentido ético y responsabilidad política. Como tercera estrategia y en cumplimiento de una de sus funciones sustantivas como institución de educación superior, la cultura investigativa debe impregnar todas las acciones académicas, sociales y prácticas profesionales, que le confieran y garanticen la vigencia y pertinencia social necesarias, para responder con calidad a los problemas del contexto.

Otra de sus políticas establece la necesidad de alcanzar un desempeño integral del cuerpo docente, donde se conjuguen la docencia, la investigación y la extensión, que evidencien los objetivos sociales del aprendizaje, mediante el pensamiento crítico, creativo e innovador, cuyo fin último sea contribuir a una mejor calidad de vida de las personas y su entorno, al igual que de la sociedad en armonía con el ecosistema.

Así mismo, el proyecto institucional plantea mecanismo para garantizar el mejoramiento de la calidad y pertinencia social de los programas, para lograr la excelencia académica, que considera el ejercicio permanente de procesos de autoevaluación y evaluación externa. Ambos hacen parte de la cultura institucional que vela por el cumplimiento de la misión institucional.

Como institución educativa de orden superior, la pedagogía para la formación integral es otra de sus políticas fundamentales. Para tal fin, la UIS establece su modelo con base en la pedagogía dialógica, como principio de democracia participativa, en la cual el estudiante se reconoce como interlocutor válido y actúa como persona autónoma asumiendo con responsabilidad los procesos de aprendizaje (aprender a aprender, a ser, a hacer y a convivir), para el logro de una formación integral y permanente durante su vida.

Por su naturaleza estatal, la UIS debe propiciar un compromiso colectivo de eficacia y eficiencia en todas las tareas institucionales, mediante la racionalización de los recursos.

Entre otras políticas institucionales está la ampliación de cobertura, tanto en dirección horizontal en los programas académicos de pregrado y vertical en los de postgrado. a nivel de maestrías y doctorados; mediante el fortalecimiento y desarrollo de grupos y líneas de investigación, no sólo en el ámbito local sino en todas sus sedes. Por otra parte, se contempla la duplicación de las jornadas de trabajo en los programas de alta demanda social. Esta política tiene como objetivo apoyar el desarrollo regional y el avance científico y tecnológico que apoyan el sentido social de la universidad.

El proyecto cultural de la UIS se consolida como otra de sus políticas que propende por la formación integral de sus estudiantes, con alta calidad ética, política y profesional, a partir de la comprensión de la cultura colombiana, como la realización efectiva de los valores supremos de la humanidad por medio del cuidado de los bienes y valores más elevados del ser humano, conducentes a la generación de los procesos que modernicen y generen los cambios sociales para mejorar la calidad de vida de la comunidad.

Entre las políticas vigentes de globalización le corresponde a la universidad mantener una activa interrelación con las comunidades académicas internacionales, buscando un reconocimiento de sus grupos y centros de investigación.

Además, el reflejo de la universidad en el medio externo se traduce en el desempeño de sus egresados. Por lo tanto, la institución los reconoce como miembros activos de su comunidad universitaria, en este sentido formula la política de relación permanente con ellos, mediante la organización y el

ofrecimiento de programas de educación continua y la garantía de su representación en el máximo estamento directivo de la universidad, de forma que puedan apoyar el desarrollo del proyecto institucional.

Finalmente, la política financiera tiene por objetivo garantizar la viabilidad institucional mediante la aplicación de diversas estrategias para la generación de recursos propios y la financiación estatal, con base en los resultados de alta calidad en el desempeño en cada una de sus funciones universitarias. Complementariamente, la política organizacional en el marco de la ley, promueve la gestión autónoma, responsable, flexible y descentralizada, que conduzca al cumplimiento de las metas y objetivos institucionales.

Para el cumplimiento de las políticas institucionales, la universidad planteó una serie de estrategias derivadas de las mismas que permiten el desarrollo de las tres funciones sustantivas de la institución: Docencia, investigación y extensión.

El desarrollo de la función de docencia está planteada a partir de las estrategias de desempeño integral de los docentes, mejoramiento de la calidad y la pertinencia de los programas académicos y de estrategias pedagógicas. La estrategia de desempeño integral de los docentes enfatiza la responsabilidad de ejercer labores de investigación, pedagogía y atención a la sociedad desde una perspectiva interdisciplinaria. Se plantea la necesidad de explicitar a los estudiantes la misión, las políticas y la visión de cada una de las unidades académicas y de la universidad, así como la responsabilidad con el desarrollo cultural de la sociedad regional. El mejoramiento de la calidad se busca por medio de procesos de autoevaluación de los programas académicos, siguiendo los lineamientos

estatales y por medio de la colaboración de pares, también se plantea la importancia de mantener vínculos con otras instituciones y grupos a nivel nacional e internacional. Las estrategias pedagógicas implican un cambio de orientación de la docencia. Dirigiéndola al aprendizaje del estudiante más que a la enseñanza en si; se recalca la necesidad de llevar a cabo procesos de reforma académica, el desarrollo de nuevas metodologías para permitir el aprendizaje al ritmo del estudiante, favorecer los procesos de inducción a la vida universitaria construir los espacios e infraestructura adecuados a las nuevas metodologías e implantar el sistema de tutorías.

Por su parte, el desarrollo de la función de investigación se plantea mediante las estrategias de institucionalización de la cultura de la investigación el mejoramiento de la calidad e internacionalización. El Proyecto Institucional plantea la “investigación como el modo cotidiano del pensar y hacer universitario”, lo que va ligado al requerimiento de la formación del espíritu científico para un aprendizaje efectivo. Lo anterior compromete a los docentes con la tarea de investigación y la consolidación de los grupos, la búsqueda de fondos externos y la cooperación con pares internacionales. La investigación formativa se perfila a través de la participación de estudiantes en los grupos de investigación y la adecuación de experiencias curriculares para enseñar a pensar y a aprender. También se propicia la mayor utilización de auditorios para eventos científicos en las diferentes áreas del conocimiento.

El mejoramiento de la calidad y la internacionalización son planteados mediante la vinculación de los docentes y diversos programas a redes académicas internacionales que permitan avanzar en el afianzamiento de la calidad y pertinencia de las disciplinas y sus procesos, la promoción de

pasantías de profesores-investigadores y de estudiantes talentosos en instituciones del exterior para fortalecer su formación o participar en proyectos de investigación y el fortalecimiento de alianzas estratégicas con universidades nacionales y extranjeras de excelencia.

El desarrollo de la función de extensión es claramente planteada mediante las estrategias de fortalecimiento de la responsabilidad social de la universidad y la relación con egresados. Al respecto, "Desde su fundación en 1948, la universidad se pensó a si misma como motor de cambio social en la región", es decir, responsable de los cambios culturales que habrían de acontecer en la sociedad"⁷. En este orden de ideas se plantea el desarrollo de estrategias de asociación multidisciplinaria para el estudio de problemas sociales nacionales. La apropiación efectiva de las ciencias y las técnicas y la creación de nuevas formas culturales. Se propicia el aumento de la oferta universitaria de prácticas sociales y empresariales, motivando el compromiso de elevar la vigencia social de los programas académicos y el desarrollo de proyectos de difusión del pensar y hacer universitarios por los diferentes medios de comunicación. Se propone mantener una relación dinámica con los egresados para lograr realimentar los procesos académicos con las innovaciones profesionales que vayan surgiendo.

Sin embargo, en la realidad universitaria las prácticas sociales y empresariales no siempre son favorecidas. Las estrategias se encuentran planteadas de tal forma que llevarían al cabal cumplimiento de la misión de la universidad, sin embargo en la medida en que se implementen se lograrán los objetivos propuestos. En la actualidad se encuentra que las propuestas de cambio han sido aceptadas lentamente, tanto por parte de

⁷ PROYECTO INSTITUCIONAL. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, 2000. P. 33

docentes como de estudiantes, puesto que muchos procesos pedagógicos continúan centrados en el docente y sin la flexibilidad propuesta.

En cuanto a la reflexión continua sobre el quehacer universitario y su pertinencia en el proyecto institucional se insiste en que es necesaria la implementación real y operativa de una verdadera reforma académica, que no debe perder de vista los siguientes seis principios orientadores:

1. **La formación integral** como un objetivo Institucional que se propone integrar la perspectiva tradicional de la UIS de creación y conservación del conocimiento con una perspectiva humana y social de los programas académicos. Se entiende por formación integral las cuatro dimensiones propuestas por Edgar Morin: Aprender a ser, Aprender a aprender, Aprender a convivir y Aprender a hacer.
2. **La investigación** como uno de los ejes principales de la actividad universitaria, de la docencia y de la proyección a la sociedad. El enfoque que se propone acerca de la investigación: En un primer momento es formativo, es decir, que el estudiante a través de su quehacer ,consulte, investigue, formule hipótesis ,elabore tesis, monografías, que comprenda el método científico. En un segundo momento, que apoye los grupos de investigación, especialmente los que tienen aplicación en el contexto regional.
3. **La vigencia social de la Universidad** como una Institución pública que tiene una gran responsabilidad ante la comunidad y el planteamiento de soluciones a sus problemas. No obstante, cabe decir que: Un objetivo básico es la responsabilidad que tiene en la formación de los

profesionales, especialmente en cuatro aspectos: La formación ética y ciudadana del presente de nuestro país, la formación permanente que mejore la calidad como profesional, la formación académica de los profesionales que sean idóneos en su quehacer y respondan a las expectativas del perfil que exige hoy la sociedad y la creatividad para generar nuevos conocimientos y que den solución a las expectativas sociales.

4. **La flexibilidad e interdisciplinariedad en los programas de estudio** para eliminar de ellos la rigidez y la profesionalización que caracterizó durante mucho tiempo a la UIS. Estos principios hace referencia al contexto histórico de los estudiantes egresados de la UIS propios de una pedagogía alemana, que no respondió a la exigencia social, donde primó lo teórico, los contenidos y se descuidó la formación humana y el contexto social en que vivimos.
5. **La pedagogía dialógica** como parámetro fundamental de la comunidad universitaria en donde profesores y estudiantes mantienen una estrecha relación no sólo académica, científica y pedagógica, sino también de respeto, de comunicación y de autonomía. Para que se logre alcanzar los objetivos que se propongan en el área. Este proceso se puede desarrollar en un ambiente democrático, de participación, de debate, de conclusión, tomado de común acuerdo a través del diálogo.
6. **La formación permanente** como estilo de vida de docentes y egresados conscientes de la imperiosa necesidad de actualización constante con el propósito de afrontar el vertiginoso ritmo de cambio de la sociedad de la información.

1.4. RELACIÓN UNIVERSIDAD, CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

Gracias a su carácter autónomo la universidad ha podido, a lo largo de la historia, desarrollar libremente su labor de construcción del conocimiento; sin embargo, esto no la hace ajena a las exigencias que desde siempre le ha hecho la sociedad, más ahora que se ve obligada (la universidad) "a dar razón de su existencia en un contexto de hegemonía del pensamiento económico"⁸ pero teniendo en cuenta que no puede "obedecer ciegamente a las exigencias del mercado dejando de lado su tarea estratégica de pensar la sociedad y de producir conocimiento significativo para las comunidades académicas"⁹, pues "pese a que sin duda existen necesidades en el mercado que corresponden a competencias previamente definidas, la dinámica del proceso de desarrollo social e industrial de las naciones exige cada vez más profesionales capaces de introducir la innovación y de mirar los problemas desde perspectivas siempre nuevas para sugerir soluciones creativas a los mismos"¹⁰. Es por esto que podemos decir que "la Universidad como agente social" está llamada a innovar creativamente"¹¹

Es así, como en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (Delors, 1996) se considera que la sociedad exige de la educación (en todo nivel) una proyección de su

⁸ HERNÁNDEZ, Carlos A. Universidad y Excelencia. En: "Educación Superior. Sociedad. En: "Educación Superior. Sociedad e Investigación. Cuatro estudios básicos sobre educación superior". Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá. 2002. P. 156

⁹ *Ibíd.*, p. 22-23

¹⁰ *Ibíd.*, p. 39

¹¹ HOYOS V., Guillermo. Nuevas relaciones entre la Universidad, el Estado y la Sociedad. En: "Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior". Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002. P. 156.

quehacer educativo que responda al reto que le ofrece un mundo rápidamente cambiante. Implica que la universidad oriente su formación para que los estudiantes aprendan a aprender, adquirir capacidad para comprender mejor a las demás personas y a comprender el mundo y su entorno. "Por consiguiente, la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido los principios y los frutos de la experiencia"¹².

Por lo tanto la sociedad siglo XXI plantea a la educación una doble exigencia: por un lado la educación debe transmitir en forma eficaz abundante conocimientos teóricos y técnicos, es decir el desarrollo de la competencia cognitiva fundamental para el futuro. Por otro lado y simultáneamente desarrollar capacidades para enfrentar los retos que le presenta un mundo de cambio permanente. La Comisión basa la educación a lo largo de la vida en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Aprender a conocer: "Consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir"¹³. De acuerdo con lo anterior la educación debe orientar a los estudiantes a aprender a aprender para que en las diferentes experiencias de su vida puedan aprovechar las oportunidades que ofrecen el mundo y la cultura, también es importante que aprenda a combinar el

¹² DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. En: "Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI". Madrid: Santillana, 1996. P. 23.

¹³ *Ibíd.*, p. 97

amplio bagaje de conocimientos que recibe a nivel general con la profundización de los conocimientos en un reducido número de materias.

Aprender a hacer: se refiere a la formación profesional, a lograr que el estudiante aplique lo que aprendió y lo adapte a las posibilidades de mercado laboral, así mismo que desarrolle competencias para liderar procesos, para tomar la iniciativa, para transformar, manejar y organizar su entorno en función de sus necesidades.

Aprender a vivir juntos: significa aprender a compartir y comprender mejor al otro en sus debilidades y fortalezas, todos aquellos aspectos que rodean la vida de una persona, su cultura, su historia, espiritualidad, desarrollar la capacidad de trabajo en equipo, prepararse para el manejo adecuado de los conflictos, asumir las diversas situaciones con criterios enmarcados en la ética y los valores.

Aprender a ser: la educación debe brindar al estudiante la debida formación que permita el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en la toma de decisiones y resolución de problemas, de un alto sentido de responsabilidad, en las diferentes circunstancias de la vida. Por lo tanto es importante contribuir al desarrollo global del ser humano dotado de cuerpo, mente, espiritualidad, potencialidades, sentido de la estética, facilidad de comunicarse con los demás, etc.

Estos cuatro pilares deben ser replanteados según el tiempo y ámbito fin de que cada persona pueda aprovechar y enriquecer a lo largo de su educativo que le ayude a enriquecer constantemente sus conocimientos.

Por otra parte, y ya en el ámbito de la educación superior, el estudio sobre “La pertinencia de la Universidad Estatal”, presentado en 1999 por el ICFES sostiene que la educación superior debe trabajar más decididamente hacia ‘La promoción de los valores de la convivencia, la democracia y la modernización del Estado: el fortalecimiento de la capacidad competitiva de la economía en el marco de la apertura y de la globalización; y el aumento de la equidad social y regional del sistema educativo’¹⁴

Es cierto que la universidad está comprometida en primer lugar con el saber; pero esto no significa que desconozca las problemáticas de la sociedad o que las considere desde una perspectiva meramente ideológica, por el contrario, “las ciencias abren posibilidades tan valiosas de mejoramiento de las condiciones vitales que la universidad no puede cometer la irresponsabilidad de desconocerías”¹⁵, Por tanto, la sociedad debe exigir el cumplimiento del compromiso de calidad que tienen las instituciones de educación superior en relación con la formación de “profesionales capaces de replantearse constructivamente las situaciones nuevas y de apropiar el conocimiento necesario para enfrentar problemas para los cuales no necesariamente han sido inicialmente preparados”¹⁶, compromiso que les demanda “cumplir cabalmente las normas que han sido establecidas para el nivel de formación del cual se ocupan”¹⁷. Al hablar de un compromiso de calidad, éste debe responder “a necesidades y problemas muy particulares de las sociedades en momentos y situaciones

¹⁴ Citado por HOYOS V., Guillermo. *Nuevas relaciones entre la Universidad, el Estado y la Sociedad*. En: “Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior”, Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002, p. 163.

¹⁵ HERNÁNDEZ, Carlos A. *Universidad y excelencia*. En: “Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior”. Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002, p. 30.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 39

¹⁷ *Ibíd.*, p. 32

específicas"¹⁸. Pero se debe tener en cuenta que en la definición de necesidades entran en juego la sociedad civil, los empleadores y hasta los políticos, quienes en muchos casos no llegan a consensos al respecto, situación que genera tensiones entre los diferentes sectores que quieren poner la universidad a su servicio.

En ocasiones, estas tensiones se generan al interior de la propia universidad, y se dan entre las funciones de docencia, investigación y extensión, lo cual produce un desequilibrio que dificulta el cumplimiento de los compromisos de la institución a nivel social, científico y tecnológico en el marco de una cultura académica. En este sentido, la universidad no puede dejar de lado su papel en la producción y reproducción de conocimientos elaborados a nivel superior, encargándose de “formar a los alumnos (...) en una relación con el conocimiento caracterizada por la indagación permanente, el diálogo intenso, la apropiación de la historia de los problemas y la sistematización del camino seguido a través de la escritura, la conciencia de los procesos involucrados en el aprendizaje que permite diseñar estrategias para continuar aprendiendo y la disposición a trabajar con entusiasmo para saber más y no sólo para obtener beneficios externos de la aplicación de los conocimientos”¹⁹, En concreto, en la formación de profesionales no se debe descuidar la fundamentación, las prácticas, la apropiación de los paradigmas de disciplinas y profesiones y la profundización (Hernández, 2002), así como aspectos claves como son:

¹⁸ PABÓN F., NHORA. *La acreditación en Colombia: ¿Esfuerzos e impacto institucionales o nacionales?*. En: *Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior*. Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002, p. 253.

¹⁹ HERNÁNDEZ, Carlos A. *Universidad y excelencia*. En: *“Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior”*. Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002, p. 47-48.

- Autonomía
- Pensamiento crítico
- Competencias en lo técnico y en lo práctico
- Formación integral
- Formación basada en competencias.

A nivel científico, los trabajos que se realizan al interior de la universidad buscan ser cada vez más significativos socialmente y generar conocimiento en un contexto mundial. Con este fin, “la exigencia de publicaciones internacionales a los docentes de la universidad radica precisamente en que esas publicaciones los convierten en interlocutores (y no simples receptores pasivos) del diálogo escrito a través del cual avanzan las comunidades científicas”²⁰. Con el paso del tiempo este conocimiento se va apoderando de todo lo que nos rodea*.

En el futuro en una sociedad que se ha convenido llamar "sociedad del conocimiento" éste será la fuente principal de producción riqueza y poder²¹. Por un lado, la ciencia produce conocimientos y juega un papel decisivo en la visión del ser humano y promueve cambios importantes en la evolución del hombre. Por otra parte, la tecnología es el producto inmediato de la ciencia, la cual genera bienes y servicios útiles a la sociedad.

El desarrollo de la ciencia en nuestro país es un paso necesario para enriquecer nuestra cultura, elemento fundamental para fortalecer la

²⁰ HERNÁNDEZ, Carlos A. *Universidad y excelencia*. En: “Educación Superior. Sociedad e Investigación: Cuatro estudios básicos sobre educación superior”. Compilado por: Miryam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002, p. 58

* En este sentido se escucha comúnmente la frase: “quien maneje el conocimiento dominará el mundo”.

²¹ SILVIO, José. *La Virtualización de la Universidad*. Iesal/UNESCO. Caracas, 2000. p. 29

educación en todos los niveles; la sociedad latinoamericana reclama que en las instituciones de educación superior se eduque al hombre en valores, que el profesional que sale de ellas sea más humano, con espíritu de servicio a la comunidad.

"Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas"²²

Las instituciones de educación superior deben fomentar en sus estudiantes el espíritu crítico, promocionar el pensamiento para que así se apoderen de su propia educación y se puedan enfrentar a la realidad que los rodea. "...deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales"²³

Igualmente. es necesario que con la aparición de nuevas tecnologías, las mismas sean adaptadas a las necesidades del país, y para no irnos tan lejos a las necesidades de nuestros pueblos con el fin de que se produzca un desarrollo económico en la región, mejorando así la calidad de vida de la misma pero todo esto se lleva a cabo con el concurso de todos los entes

²² **Ibíd., p. 159**

²³ **Ibíd., p. 168**

presentes en cada una de dichas regiones. Continuando la reflexión tenemos que el ser humano se ha caracterizado por idear artefactos que le ayudan a hacer cosas, es decir, se ha caracterizado, entre otras cosas por hacer tecnología. Iniciado hace millones de años, el proceso original de hacerse hombre conoció la primera de sus rupturas cuando, al fabricar herramientas comenzamos a construir nuestro propio medio y surgieron diversos tipos de sociedades.

Así mismo, tal como describe la Organización de Estados Iberoamericanos (que mantiene un programa regional para estudiar la interfase ciencia-sociedad) "... los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, o estudios sobre ciencia, tecnología y sociedad, constituyen un campo de trabajo en los ámbitos de la investigación académica, la educación y la política pública.. Por todo lo anterior, en este nuevo milenio es necesario que la educación superior afronte diversos retos entre los cuales tenemos: "el de la pertinencia de los programas, las instituciones universitarias deben promocionar sus planes de estudio sin discriminación de ninguna índole para el ingreso a ellos; otro importante que debe superar es el de la financiación para poder continuar con todos los planes de estudio sin sufrir tropiezo alguno en ellos, la mejora y la calidad de la enseñanza también se debe tener en cuenta ,la formación basada en las competencias y los servicios"²⁴

En este sentido, la Declaración Mundial sobre la educación Superior en el Siglo XXI, en su artículo 6 versa la Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia que contempla la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. El numeral (b) del mismo artículo

²⁴ **Ibíd. 1., p. 158**

plantea que la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad y, más específicamente, hacer que sus actividades se encaminen a erradicar la pobreza, la violencia, la intolerancia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, todo esto a través de un planteamiento llevado a cabo tanto a nivel interdisciplinario como transdisciplinario en donde se pueda dar un análisis de los problemas y las preguntas planteadas²⁵.

Para finalizar, y basados en la reflexión hecha por Morin (Morin, 2000) por solicitud de la UNESCO, presentamos un resumen de los siete saberes necesarios para la educación del futuro, teniendo en cuenta que los actores de la comunidad académica de las instituciones de educación superior deben hacer esfuerzos adicionales por llevar a la práctica este "enfoque educativo mundial, que permite comprender los motivos inspiradores de la revolución educativa"²⁶. Aquí se exponen los problemas centrales que permanecen ignorados u olvidados por completo y que son necesarios para enseñar en el siglo XXI.

1. Las Cegueras del Conocimiento

La disposición del ser humano, las imperfecciones, sus dificultades y sus tendencias al error como a la ilusión no hace conocer lo que es conocer, así "el conocimiento debe verse como una primera necesidad que sirva de preparación para afrontar los riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar el espíritu humano"²⁷

²⁵ **Ibíd. 1., p. 166**

²⁶ **MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Bogotá, 2000. p. 3.**

²⁷ **Ibíd., p. 11.**

Es muy importante tener en cuenta en la educación que el conocimiento puede verse comprometido por el error y la ilusión, es el caso de la teoría de la información en donde las comunicaciones de los mensajes transmitidos pueden estar impregnados de errores por las diferentes interferencias que el mensaje puede tener, relacionadas con aspectos culturales, educativos, de género, de medio de transmisión, de espacio, de tiempo, etc. por parte de las percepciones del receptor que lo está recibiendo.

Error Intelectual: El conocimiento en forma de palabra, idea o teoría es el fruto de la traducción-reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento. Este conocimiento implica la interpretación individual lo que genera y multiplican los riesgos de error en la subjetividad del cognoscente, su visión del mundo, sus principios de conocimiento, la proyección de nuestros deseos, la proyección de nuestros miedos, nuestras perturbaciones mentales y los sentimientos. Al respecto diversos estudios han probado que "el desarrollo del Conocimiento Científico es un medio poderoso de detección de errores y de lucha contra las ilusiones." Además, el desarrollo de la inteligencia es inseparable de la afectividad, la facultad de razonamiento puede ser disminuida por ausencia de emoción. No quiere decir esto que los paradigmas que controlan la ciencia no puedan desarrollar ilusiones y que ninguna teoría científica está inmunizada contra el error.

2. Los principios de un conocimiento pertinente

En este principio se insiste en la necesidad de "promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales

para inscribir allí los conocimientos parciales y locales"²⁸ En este sentido es necesario tener en cuenta aspectos importantes como la pertinencia del conocimiento, la capacidad intelectual de los seres humanos y los problemas esenciales que es necesario abordar.

De a pertinencia en el conocimiento: para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas y las informaciones claves del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento, contemplada como pregunta fundamental, como reto de la educación del futuro porque hay una inadecuación cada vez más amplia entre nuestros saberes desunidos, divididos y compartimentados y las realidades o problemas cada vez más interdisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios.

La inteligencia general: Francois Reanati decía: "La comprensión de los enunciados, lejos de reducirse a una mera y simple decodificación, es un proceso no modular de interpretación que moviliza la inteligencia general y apela ampliamente al conocimiento del mundo". Entre más poderosa sea la inteligencia general más grande es su facultad para tratar problemas especiales, y al comprender los elementos particulares activa. La inteligencia general que opera y organiza para solucionar un caso particular. Por lo que es un reto y compromiso ineludible de las instituciones educativas, el desarrollo cognitivo de los educandos, de forma que puedan realizar de manera eficiente sus procesos mentales.

Problemas esenciales: En la detección de los problemas esenciales hay que colocar especial atención a los efectos que pueden tener la

²⁸ *Ibíd.*, p. 12

hiperespecialización (extrae un objeto de su contexto), la tendencia a la reducción propia de algunas ciencias o disciplinas (reduce lo complejo a lo simple, puede motivar la eliminación de lo cualitativo como son las pasiones, emociones, sentimientos), y la falsa racionalidad (soluciones de expertos han empobrecido enriqueciendo y destruido creando).

3. Enseñar la condición humana

Dado que el ser humano es físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, Morín plantea que la educación del futuro debe apuntar a una enseñanza universal y centrada en la condición humana. Es principalmente una coordinación global, un compartir entrelazado del todo cuanto es humano, situado en el universo y a la vez separarlo de él, es describir nuestra situación en el mundo. "Es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento que concibe nuestra humanidad de manera insular por fuera del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos, la complejidad humana se vuelve invisible y el hombre desvanece". De aquí que la necesidad del futuro de "una gran unión de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las múltiples dimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte inestimable de las humanidades, no solamente de la filosofía y la historia sino también la literatura, la poesía, las artes..."²⁹

4. Enseñar la Identidad Terrenal

²⁹ *Ibíd.*, p. 36

El objeto de la educación para el futuro debe tener en cuenta el conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que se incrementará en el siglo XXI, al igual, que el reconocimiento de la identidad terrenal. Se hace necesario enseñar la historia de la era planetaria que comienza con la comunicación de todos los continentes siglo XVI, mostrar cómo se volvieron ínter solidarias todas las partes del mundo, mostrar opresiones y dominaciones que asolaron y asolan a la humanidad, enseñar la crisis planetaria del siglo XX, enseñar la fase de la mundialización, civilizar y solidarizar la tierra, mostrar cómo puede ser posible el progreso y la supervivencia de la Humanidad.

5. Afrontar las Incertidumbres

En la frase célebre de Eurípides de esperar lo inesperado nos introduce en el irremediable devenir de los cambios, de la incertidumbre de la historia humana. En la educación para el siglo XXI es imperativo la inclusión de una formación para asumir y enfrentar las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas, ciencias de la evolución biológica y las ciencias históricas durante el siglo XX. En este sentido se hace necesario “enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino Se hace necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza”³⁰

6. Enseñar la Comprensión

La comprensión es hoy fundamental para la comunicación de los humanos, por lo que enseñar la comprensión es un reto importante de la

³⁰ *Ibíd.*, p. 13

educación del futuro. Esta tarea exige el cambio de mentalidades, puesto que para lograr la comprensión de la humanidad, se hace indispensable que las relaciones entre las personas pasen de un estado de violencia permanente a un estado donde sea posible la convivencia, situación que exige necesariamente la comprensión mutua y se constituye en una base fundamental de una educación para la convivencia, para la paz.

7. La Ética del Género Humano

La ética individuo - especie necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad en una palabra la democracia planetaria. La "ética debe formarse en los espíritus a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, es parte de una sociedad y es parte de una especie"³¹. La educación debe formar en la toma de conciencia de que la tierra es patria y en el desarrollo de la voluntad de ejercer la ciudadanía planetaria.

1.5. EXIGENCIAS DE FORMACIÓN QUE LA SOCIEDAD, LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA LE HACEN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El sentido de la universidad esta íntimamente relacionada con los cambios sociales que se presentan, ésta debe estar altamente ligada y formar parte del aprovechamiento de los recursos intelectuales, morales y materiales de la sociedad a través de la formación de ciudadanos y de la investigación.

³¹ *Ibíd.*, p. 14

Actualmente los procesos de globalización (el crítico normativo con pretensión de universalidad y el diálogo intercultural de los pueblos en búsqueda de motivos y formas de identidad que conduzcan a la convivencia humana.) son cada vez más radicales y propician la transformación de las sociedades y las naciones, es por esto que la educación superior y la sociedad forman un estrecho lazo encaminado a brindar y buscar soluciones a los problemas que en esta última se presenten.

De esta manera la universidad está en la obligación de prever un plan de contingencia social prioritario que implica:³²

- Formar para la cultura y su desarrollo.
- Educar ciudadanos responsables, capaces de responder a las demandas de las sociedades, que contribuyan a interpretar, conservar y difundir las culturas nacionales, regionales e históricas.
- Contribuir a la protección de los valores sociales y democráticos, preservando la ética.
- Generar la capacidad de opinión sobre los problemas mundiales y contribuir a ellos con autonomía por su autoridad intelectual.
- Permitir el acceso a todas las personas según sus méritos y competencias, sin tener en cuenta ningún tipo de discriminación.
- Colaborar con las otras instancias de la educación, interviniendo conjuntamente en la disminución de los índices de violencia y explotación social en todas sus formas.

³² Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: **Visión y acción (1998)**. EN: **SILVIO, José. La virtualización de la Universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?. Caracas: IESALC/UNESCO. 2000. Pág. 158-175**

- Reforzar la cooperación con el mundo laboral y las previsiones de las necesidades de la sociedad.
- Tomar al personal docente y a los estudiantes como los principales protagonistas del proceso educativo de la educación superior, es decir, proporcionar una preparación de alta calidad.

Otro tanto puede decirse de Edgar Morin con respecto al conocimiento científico que debe brindar la universidad, él sustenta que es necesario conocer y enseñar los procesos meta cognitivos del ser humano para ser conscientes de las imperfecciones e incertidumbres del conocimiento mismo. Además, enseñar y aprender los principios de un conocimiento pertinente, capaz de analizar y sintetizar a la vez, es decir integrar las partes con un todo contextualizado, esto es primordial para tener una visión global y completa del conocimiento

En relación con la tecnología, debemos añadir que la universidad debe responder a los desafíos evolutivos planteados a través del tiempo, sin olvidar que los avances tecnológicos no pueden desplazar la mediación de los docentes en la labor educativa, los cuales a su vez, deben preocuparse por dominar los múltiples conceptos que surgen en la evolución de la sociedad del conocimiento, descentralizando su papel y transformando la enseñanza de un plano unidireccional a uno interactivo.

La tecnología debe servir como un medio para reforzar la gestión y apoyar el financiamiento de la educación superior cooperando con los demás conocimientos, abriendo espacios que permitan integrar a la educación activamente a los nuevos paradigmas educativos.

Indudablemente la tecnología es el apoyo fundamental de la educación del futuro, y su avance puede minimizar las crecientes distancias de nuestros países para con los límites del desarrollo, es labor universitaria entonces, como esperanza futura, utilizar cada día en mayor medida los nuevos progresos instrumentales, que como las redes telemáticas mejoran continuamente la comunicación, contribuye en la organización y transformación de los recursos.

Ahora bien, ¿cumple la universidad verdaderamente con todas estas exigencias planteadas?

Enfocado desde el punto de vista social, los aportes, universitarios son altamente significativos en lo que refiere al mejoramiento de la educación, pues se procura en varias de nuestras regiones más desfavorecidas instaurar programas de educación patrocinados por el alma mater, que aúna los esfuerzos pertinentes para favorecer a dicha población. Sin embargo, son pocas las propuestas y los logros brindados por las universidades del país en más de medio siglo de actividad académica, en lo que respecta a un problema fundamental para nuestra sociedad: la educación para la ciudadanía; como refiere Guillermo Hoyos al afirmar tajantemente: "El punto de partida de nuestra reflexión como nación debería ser el reconocimiento por parte de los educadores, de las instituciones educativas, de las instancias estatales relacionadas con educación y cultura, del rotundo fracaso de las políticas y métodos y en especial de la concepción de educación en el último siglo de vida nacional. Si se aplica "el por sus frutos los conoceréis" tendríamos que confesar los educadores que nos hemos rajado en la asignatura educación para la convivencia ciudadana.

No quiere decir que seamos los únicos culpables, ni tampoco los únicos del estado de la nación, donde nos estamos matando por cualquier cosa, somos los campeones mundiales de secuestros, intolerantes en religión, política e ideología excluyentes fundamentales individualistas... todos los antivalores que no han tenido que competir con valores en un proceso educativo que no parece dolerle a nadie, a excepción de los protagonistas mismos, quienes ven pasar los meses, los semestres y los años aprendiendo muchas cosas, pero no practicando la cosa misma: las actitudes virtuales y hábitos ciudadanos de solidaridad, comprensión, pluralismo y cooperación para lo común y lo público³³.

Las acciones científico- investigativas, se deprimen en algunos casos por falta de recursos para patrocinar los proyectos institucionales o por falta de iniciativa por parte de los actores de la universidad, es difícil formar en investigación, y por lo tanto lo es el avance de la ciencia, la cantidad de información presente en el medio es usada indiscriminadamente y atiborra la mente fresca de las semillas de la educación. Debe decirse entonces, que en honor a muchos esfuerzos la investigación esta aun incipiente y esperando el progreso.

A su vez la tecnología accede poco a poco los escenarios curriculares, pero no termina por vincularse frecuentemente a los programas educativos, es de esperarse que en el futuro podamos vincular un aire de nuestras propias creaciones, al mundo internacional. a mejorar docentes del futuro!

³³ HOYOS, Guillermo. EDUCACIÓN SUPERIOR: SOCIEDAD E INVESTIGACIÓN. Bogotá: Servicios gráficos integrales. 2002 Pág. 199

1.6. EL DISEÑO CURRICULAR DE LA LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA A LA CUAL PERTENECE EL LATÍN COMO IDIOMA ANTIGUO

Para resaltar la importancia del latín como lengua antigua en el contexto del diseño curricular de la licenciatura en español y Literatura es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Sólo se es original y honesto intelectualmente hablando, en cuanto a procesos de investigación en la lengua materna, si se tiene en cuenta el universo cultural de la misma. Para nuestro caso cerca del 60% del origen de las palabras del español provienen del latín. Este aspecto es argumentado claramente en la misión de la escuela de idiomas: “La escuela de idiomas es una unidad académica y administrativa de la Universidad Industrial de Santander y tiene como propósito la formación de educadores e investigadores interdisciplinarios del inglés y del Español, del universo literario y cultural de estas lenguas y de la semiótica, lo que responde académicamente a las necesidades de innovación en las prácticas educativas y de investigación en las diversas manifestaciones del lenguaje”³⁴.

- b. La renovación es posible si se bebe de las fuentes, y la fuente del Español es el latín, desconocerlo sería anacrónico; sería negar el cordón umbilical que los une. Debemos sensibilizarnos sobre el verdadero sentido de las palabras, sus implicaciones y repercusiones. En el perfil del profesional aparece el siguiente aspecto en el licenciado en Español

³⁴ Misión de la Escuela de Idiomas. Universidad Industrial de Santander.2005.

y Literatura debe: “ser un ciudadano consciente de las manifestaciones del lenguaje y de la cultura”. Esto no es sólo para el presente, el aquí y ahora histórico que vivimos, sino su historia. Desconocer el elemento histórico es olvidar sus raíces, su patrimonio. Dice Miguel Unamuno, “nuestras generaciones están paradas en las generaciones pasadas”.

- c. En nuestra vida cotidiana se presentan muchos conflictos en diversos campos por el uso de las palabras o la interpretación que se haga de ellas. Incluso autores como Wittgenstein o Bachelard consideran que el uso y significación de las palabras son un obstáculo para el espíritu científico, resaltando la importancia de la claridad, la precisión y concisión de las mismas. Donde la palabra debe ser contextualizada partiendo de su etimología, por esta razón el latín es clave en la importancia de la significación de las palabras, porque es allí donde se conoce su historia y desarrollo de algunos vocablos del español, en que contexto surgieron y su verdadero sentido originario. Esta significación no sólo es claridad de conceptos, sino incluye aportes de otras ciencias humanas que clarifican su semántica; por ejemplo, la historia, la sociología, la fonética, la filología, entre otras.
- d. Toda asignatura tiene sus códigos epistemológicos, en cuanto el latín sobresale las capacidades cognitivas que se ponen a prueba y ayudan a desarrollar la integridad del problema del lenguaje, acerca de la morfología, semántica, sintaxis, de las palabras. En lo referente a las capacidades cognitivas como: el análisis, la síntesis, la analogía, la relación, la comparación, la extrapolación, la precisión, la claridad, la lógica, se necesitan para interpretar un texto latino. Por ejemplo: en latín el orden de las palabras no es necesariamente el sentido lógico,

hay que fijarse en las terminaciones de las palabras para encontrar el caso de cada palabra para saber quien ejerce la función de sustantivo. Después de encontrar el sentido literal de las palabras, hay que referenciar el contexto donde se proclamó el texto, para comprender las vivencias y significaciones surgidas de ese momento histórico, después de interpretar el texto y contextualización tengo que hacer relectura para codificarlo en nuestro presente histórico, y extraer el mensaje que el autor quería expresar. Además se le exige al estudiante que argumente y proponga una opinión con lo traducido, en aras de afinar el espíritu científico.

- e. La metodología que utilizo en el aula con la asignatura del latín es por descubrimiento o exploración, donde a través de la exposición, ellos investigan sobre la temática correspondiente, se les asesora. La intención de esta metodología coincide con uno de los objetivos del Licenciado en español y Literatura: “fortalecer en si mismo y en sus semejantes la autonomía para aprender, para investigar y para comprometerse críticamente con las demandas socioculturales, especialmente respecto a la lengua materna, la literatura y la comunicación humana”³⁵. En palabras de Kant diríamos alcanzar la mayoría de edad a través de la autonomía.
- f. En el quehacer pedagógico de la asignatura del latín hay muchos elementos que los estudiantes abordan, por ejemplo el componente didáctico de cada exposición, trabajos individuales, trabajos en grupo, juegos didácticos, para asimilar la información, la argumentación racional en las opiniones que se dan al respecto de un tema o un

³⁵ Perfil del Licenciado en Español y Literatura. Universidad Industrial de Santander. 2005.

comentario. La coevaluación y la autoevaluación con responsabilidad, la asistencia, puntualidad, entrega de notas, objetivos del curso, entrega de programa, cumplimiento a los convenios hechos en clase con los estudiantes, favorecen el ambiente ético. Todo esto para decir que en la pedagogía y su ejercicio en el aula, hay elementos que ayuda a cada estudiante a ser un ciudadano ético y participativo, a través de la libre expresión producto de los espacios democráticos de una pedagogía dialógica, donde los intereses estudiantiles son prioridad como agentes del cambio social a través del quehacer educativo.

- g. Un objetivo concreto con el estudio del latín, es valorar la palabra como signo clave de la comunicación humana, reconocer las diversas clases de adjetivos, el verbo y sus conjugaciones en las diversas voces, modos, tiempo, derivados verbales. La morfología de cada palabra su sentido y comprensión, alcance y función concretando toda investigación sería en el campo del lenguaje debe partir de su etimología, donde el latín es primordial.

A manera de conclusión pienso que las normas generales de la ley 30 de 1992 son claras en establecer los parámetros que rigen el peso de ser universidad. La Universidad Industrial de Santander tiene su misión y visión de acuerdo a los requisitos legales y ha caminado durante más de 58 años en estos procesos. Con respecto a la carrera de la Licenciatura en español y Literatura perteneciente a la Escuela de Idiomas, es muy reciente su formación, hace cuatro años inició este proceso, como respuesta o producto del desconocimiento de las ciencias humanas en el contexto académico de los ingenieros de la Universidad Industrial de Santander. Hilando más fino el diseño curricular donde se encuentra ubicado el

programa de Latín II es el adecuado, ya que, brinda elementos claves en su formación profesional. Sin embargo, en el trabajo del aula de clases se han presentado algunas dificultades que voy a mencionar en el siguiente capítulo, haciendo un análisis crítico Estimado lector, lo invito a mirar con detenimiento esta pequeña reflexión o mirada sobre mi quehacer pedagógico.

2. LA ENSEÑANZA DEL LATÍN: UNA MIRADA A SU PRÁCTICA

Palabras iban y palabras venían, ante mi asombro, sin dar significación alguna. Pero la insatisfacción intelectual hizo probable el comienzo de esta historia y sin pedir permiso, la búsqueda de una mejor calidad de vida me sorprendió. Indescifrable misterio como tiniebla apareció, fue un toque sutil a la piel del alma (la reflexión). Esa incisiva pregunta que rondaba y rondaba generó toda una cadena de revoluciones. Llegó hasta mi mundo interior y me atormentó. Como en las profundidades del mar en la noche, la oscuridad hizo su presencia y el silencio se pronunció. Tenía que expresar la inquietud que recorría toda mi mente, ya no aguantaba tantas dudas, era hora de dejar la incertidumbre. Fue aquí cuando comprendí retumbantes analogías como: el conocimiento es la luz, el saber da poder, la verdad te hace libre. Pues la pregunta incisiva sobre el ¿cómo? Pedagógico necesitaba urgentemente respuestas no solo para mí, sino muchos colegas que “sintonizamos en esta frecuencia”, necesitamos aclaraciones en cuanto a la precisión, extensión y concisión de este interrogante. Sólo si reflexionaba sobre este cuestionamiento encontraba paz a mi curiosidad, fue así como el ¿cómo? Desbordó todo su potencial.

¿Cómo enseñar latín? ¿Cómo aprender a aprender? ¿Cómo aprende los estudiantes? ¿Cómo enseñamos los maestros? ¿Cómo ser excelentes mediadores entre el conocimiento disciplinar y el aprendizaje sobre la

disciplina? ¿Cómo idear estrategias óptimas para determinadas situaciones? ¿Cómo generar determinados procesos de pensamiento? ¿Cómo evaluar? ¿Cómo alcanzar una formación integral? ¿Cómo volverlos reflexivos, críticos de la realidad que vivimos? ¿Cómo? ¿Cómo? ¿Cómo? Era la pregunta clave, que me llamó poderosamente la atención.

Desde ese momento le encontré más sabor a la labor que desempeñaba, más sentido a lo que hacía. Es en el ámbito del trabajo donde buena parte de nuestra vida queda inmersa, donde llevamos a cabo importantes realizaciones constructoras del bienestar. Para todos, donde simultáneamente aprenden de nosotros y aprendemos de los demás.

Era necesario tomar conciencia que existe un llamado a cada uno de nosotros a transformar la realidad en que vivimos, no podemos ser indiferentes; aquí y ahora, seremos protagonistas de nuestro destino, estamos llamados a crear mejores ambientes, transformar las condiciones de vida para el bienestar de nosotros mismos, de los demás y del entorno en que vivimos.

Unir esfuerzos y construir con otras personas caminos para un vivir supone momentos de debate, de concertación, de diferencia, de convergencia, de extremos, de dudas, de respeto, de tolerancia, de locuras, de mentes abiertas, porque es en el mar de la reflexión donde se golpea constantemente la rutina, el sin sabor, la cotidianidad, lo rígido, lo establecido. Para encontrarle su esencia, su gusto.

Como maestros: La sociedad nos exige nuevos retos, debemos construir saberes, diversificar experiencias significativas, plantear estrategias para la

acción, consolidar o establecer herramientas que posibiliten adentrarnos en nuestro mundo interior para conocernos cada día más, pero a su vez compartir eso que pensamos, somos y hacemos con los demás, sin tapujos, sin arandelas. Sólo en esa medida trascenderá nuestra función social de preparación, de responder a los interrogantes del mundo de hoy, de dimensionar el ser para mejorar nuestro quehacer.

Estas palabras sólo buscan una invitación a cuestionarnos en la manera en que asumimos nuestro rol: somos simples asalariados o trabajadores. Sin más preámbulos he querido dejar plasmado en estas hojas unas píldoras sobre mi quehacer pedagógico y los errores que más comúnmente encuentro en mi oficio. Para ello he organizado en tres grandes apartes este escrito: primero, en cuanto a los contenidos a aprender, segundo, en cuanto a los procesos para obtener significativos aprendizajes. En tercer momento, una crítica, en cuanto a las condiciones del aprendizaje.

Tenemos pues como punto de partida los contenidos a aprender. Hay 3 problemas fundamentales que a mi manera de ver aparecen, se manifiestan y son:

2.1. CONTENIDOS DEL APRENDIZAJE

a. Primero: que las concepciones previas que tienen los estudiantes alrededor de los conceptos básicos que se requieren en la asignatura de latín, impide una adecuada conexión de la información nueva que se trabaja en el curso con el marco conceptual que los alumnos manejan.

Es decir, los estudiantes presentan vacíos muy grandes en su formación académica con respecto a la gramática del castellano, no comprenden ni manejan tiempos verbales, se les dificulta diferenciar un complemento

directo, de un indirecto de un circunstancial. Para el análisis de texto confunden un antecedente con un consecuente; en el sujeto tácito no identifica rápidamente de quien se está hablando. Los sustantivos colectivos, su significación es plural, así aparezca en singular. La relación estrecha que debe existir entre el adjetivo y el sustantivo relacionando el género, el número y el caso; el manejo de las diversas clases de adverbios, adjetivos, conjunciones y preposiciones son claves para identificar los casos y las declinaciones propias del latín. El uso de conectores es muy limitado, pues se limita a un mismo grupo de palabras que repite con frecuencia. El análisis morfológico, el análisis sintáctico, es muy bajo porque cada palabra cumple una función dentro de la oración y tiene una significación, que varias veces pasan por alto o la desconocen y en cuanto el análisis de textos hay poca comprensión lectora.

Estas dificultades son modificables especialmente en la etapa de la aplicación de los conceptos aclarándolos, relacionándolos, generalizando y especificando. Diríamos en palabras de Eggen y Kauchack: “La etapa de aplicación implica ayudar a los alumnos a unir el nuevo aprendizaje con la concepción previa. Si estas conexiones no se desarrollan espontáneamente durante el transcurso de la clase, el docente debe formalizar las relaciones mediante una revisión”³⁶

Los presaberes son claves para asimilar los nuevos conocimientos y sin estas bases necesarias, estamos construyendo en el vacío, como dice Eggen y Kauchack: “El conocimiento previo provee anzuelos para el nuevo aprendizaje, es necesario que los docentes prevean como será presentado el

³⁶ EGGEN Paúl, KAUCHACK Donald, Estrategias docentes .Fondo de cultura económica de Argentina. Buenos Aires. Pág.100. 1999.

concepto o habilidad y cómo se conectará lo nuevo con lo que los alumnos ya saben”³⁷.

b) Segundo: el nivel de complejidad de los conceptos que se manejan en la asignatura de latín favorece el logro de los propósitos de aprendizaje planteados al inicio del curso.

Pretender en dos semestres aprender todos los vericuetos del idioma es utópico, por ello el curso es puntual en su enfoque: traducir textos latinos con criterios gramaticales teniendo en cuenta la estructura lógica del autor y su contexto. Quiere decir que durante todo el semestre de latín II se observan reglas gramaticales, se analizan las diversas clases de adjetivos, el verbo y sus accidentes, las invariables en latín como conjunciones, preposiciones, intersecciones y adverbios que favorecen al objetivo central. A medida que pasa el curso se va complejizando, se inicia con pequeñas oraciones, después oraciones más complejas, más adelante, un párrafo hasta traducir un texto latino, que puede ser de dos o más párrafos. Hasta el momento este aspecto es un punto a favor porque se logran los objetivos y ese estudiante que en el primer semestre sólo reconocía unas pocas palabras termina traduciendo un texto latino de 2 ó 3 párrafos.

La complejidad no sólo se da en la cantidad de palabras, sino en reconocer contextos, analizar estructura lógicas de cada autor, no es lo mismo traducir un texto de Santo Tomás, a un texto histórico, a un texto de Cicerón. Se debe tener en cuenta otros elementos que faciliten la interpretación. Hay otro nivel de complejidad es referente a la diferencia entre una traducción

³⁷ *Ibíd.* pág.207. 1999.

literal o una traducción de sentido. En la traducción literal solo tenemos en cuenta el significado de las palabras pero la traducción de sentido va más allá de las palabras, observa la estructura del texto, la intención del autor, el lenguaje que utiliza el sentido figurado entre otros.

Los estudiantes logran alcanzar estos objetivos gracias al procesamiento de la información que hacen. Definimos procesamiento de la información con palabras de Eggen y Kauchack: "La manera en que las personas unen y organizan la información del medio al fin de formar patrones útiles que pueden emplearse para explicar y predecir hechos de nuestra experiencia."

38

c. Tercero: la carencia de espacios de parte de los estudiantes para reflexionar sobre cómo aprender y el por qué del uso de ciertas estrategias impide que se pueda evaluar la oportunidad y posibilidad del uso de determinadas estrategias que pueden favorecer más el aprendizaje en los estudiantes.

Diríamos que en el aprender el horizonte es muy estrecho no hay espacios para compartir la manera como aprendemos, cada uno busca ensayando y errando su método para estudiar. En la Escuela de Idiomas algo muy interesante que pasó a raíz de un problema general con el decano, fue que se desarrollaron temas muy interesantes a través del debate y la concertación como modelos pedagógicos, autoridad y poder en el aula, entre otros. Estos debates ayudaron a motivar los estudiantes a sentirse participes de la carrera, a reflexionar sobre su que hacer. A realizar unas críticas reflexivas frente a anomalías que se presentan en la escuela, a

³⁸ *Ibíd.*. Pág. 21.

reclamar derechos, pero también a comprometerse más en el ejercicio pedagógico. Que estos espacios que se crearon a raíz de un problema no se queden en la efervescencia del momento, sino se le den continuidad a estos procesos, que nos recuerde la esencia del pensamiento divergente y la misión de la universidad.

Hay que compartir estrategias porque ante múltiples inteligencias, múltiples mensajes de diversas tonalidades tenemos que transmitir para que nuestro mensaje sea significativo. Hay procesos que puede hacer más o menos dificultoso determinados temas. El sólo hecho de escucharnos no sólo a nivel de estudiantes sino también de maestros nos enseñará a hacer un alto en el camino, o cuestionar nuestra vida cotidiana. La vida cotidiana es lo que hacemos todos los días. Los riesgos y retos que enfrentamos a diario, esos nuevos momentos donde descubres, siembras y cosechas, vivencias, sueños, sentimientos, experiencias, valores, acciones. La interacción social estudiantes – maestros debe ser clave para releer los tiempos, debemos responder a las necesidades que el mundo de hoy nos presenta. No más absolutismos, no más autoritarismo, no hay decisiones unilaterales, necesitamos de la concertación, de la negociación de intereses, del diálogo, del debate concretándolo en acciones puntuales que nos proporcione elementos eficientes, eficaces y oportunos para esta crisis que vivimos.

Retomando las palabras de Max Neef:” Vivimos en una cultura del ruido, del bullicio, en donde no hay espacios para pensar, nos bombardean mensajes por todos los lados, el televisor, el Internet, la radio, el DVD, el teléfono, el bus, avisos, entre otros, que nos ayudan muy poco a reflexionar

sobre lo cotidiano, lo experiencial, en la soledad, en el debate, en el silencio y en la argumentación.”³⁹

Hayamos eco en el pensamiento de Carlos Jiménez cuando habla sobre competencias y dice:”La problemática de las competencias no se resuelve ni en el campo didáctico, ni en el campo de la recontextualización de los currículos, asignaturas, contenidos y sistemas de evaluación, sino en la medida en que se transformen radicalmente la visión del concepto de la educación. De esta forma se podrán producir ambientes lúdicos de aprendizaje, en el que sean los alumnos y los profesores productores de conocimientos y no los reproductores simbólicos que actualmente son. Desde esta última visión es necesario como mínimo abrir espacios de debate propicios para la lectura, la argumentación, la interpretación, en donde exista un proceso de resignificación y de comprensión a nivel individual y grupal de las implicaciones de este proceso de transformación”⁴⁰.

En esta segunda parte reflexionaremos en cuanto a lo procesos para obtener aprendizaje, los criterios que sobresalen en este aspecto son:

2.2. PROCESOS DEL APRENDIZAJE

a. La no consideración de la epistemología del conocimiento en la asignatura del latín, hace que la asignatura sea vista y estudiada de

³⁹NEEF, Max. Conferencia sobre modelo económico en el mundo. UIS.1996.

⁴⁰ JIMENEZ Carlos Alberto. Neuropedagogía Lúdica y competencias. Pág.123,2003.

una manera superficial y descontextualizada, lo que dificulta el aprendizaje significativo de los diversos temas.

Para aprender latín no sólo se necesita saber el idioma, sino hay que comprender la evolución histórica, la manera como se gestó , su visión internalista como idioma.

No es hacer unas frases o traducir, es tener conciencia de la envergadura del tema que se trata porque factores políticos, económicos, culturales y sociales influyeron en el latín ya que la sociedad romana fue un imperio de cinco siglos que difundió su lengua y a la vez muchos idiomas se mezclaron con ella, creando nuevas palabras, unas tienen su origen en la mitología, otras en las costumbres que ellos tenían en su sociedad imperial, los mismos nombres de las personas pasaron a ser parte de la historia, los acontecimientos dieron giros sintácticos y semánticos a algunas palabras, el desuso de algunas expresiones quedaron anclados en el pasado, la manera de pronunciar; la fonética evolucionó, otras palabras nacen de la tradición oral de leyendas, fábulas, historias propias de esta época donde la imprenta todavía no había aparecido.

Desconocer el elemento epistemológico de cada ciencia genera profundos anacronismos, esta frase la respaldo con unas palabras de María de Aragón Barrera cuando dice:”La epistemología nos permite detenernos en el sistema estático de aula de clase a uno dinámico. Cuando se enriquece la visión de ciencia a partir de su recorrido histórico contextualizado dentro de la filosofía de la ciencia, se recuperan y analizan las implicaciones con respecto a la ciencia y a sus productos. De los conceptos de revoluciones

científicas, rupturas epistemológicas, se imbrica la ciencia, en la cosmovisión y una metodología en la cual el conocimiento de la sociogénesis es construido, es falseable, es evolutivo y es parte de la cultura. Cambia también la concepción de alumno, :de ser un ente pasivo a ser considerado como poseedor de ideas o intereses propios y constructor de conocimientos”.⁴¹

b. El aprendizaje del latín exige una contextualización que muestre a los estudiantes la aplicación práctica de esta lengua y las posibilidades de investigación dentro del área, situación que normalmente no tienen en cuenta los docentes responsables de la asignatura.

Cuando se tiene esta asignatura de latín se piensa que es algo del pasado, que no tiene sentido, cuál es su utilidad, para que se estudia. En el caso de los licenciados en español y literatura es clave para entender los procesos históricos de donde surgió el castellano, cómo se fue desarrollando y similitudes con otros idiomas. Además tiene aplicación práctica a través de las etimologías, del investigar el origen autóctono de las palabras, como han evolucionado y su recorrido histórico. Es necesario beber de las fuentes. La novedad y la creatividad no aparecen de la nada, del vacío, aparecen de las fuentes, de reinterpretarlas, del mirar desde un punto de vista diferente. Todo tiene una explicación lógica y hay que estar en estado de alerta para que no se tergiverse el mensaje, para clarificar dudas sobre palabras técnicas, compuestas o propias de un contexto determinado.

⁴¹ BARRERA DE ARAGON, María. La epistemología en el aula de clase. Oportunidades y limitaciones. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Javeriana. Pág. 11.1996.

Encontramos apoyo a esta tesis en palabras de J. M. Martínez cuando cita las funciones cognitivas deficientes, especialmente refiriéndose a la cuatro y cinco que hablan sobre las carencias de orientación espacial y temporal. “Las dimensiones espacial y temporal representa un nivel de funcionamiento que trasciende el aquí y el ahora. Describen la forma en que los objetos se relacionan unos con otros en términos de orden, secuencia, distancia y proximidad.

El mediador es quien facilita al sujeto el conocimiento de los hechos pasados y ayuda a crear en el niño la necesidad del pensamiento representacional, como una modalidad para relacionar y actuar sobre lo representado como si hubiese vivido. La relación continua con el pasado también tiene una importancia para la capacidad de planear, dirigir, y relacionar el futuro, así como representarlo y producir transformaciones a través del pensamiento hipotético. Todo ello puede dar como consecuencia el hábito para registrar tiempo y espacio, organizarlos y coordinarlos de acuerdo con necesidades específicas y usarlos como condición necesaria para las definiciones precisas.

El tiempo es un elemento abstracto y exige una mayor capacidad de pensamiento relacional y representacional. No sentir la necesidad de ordenar, reunir, comparar y establecer relaciones supone una deficiencia. En consecuencia se tiene una concepción episódica de la realidad. La falta o el empleo incorrecto de conceptos temporales afectan la capacidad de

hacer uso de manera precisa de los datos captados por el sujeto. El tiempo y el espacio ayuda a definir nuestras percepciones”⁴²,

c. El desconocimiento de las condiciones socio-afectivas a que están sometidos los estudiantes hace que se planteen experiencias de aula sin significado para estos, puesto que no consideran sus intereses, sus expectativas y sus necesidades, fundamentales para mantener la motivación y la atención del estudiante.

Muchas veces sólo vemos el estudiante y no vemos al ser humano pensamos que sólo tiene nuestra asignatura, lo recargamos de trabajo, y no analizamos como está su motivación en clase, su participación, sus intereses, cuales son sus expectativas. Recordemos que el ser humano es una complejidad de compartimientos donde lo social, político, religioso, afectivo, moral, económico, cultural, ético, familiar, influye en su proceso de aprendizaje. Por esto, es saludable que las relaciones maestro – alumnos están llenas de diálogo de confianza, de respeto, entre otras. No hay que complicarles más la vida, hay que facilitar procesos, estrategias para que asuman con responsabilidad, la tarea del aprendizaje, sólo en la medida que cada uno aporta sus inquietudes, nacen intereses comunes en el proceso de aprendizaje, que nos conducen a revitalizar nuestra formación personal.

Al respecto Vigotsky señala:”las separación del todo intelectual de nuestra conciencia, de su lado afectivo, volitivo, es una de las fallas fundamentales de la psicología tradicional debido a ello, el pensamiento se transforma inevitablemente en un flujo autónomo de pensamiento que se piensan a sí mismos. De esta forma queda separada de toda plenitud de la vida real,

⁴² MARTINEZ, J. M. Metodología de la mediación en el PEI. Funciones cognitivas deficientes. Pág. 3 y 4. 1991.

de los motivos de vivir, de los intereses y de las atracciones del ser humano inteligente”⁴³

Otra voz al respecto, Daniel Goleman define así la inteligencia emocional. “Energía afectiva generadora de comportamientos sanos y productivos que refuerzan y dan sentido a la misión valores y los objetivos de un grupo o de una organización”⁴⁴

Por último, abordaremos el tema en cuanto a las condiciones del aprendizaje. Por ejemplo:

2.3. CONDICIONES DEL APRENDIZAJE

a. El recuerdo permanente de los objetivos del desarrollo de un tema y la ausencia de retroalimentación a cada una de las actividades y los trabajos, ocasiona que los estudiantes puedan con facilidad perder el hilo conductor del desarrollo del curso, no identifique las debilidades de su proceso de aprendizaje y en ocasiones, hasta desconozca la etapa del proceso en el que está inmerso.

En toda clase se debe llevar la secuencia del objetivo que nos proponemos, para que entiendan cómo se llega a ese propósito paso a paso. Es algo planeado y pensado no se le puede dejar al azar los contenidos. Retroalimentar es clave para refrescar la memoria, debemos ser conscientes de los tres momentos propios del aprendizaje, en palabras de Silvia Maturana diríamos: la fase de entrada, la fase de elaboración y la fase de salida. Se debe compartir con ellos los criterios pedagógicos, las

⁴³ VIGOTSKY, L. El desarrollo de los procesos superiores. España Crítica. 1989. Pág. 25.

⁴⁴ GOLEMAN, D. Inteligencia emocional. España. 1996.

decisiones de aula que se toman por determinadas circunstancias. Hay que estar atentos para darse cuenta de las debilidades que aparecen, de la claridad de los conceptos que sean luz para los nuevos conceptos. En los procesos de elaboración que sean conciente del aprendizaje que se quiere obtener, cual es su utilidad, para qué sirve y la relación con la vida misma. En la fase de salida errores de acomodación de nuevos conocimientos no se presenten, que sea significativo. En la reelaboración de la información se apliquen diversas estrategias didácticas para conseguir el objetivo propuesto.

En términos propios de Eggen y Kauchak: "La retroalimentación es la información acerca de la conducta actual que puede emplearse para mejorar el desempeño futuro. Se cita como un principio el aprendizaje más allá del tema, del nivel o de la tarea, los alumnos necesitan información a cerca de su desempeño. La retroalimentación efectiva tiene cinco características:"⁴⁵

Retroalimentación Eficaz

- Es inmediata
- Es específica
- Provee información
- Depende del desempeño
- Tiene tono emocional positivo.

⁴⁵ EGGEN P. Y KAUCHACK. D. Estrategias docentes, Fondo de cultura económica Argentina. Buenos Aires. Pág. 47, 48. 1999.

b. Otro aspecto a tener presente es la falta de formación pedagógica y disciplinar de parte del maestro universitario, impide la actualización permanente en las teorías propuestas por los diferentes autores y por consiguiente la innovación de las experiencias que se ofrezcan en el aula.

Los maestros debemos ser conscientes que el mundo avanza a todo momento, que es imposible abarcar todas las vericuetos de un idioma, pero si debemos tener una actitud de una constante búsqueda, de una formación permanente, tanto en lo disciplinar, como lo pedagógico, como en lo humano. Porque en la medida que aprendamos más acerca de nuestra área, más elementos, poseemos para poder brindar a los estudiantes una visión holística de la realidad. Avanzar en el campo pedagógico, tener más elementos para abordar la didáctica, esto hace que nuestra labor sea más fructífera. Muchos maestros pensamos que no la sabemos todas pero es una utopía, hay que prepararnos, actualizarnos cada vez más los tiempos nos exigen nuevos retos. Aparecen muchos fenómenos que necesitan ser investigados desde el aula, de encontrar alternativas de solución, de proponer posibles respuestas a la problemática. A nivel humano aquello que llamamos currículo oculto, con nuestra manera de ser, de sentir, de pensar, estamos transmitiendo una visión del mundo, una ética en lo que hacemos y debemos ser conscientes de ello.

Nosotros le apostamos a la educación como medio de perfeccionamiento dice: Fernando Savater “Educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos...), que pueden

ser sabidos y que merecen serlos, en que los hombre podemos mejorar unos a otros por medio del conocimiento”⁴⁶.

Apoyamos esta tesis en un comentario de Marta Vitalia Corredor sobre el texto Evolucionar como profesor donde opina:”Este texto es una invitación y motivación a asumir la docencia como profesionales que hacen de ésta su programa de vida. En este sentido la autora comparte de una manera muy reflexiva los ejes fundamentales que apoyan la construcción del ser, saber y hacer docente, así como una de las formas en las que se pueda asumir la práctica docente de una manera reflexiva, crítica y transformadora.”⁴⁷

c. Vale la pena comentar la concepción que se maneja de evaluación de parte de docentes y estudiantes, hace que ésta resulte incoherente en relación con el proceso de enseñanza y que se mire como calificación únicamente y no como valoración de procesos de formación integral.

En la Universidad Industrial de Santander hay una enorme tendencia de años que se debe superar. La evaluación debe abarcar todas las dimensiones posibles se debe valorar la asistencia, la participación, el interés. Otros procesos o estrategias como el quiz, el trabajo escrito, la sustentación, evaluación oral, individual, por parejas, en grupo, el trabajo colaborativo. Teniendo en cuenta otros procesos de evaluación como la coevaluación – la autoevaluación. Los previos escritos no son los únicos mecanismos que existen.

⁴⁶ PRADA MARQUEZ., Blanca Inés. Artículo Modestia intelectual. Citando a Fernando Savater. Pág. 2 1996.

⁴⁷ CORREDOR, Marta Vitalia. Reseña de cómo evolucionar como profesor. Revista Docencia Universitaria. Pág. 153.2003.

Rafael Florez hablando de la validez de una prueba cognitiva dice: "Las pruebas de aprovechamiento académico aseguran su validez de contenido representando en sus preguntas el conjunto de la materia asignada. Sin embargo, esta definición es sesgada y excluyente por dos razones: la primera, porque toma el contenido científico ya hecho y cristalizado y se le asigna al alumno que corresponda la prueba la función de reproducir los enumerados ejercicios propuestos. La segunda razón por la cual la validez de los contenidos es suficiente radica en la exclusión de los procesos subjetivos de pensamientos y reflexión de los alumnos. La evaluación es el proceso de seguimiento de apoyo de incentivar en la búsqueda y de estudio."⁴⁸

Continúa diciendo más adelante el autor en el texto: "el maestro indagador que enseña no evalúa para la oficina de registro de calificaciones, sino para encontrar explicaciones cuando los estudiantes dudan de sus creencias y se atreven a pensar, a cambiar sus posiciones sobre las cosas a discutir las y a coordinar varias perspectivas hasta sintetizar una nueva, más completa y compleja, que pueda coincidir o no con la posición del texto o del profesor."⁴⁹

d. Para concluir diríamos que falta reflexión sobre las prácticas pedagógicas de parte del docente, impide que se detecten a tiempo falencias que se pueden estar generando que influyen en los resultados positivos o negativos del proceso de aprendizaje.

⁴⁸ FLOREZ, Rafael. Evaluación pedagógica y cognición. Bogotá 1999.

⁴⁹ *Ibíd.* Pág.202.

Nos falta más investigación en el aula, para conocer como aprende los estudiantes, para que nuestro que hacer sea más significativo. Nos acostumbramos a la clase pero nos falta una observación para detectar falencias en el proceso enseñanza – aprendizaje. A veces la rutina, el tedio, la pereza invade nuestro ser y nos limitamos a lo que ya conocemos. Por eso encontramos pocos elementos creativos en los recursos didácticos, siempre nos limitamos a dos o tres estrategias y de ahí no salimos. Algunos nos desconocemos los beneficios de la tecnología. Hay que ser más concientes de la labor que desempeñamos y estar renovándonos en los diversos aspectos de la docencia. Que la actitud investigativa no sea simplemente formativa sino se realice procesos serios, científicos en el campo de la pedagogía, de la didáctica o en materia disciplinar o humana.

Stenhouse es muy claro cuando aporta el siguiente pensamiento:”el profesor cognitivo debe ser un inquieto indagador de su práctica, a medida que ensaya, interviene y evalúa su enseñanza puede aprovechar la m{as rica fuente de inspiración y reflexión que puede tener cualquier investigador social en el mundo, para extraer de allí consideraciones, intuiciones de nuevos sentidos y nuevas comprensiones que significarían probablemente un aporte de conceptos y explicaciones sobre los procesos que ocurren y se potencian en la enseñanza. Aquí se señala la oportunidad con que cuenta la pedagogía para desarrollarse como disciplina y la enseñanza para mejorar su calidad. En el cual el profesor se convierte en el investigador de su propia práctica de enseñanza.”⁵⁰

⁵⁰ STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza. Edición Morata. Madrid.1987.

Para concluir, quiero decir que estas son las más sobresalientes dificultades que he percibido en estos tres años como docente cátedra, en la asignatura de Latín II en la carrera de Licenciatura en Español y Literatura, en la Universidad Industrial de Santander. En el siguiente capítulo voy a colocar el marco teórico, donde se desenvuelve el proceso de aprendizaje, sus principales teorías y algunos elementos fundamentales para la práctica pedagógica.

3. CONCEPTO Y TEORIAS QUE APOYAN EL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DEL LATIN

Aprendizaje un término tan común en el ejercicio docente, pero a su vez tan complejo para dar una explicación satisfactoria que enmarque todos sus aspectos. Para ello, en este tercer capítulo vamos a tener en cuenta los siguientes aspectos: un concepto de aprendizaje, que nos sirva de referente, soporte y fundamento para delimitar nuestro quehacer pedagógico. Posteriormente, tendremos en cuenta unas teorías y situaciones de aprendizaje que nos ayuden a clarificar, en la diversidad de autores y de puntos de vista, una tendencia que nos dé el marco referencial que se va a tener en cuenta para dar solución a los diversos problemas que se presentan en el aprendizaje.

Después miraremos, algunos aspectos de suma importancia de la forma cómo aprenden los estudiantes y a continuación, teniendo en cuenta los contenidos de la asignatura del latín, desde Bloom, analizaremos algunos procesos cognoscitivos que se dan en la asignatura del latín. Finalmente, haré una crítica muy general sobre: ¿Por qué no aprenden los estudiantes?, basados en algunas auto evaluaciones que he hecho con los estudiantes sobre el proceso de formación en el programa del latín.

Damos inicio a este capítulo con el concepto de aprendizaje.

3.1. CONCEPTO DE APRENDIZAJE.

El hombre es un ser insatisfecho intelectualmente hablando, siempre quiere saber más sobre las cosas; esta curiosidad es la que nos permite afrontar las diversas situaciones problema, en los diferentes contextos. Si no tuviéramos esta capacidad de interrogarnos sobre nosotros mismos, sobre el mundo, sobre el hombre, sobre nuestro entorno, la especie nuestra se hubiera extinguido. Pero es precisamente la capacidad de aprender la que nos lleva a cuestionarnos, captar la realidad de lo que aparece, y transformar nuestra historia, aplicando nuevos conceptos que han bebido de las fuentes y su originalidad y novedad, nos enseña que la renovación es un continuo renacer, es explorar el marco de las posibilidades, es tender hacia lo probable.

Cuando se habla de aprendizaje nuestro referente no debe ser únicamente el de la educación, el aprendizaje es inherente al ser humano, es capaz de captar información, procesar y elaborar nuevos conocimientos, esto sucede a diario en el trato personal, en la relación de amistad, en un diálogo informal, en una compra, en una venta, en el aprender un arte. Pero en el presente trabajo hablaremos del aprendizaje en cuanto al contexto educativo, porque en este momento nos interesa hacer el ejercicio de reflexión sobre lo que es aprendizaje y sus implicaciones en el acto pedagógico; en el aula de clase. No pretendemos ser exhaustivos en el concepto propio de aprendizaje como elemento teórico de investigación, sino enmarcar los diversos aspectos que influyen en este proceso, como son: el elemento filosófico, la visión del aprendizaje en un autor como Piaget, el protagonismo del estudiante, sus concepciones previas para

futuros aprendizajes, cómo son las relaciones entre los conceptos, algunas habilidades cognitivas, el aprender a aprender, la manera como estamos recogiendo la información, que procesos intervienen y que tan significativo es. A continuación, vamos a dar inicio a la reflexión desde la filosofía sobre que es aprendizaje, para tener un marco de referencia que nos sirva como carta de navegación en este proceso de definir el concepto de aprendizaje.

Aprendizaje en el ámbito filosófico puede ser tratado de diversas teorías o autores. Pero convergen todos en decir: que es un proceso. En palabras de Hessen: “El sujeto que aprende tiene una intencionalidad, frente al objeto que se deja determinar. El aprendizaje es el proceso en el cual el sujeto aborda un objeto, o es el objeto que se deja determinar por un sujeto. En este abordaje a través de los sentidos o de las características fenoménicas del objeto, el hombre capta, aprehende: información, datos, episodios de la realidad, que puede ser otro sujeto. Aprender no se da por autonomasia, tiene una característica particular: la disciplina de ir tras los vestigios, la constancia en observar la realidad o la realidad que se dejar observar, es el asidero de los cuestionamientos, es el vértice de lo histórico, lo enigmático, lo falseable. Cuando aprendemos no basta con impregnarnos de lo que aprendemos, un siguiente paso es la autoconciencia, es decir, tener conciencia de lo que está en nuestra conciencia”⁵¹.

Para ello el intelecto organiza las ideas, las compara, asocia y diferencia, creando diversos ámbitos conceptuales, que según el filtro mental proporciona, términos más o menos elaborado. Pero aprender no puede quedarse en elucubraciones mentales, ideas en el anonimato de la imaginación, tienen también la propiedad de redescubrir, de crear, de

⁵¹ HESSEN, J. Teoría del conocimiento. El racionalismo y el empirismo. Ediciones Morata. Madrid.1976.

aplicar, de ensayar, de valorar, de errar o de acertar. Para el ámbito educativo diríamos: la praxis, la elaboración, el acto. Sólo en esta medida se hace tangible el proceso de aprendizaje que es necesario para determinar cuales son sus aciertos, sus errores, sus obstáculos y de esta manera verificar, comprobar lo aprendido.

Cuando hablamos que el aprendizaje es un proceso, nos referimos a que no es un hecho puntual, no es una chispa de iluminación, sino que el aprendizaje se da en una cadena de vaivenes de confrontación que a su vez son generadas por nuestra curiosidad intelectual. El enfrentar la novedad, la capacidad de admiración, el imaginar o recrear situaciones, nos ayudan a irrigar este proceso. Aprender es un estilo de vida, propio del ser humano, es dinámico, porque cada día que pasa es mayor la información, la especialización del conocimiento, nunca se da la última palabra, siempre queda la pregunta abierta, los puntos suspensivos. Aprender no implica solo apreciaciones cognitivas, las actitudes, los hábitos, los valores, se aprenden. Las actitudes en cuanto a manera muy propia de asumir determinadas posturas frente a diversos contextos, traen implícitamente juicios éticos, que cada uno asume según la jerarquía de valores que posea, teniendo en cuenta la sindéresis universal. Los hábitos son costumbres adquiridas, que para el caso del aprendizaje, debemos hacerlas conscientes. Los valores dentro de una cultura están inmersos en referentes colectivos y a su vez en realidades subjetivas, que intersubjetivamente ponderan su aprecio o rechazo, dependiendo del juicio emitido. Para el aprendizaje es valioso la admiración, la investigación, la curiosidad, entre otros.

El aprendizaje implica en el estudiante un esfuerzo continuo, un día a día que evidencia las huellas del terreno recorrido. Ese aprender debe ser

guiado, orientado, acompañado, porque una palabra oportuna, un gesto adecuado o una acción hecha a tiempo puede disparar el proceso o ser un obstáculo para el mismo. Decimos desarrollo cuando planteamos soluciones, cuando nos desenvolvemos en diversos contextos, cuando nuestra capacidad arrebatada la problemática, la pregunta y vence con argumentos válidos y racionales. El desarrollo del estudiante en los diversos niveles biológicos, gnoseológico, epistemológico es un factor preponderante en los objetivos de aprendizaje que se proponga, desconocerlos es un anacronismo, una falta de respeto a la ética profesional, biológicamente no podemos hacer saltos cualitativos olímpicos, entre un niño, un adolescente, un joven, un adulto. Gnoseológicamente debo ser diáfano en los procesos que se quieren alcanzar, mostrar “las cartas sobre la mesa” del acto de aprender, no es lo mismo un proceso conceptual, a un proceso de aplicación de conceptos. Epistemológicamente hay una manera propia de asumir determinadas ciencias, no es lo mismo estudiar mecánica a estudiar epistemología.

Para concluir, estoy de acuerdo con Ausubel en este concepto: “El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Se podría caracterizar su postura como constructivista, donde el material de estudio y la información exterior se interactúa con los esquemas de conocimientos previos”⁵²

3.2. ALGUNOS AUTORES A TENER EN CUENTA

⁵² AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo*, Editorial Trillas: México. (1983)

3.2.1 APRENDIZAJE Y PIAGET

No pretendo en este punto, explicar la teoría del aprendizaje en Piaget sino para abordar el concepto de aprendizaje hay 3 elementos que me llaman poderosamente la atención:

- ” el niño no es un adulto pequeño”⁵³: es decir, que en el proceso de aprendizaje se debe tener en cuenta, la fase biológica, los constructos epistemológicos que ha elaborado, es detenerse en el protagonista del aprendizaje, saber quien es el receptor de la información, el mensaje en que léxico lo hago explicito.
- Las concepciones previas. Piaget a través de las fases de asimilación y acomodación plantea que hay concepciones previas en el proceso de aprendizaje. Que el sujeto que aprende en su desarrollo biológico responde a unas necesidades muy propias. Que en la medida que reconstruye, interpreta a la vez se alimenta de las concepciones teóricas, de los autores, de sus criterios, de sus principios ordenadores. Son el punto de partida de nuevos conceptos que a su vez son puntos de partida para otros conceptos.
- la evolución y complejidad de las ideas, es decir, que existen niveles o estados de conciencia de los pensamientos, de las ideas porque es un proceso Pro= a favor; iectum: del ser. El conocimiento tiene etapas es gradual, es sistemático, organizado, progresivo, no parte de la nada, de lo intuitivo, de lo fortuito, es un continuo hacerse, no está hecho.

⁵³ PIAGET, Jean. Psicología evolutiva. Los seis estadios del conocimiento. Ediciones Morata. Madrid.1970.

3.2.2 APRENDIZAJE Y VIGOTSKY

La teoría cognitiva de Vigotsky nos brinda 2 elementos muy claves para tener en cuenta en los procesos de enseñanza – aprendizaje, primero que el compartir con sus compañeros, opiniones, trabajos en grupos, talleres desarrollará competencias a nivel comunicativo, de expresión y afectivas. Segundo que la relación con los pares permite el avance de zonas próximas de desarrollo que nos llevan a contextualizar las situaciones problemáticas en diversos contextos y nos enseña a ser más responsables ante la palabra manifiesta, el gesto adecuado y la actitud que tenemos al asumir determinadas actividades.

3.2.3 APRENDIZAJE: TOULMIN

La enseñanza que nos hace Toulmin hablando de aprendizaje es tener la mentalidad abierta para renovarnos en conceptos, para admitir nuevos conocimientos, manteniendo una actitud de novedad y admiración ante el conocimiento, evitando obstáculos epistemológicos como la terquedad, el dogmatismo, el orgullo, la autosuficiencia, los prejuicios a nivel social, cultural, político y éticos. “Lo admirable no es que el sol no salga un día, lo admirable es que sale todos los días el sol”. Las alternativas de solución siempre están girando alrededor de las situaciones problemáticas, sino nos despojamos con actitud siempre diligente a nuevas posibilidades nuestro conocimiento se fosila y la formación permanente desaparecería.

3.2.4 EL APRENDIZAJE: EN HUSSERL

El aporte de Husserl al concepto de aprendizaje es la constancia, la perseverancia, la disciplina que se debe tener en el aprender, es un continuo ir y venir del sujeto y el objeto, que a medida que va y viene se va desvelando lo enigmático y problemático del sin sentido y un dando pasos al aprendizaje. Tanto que es capaz de evidenciarlo en situaciones contrarias al contexto académico y vivenciarlo en lo actitudinal, procedimental, axiológico o práctico. Porque el aprendizaje requiere de acuosidad para observar otros perfiles que van ayudar a entender procesos más complejos, verdades ocultas, afirmaciones contextuales.

Estas ideas de estos autores la tengo en cuenta cuando realizo mi proceso de enseñanza, pero personalmente no me adhiero a una teoría en particular o a un autor específico. Además de los citados, me llama la atención en el aspecto cognitivo lo que plantea la pedagogía conceptual, planteada por Miguel de Zubiría, cuando dice: “El conocimiento se desarrolla de una manera gradual, posee los siguientes niveles: prenocional, nocional, conceptual, proposicional, formal y categorial”⁵⁴. Estos niveles tienen en cuenta no sólo el aspecto biológico, sino tienen en cuenta el proceso de desarrollo del pensamiento.

En cuanto al aprendizaje significativo, personalmente desarrollo el aprendizaje significativo por recepción y por descubrimiento. Como lo plantea Ausbel y Novak: “La principal diferencia entre el aprendizaje significativo por recepción y por descubrimiento, consiste en que el aprendizaje por recepción el contenido se le presenta al alumno en forma explícita, o de otro modo que no plantee ningún problema, la cual únicamente tendrá que entender y recordar. Mientras en el aprendizaje por

⁵⁴ ZUBIRIA, Miguel. Pedagogía conceptual. Procesos de pensamiento. Editorial Norma. Bogotá. 1988.

descubrimiento el estudiante debe descubrir por si mismo plantee proposiciones que represente ya sea soluciones a los problemas o los pasos sucesivos para resolverlos”.⁵⁵

Esto se desarrolla de la siguiente manera: Los temas de la gramática latina son repartidos entre los estudiantes; cada uno da a entender un tema a través de una exposición donde se tiene en cuenta tres aspectos fundamentales El material que reparte a sus compañeros, la didáctica que utiliza para aprender significativamente el tema y el dominio del mismo. Hasta este momento el aprendizaje es por descubrimiento, pero en la medida que se desarrolla las exposiciones decepcionan los conocimientos explícitos por sus propios compañeros. Además, se realiza una asesoría sobre el tema que va a ser expuesto y se interrumpe la exposición si hay correctivos por hacer.

3.3. ¿CÓMO APRENDEN LOS ESTUDIANTES?

Esta pregunta es clave en un proceso de investigación en el aula. En las observaciones que yo he hecho y en algunos diálogos con los estudiantes he encontrado unas fortalezas que valen la pena mencionar, en un primer momento y después explicaremos los elementos teóricos que fundamentan estas fortalezas.

El protagonismo del estudiante en un proceso de aprendizaje es clave, que participe, que cuestione, que critique, facilita el alcance de las metas

⁵⁵ AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo*, Editorial Trillas: México. (1983)

propuestas, he comprobado que hay una relación estrecha entre estudiantes preactivos y los que alcancen niveles óptimos de aprendizaje.

Otra característica es que los estudiantes que tienen concepciones previas bien fundamentadas o las adquieren a través del curso, cumplen satisfactoriamente los objetivos de la clase. Además, aquellos estudiantes que tienen bien organizada la información dada a través del desarrollo del programa del aula, obtienen buenos resultados en las exigencias académicas y el hecho de preparar su exposición les ayuda a crear un ambiente de investigación y manejar mejor su información.

Otro aspecto a tener en cuenta es que aquellos estudiantes que reflexionan sobre su proceso, son conscientes de sus errores y aciertos y replantean sus decisiones para ejecutar acciones que los lleven a lograr las competencias propias de la asignatura.

Hay también un grupo de estudiantes que comparten sus conocimientos y el interactuar los ayuda a aclarar los conceptos, se colaboran entre si el material propio del área, y en especial participan de estrategias que cada uno de ellos posee; en ese mismo interactuar ponen en común procesos mentales, distinguen informaciones que son necesarias para aplicar los conocimientos y a su vez, estos conocimientos son la base de aprendizajes significativos. A continuación algunos elementos teóricos sobre lo dicho anteriormente:

3.3.1 .PROTAGONISMO DEL ESTUDIANTE EN EL APRENDIZAJE.

Cuando nos referimos a la palabra protagonismo, estamos diciendo que el aprendizaje es un acto de la voluntad, es decir, que sólo es posible, si el punto de partida está claro: la motivación, la intencionalidad con respecto de, la asertiva decisión de aprender, asumir el rol del estudiante, ser consciente de nuestras percepciones. También, estamos reclamando la participación, la creatividad, la originalidad, a través del juicio crítico, de la pregunta, del aporte, del error, del aserto. Protagonismo no solo porque es inherente a su papel, sino es actividad, es un proceso dinámico. Aprendizaje implica investigación en el aula, en el contexto de la educación superior. Es reflexionar sobre los métodos, la didáctica que estoy utilizando en clase, es realmente para el estudiante, o solo me interesan los contenidos, el cumplimiento del programa, egos inflados, demostraciones de habilidades mentales.

El estudiante es protagonista del aprendizaje a pesar de lo que enseñamos, tienen sus propios modos de abordar lo enseñado, las inteligencias múltiples, nos sorprenden por su diversidad, por su forma tan particular de hacerse manifiesta, lo complejo se esfuma en la más diáfana sencillez. Para unos el solipsismo, para otros el grupo son necesarios en este proceso.

3.3.2. APRENDIZAJE Y CONCEPCIONES PREVIAS

Todo aprendizaje que realizamos tiene como base los anteriores aprendizajes que hemos hecho sobre el tema a tratar, en otras palabras: “El aprendizaje al ser un proceso indica un punto de partida, unas concepciones previas que aumentan su marco conceptual y desinstalan los antiguos

conceptos”⁵⁶. Una realidad se conoce mucho más, si se observa y analiza de diversos puntos de vista; así mismo, los conocimientos que tenemos son graduales, es muy importante el diagnóstico que se realice sobre el tema a relacionar, porque es necesario en el aprendizaje saber donde comenzamos, que objetivos nos proponemos, y teniendo en cuenta estas variables, saber que el excedente o ganancia es lo aprendido. Pero aprender tiene sus niveles o dimensiones, el aprendizaje no puede ser solo a nivel cognitivo, también se da a nivel axiológico, o a nivel praxiológico. Un aprendizaje eficaz e integral, es aquel que teniendo claro las concepciones mentales es capaz de transformar en acciones concretas, estimadas y valoradas por sus criterios argumentados racionalmente, vividos en la práctica y apreciado en los valores.

Piaget (1970), hizo un planteamiento racional muy interesante a partir de las concepciones previas nos dio a entender que todo aprendizaje tiene como base los aprendizajes anteriores. Analizó que cuando llega un nuevo aprendizaje a nuestro cerebro, éste se relaciona con aprendizajes similares, el cerebro compara, asocia y diferencia en una etapa que él llamo asimilación y posteriormente hay un desfase mientras el nuevo aprendizaje se acomoda con los aprendizajes similares. Después, dependiendo de la manera significativa que lo aprendió queda insertado como una nueva información que será activada cuando llegue otro aprendizaje nuevo.

3.3.3. APRENDIZAJE Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

⁵⁶ AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo*, Editorial Trillas: México. (1983)

El aprendizaje requiere como toda formulación teórica de una organización para entender el mensaje. Todo aprendizaje tiene una forma particular de asumir su epistemología, una manera muy propia de estructurar los temas, mecanismos frente a diversos enfoques de una misma realidad.

3.3.4. APRENDER A APRENDER

Es necesario en los procesos de aprendizaje hacer conscientes los procesos, es decir, valorar las habilidades que uno posee reconocer problemas en cuanto al vocabulario, plantear relaciones entre el conocimiento adquirido y la práctica, experiencia de vida. Cómo se analiza, estrategias que utiliza para aprender, criterios de evaluación, revisión de prioridades vocacionales, económicas, sociales, culturales y religiosas.

Esta frase de Edgar Morin (1986), es muy relevante en el mundo de hoy, pues si queremos aprendizajes autónomos y reflexivos, es necesario pensar cómo aprendemos, que fortalezas tenemos y que debilidades son evidentes para mejorar nuestros procesos de aprendizaje.

3.3.5. EL APRENDIZAJE Y LAS ESTRATEGIAS

En varios casos encontramos maestros que saben mucho pero no son buenos comunicadores, enseñan como funcionarios y no con vocación, por esto podemos decir al unísono con Ausbel y Novak las siguientes palabras:

“Hay aprendizajes que planteados de una manera distinta se asimila más armónicamente que de otra forma”.⁵⁷ Hay diversas estrategias para el proceso de análisis, muy distintas a los procesos de síntesis, relación, memoria, extrapolación. Los momentos del aprendizaje también influyen, hay estrategias para la fase de entrada, estrategias para la fase de desarrollo y estrategias para la fase de salida. Las estrategias pedagógicas no solo favorecen las diferencias para crecer, plantear nuevas formas que permitan acceder al conocimiento. Existen estrategias no sólo de enseñanza, sino también de aprendizaje, el compartir estas formas particulares dejan surgir nuevos cuestionamientos.

3.3.6. APRENDIZAJE Y PROCESOS MENTALES

En un aprendizaje se distingue claramente procesos de análisis, comprensión, síntesis, relación, memoria, extrapolación. Estos procesos generan a su vez interpretaciones sobre la temática que posee diversos estamentos como: lo conceptual, lo argumentado, lo propositivo, lo investigativo, lo científico. La mente humana asocia diferencia, compara las ideas, las clasifica, las ordena, le da una valoración y las aplica en hechos concretos. Cada proceso tiene su esencia por ejemplo para el análisis (dividir el todo en sus partes), la comprensión (asimilar e interpretar el mensaje), la síntesis (tomar las partes y concluir en un todo), la memoria (recordar informaciones), la comparación (nos permite distanciarnos del conocimiento y observar semejanzas y diferencias), extrapolar (requiere no solo de entender el tema y debe aplicarlo, sino actuar en contextos).

⁵⁷ *Ibíd.*, 342.

3.3.7. APRENDIZAJE, INFORMACIÓN, CONOCIMIENTO Y SABER

El aprender se realiza con saberes. Los datos sueltos, informaciones sin conexiones emocionales, no significan; no promueven a la dignidad humana, y llaman a la mediocridad, la ritualización y el sin sentido de la vida, la superficialidad de las palabras. Los conocimientos generan fundamentaciones teóricas. De lo anterior podemos concluir, que hay tres momentos claves de los nuevos aprendizajes, se pueden quedar en un primer nivel como información, como dato, como un simple registro. En un segundo nivel las informaciones que hay se relacionan, se fundamentan, se comprende su causalidad, su razón de ser, hay argumentos y se dan razones de peso sobre el tema. También se pueden quedar en un tercer nivel más complejo donde un nuevo aprendizaje es analizado de diversos puntos de vista, teniendo en cuenta diferentes aspectos, y hay una comprensión más amplia de la realidad.

3.4 QUE SE LES QUIERE ENSEÑAR (Resultados o contenidos del aprendizaje).

- La clasificación que hace Bloom de los principales procesos del conocimiento incluye dos grandes apartes, el dominio cognitivo y el dominio cognoscitivo. A su vez, éstos comprenden competencias académicas, cognitivas, cognoscitivas y procedimentales que tiene en cuenta procesos propios del saber humano como: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Síntesis, Evaluación y Dominio afectivo (competencias actitudinales).

Esta clasificación la vamos a tener en cuenta porque es la que más se acomoda para nuestro caso sobre el idioma clásico del latín.

3.4.1 Primera categoría: conocimiento.

El proceso de enseñanza del latín, el grado de evocación, de información, es muy grande, pues el aprendizaje por descubrimiento repetitivo implica recordar plenamente unidades de informaciones específicas y susceptibles de ser aislada. Para nuestro caso del latín, las declinaciones de los sustantivos, las diversas formas de los objetivos: numerales, calificativos, posesivos, demostrativos, determinativos, entre otros.

Se presente en el estudio del latín terminología muy propia y técnica del léxico propio del idioma. Además hay que contextualizarlo históricamente porque hay hechos, acontecimientos, personas, lugares que cambiaron el rumbo de las palabras, pronunciación y significación de las mismas.

La epistemología propia del latín exige unos métodos para la organización y tratamiento de los datos específicos, un ejemplo concreto es el uso de los casos del sustantivo y adjetivo como: el nominativo, el vocativo, el acusativo, el genético, el dativo y el ablativo. Otro caso es el conocimiento de reglas gramaticales específicas no solo a nivel de la escritura, sino también de la pronunciación y significación de las palabras.

En cuanto al latín los especialistas han definido una secuencia lógica primero el estudio de las declinaciones, de los sustantivos, después los adjetivos, los pronombres, los verbos y por último los indeclinables de la oración como: la preposición, conjunción, adverbios e interjecciones. A

nivel metodológico estas tendencias que se presenta ayudar a clarificar más la información en unas clasificaciones y categorías, que lógicamente el estudiante debe conocer conceptos como declinar, análisis gramatical, permiten niveles de abstracción que están basados en principios y han llevado a generalizaciones, teorías y estructuras complejas del conocimiento.

3.4.2 Segunda categoría: comprensión.

Cuando el estudiante en el proceso de latín II empieza a comprender es porque ha sido capaz de interpretar muy bien las cinco declinaciones de los sustantivos, las diversas clase de adjetivos que hay y las conjugaciones verbales, y se enfrenta a la traducción de textos latinos teniendo en cuenta reglas gramaticales, pensamiento del autor, entre otras. Interpreta textos y los extrapola a otras situaciones que suceden con otros idiomas como el francés y el castellano, donde los estudiantes del Latín II profundizan en su licenciatura en español y Literatura.

3.4.3 Tercera categoría: Aplicación.

En el desarrollo del curso de latín se entrega una serie de contenidos gramaticales sobre los sustantivos, los adjetivos, los verbos y sus accidentes, los principales conectores y algunas reglas gramaticales. Ellos asimilan la información a través de ejercicios de traducción, latín-español o español –latín, por ejemplo:

Ante un texto latino que hay que traducir aplica todas las reglas gramaticales, identifica las partes del texto, los párrafos, las oraciones, las

palabras, hasta que adquiere una habilidad general para resolver problemas aplicando los principios específicos.

3.4.4 Categoría: Análisis.

En el latín el análisis gramatical es muy clave para entender el sentido original de la oración a traducir se empieza por elementos que ellos conocen cómo función del sustantivo, quien realiza la acción como se realiza un complemento directo, indirecto y circunstancial para determinar que relación existe entre el verbo y sujeto de la oración. El análisis implica las relaciones que debe existir entre sustantivo y el adjetivo que deben coincidir en género y el número y no necesariamente en el caso, la correspondencia del sujeto de la oración con el verbo, el modo, tiempo, voz, persona, género, número que se debe tener en cuenta en una conjugación, los derivados verbales como el participio, el gerundio, el infinitivo y el supino.

3.4.5 Quinta categoría síntesis.

Es la capacidad de agrupar todos los elementos descritos en la temática elaborando esquemas o estructuras que antes no estaba presente con claridad. Generalmente en la asignatura de latín II los estudiantes al finalizar el curso tiene unas concepciones gramaticales muy amplias que ayudan a mejorar la importancia de las palabras, la función que cumplen en la oración, los párrafos, los textos, los autores, la etimología entre otras.

Los conceptos cada vez adquieren mayores experiencias sensoriales y su filtro semántico aumenta complejizando niveles de abstracción que

producen niveles de síntesis abstractos y argumentativos. Este proceso lo lleva a que el estudiante frente a un texto traducido exponga sus ideas, sentimientos y experiencias.

3.4.6 Sexta categoría: evaluación.

Implica el uso de criterios y pautas para valorar la medida en que los objetivos propuestos se han alcanzados o no. Compartiré algunos criterios personales que manejo a nivel evaluativo en latín II.

Un criterio es referirnos a lo escrito, donde la exactitud lógica en el uso de reglas gramaticales, la coherencia entre el sintagma nominal y el predicativo, el verbo conjugado adecuado a los accidentes verbales, debe concordar con los criterios establecidos en clase.

Otro criterio es la evaluación continua, el proceso que desarrolla el estudiante y su interés por la asignatura. Un ejemplo un estudiante que poco asiste a clase, que cuando asiste no trabaja en los talleres, o traducciones que realiza, que siempre está a la expectativa del arrastre, de la superficialidad. Si la nota cuantitativa es 2.9 ahí se queda porque su proceso no amerita otra respuesta, pero si se esforzó, fue consciente del proceso y se esmero, aprobará el curso.

Estos criterios entre otros deben ser clarificados desde el primer día de clase, los porcentajes propios para la coevaluación, la heteroevaluación, la autoevaluación del proceso de aprendizaje.

Tenemos que estar revisando los procesos de evaluación, porque muchas veces podemos estar pecando en el tipo de test, en el proceso evaluativo que exigió en la correspondencia con lo aprendido, en la coherencia con la teoría pedagógica y criterios que manejo, que pueden no ser acordes o propios del contexto de la educación superior y las connotaciones que esto implica.

3.4.7 Séptima categoría: Afectividad.

Es muy satisfactorio tener empatía con los estudiante y ante una situación problemática busca posibles soluciones llegar acuerdos y si es necesario reorientar objetivos. El afecto y desarrollo emocional que debe existir en el aprendizaje debe ser un clima de respeto, tolerancia, investigación, relación con el otro en paz, conviviendo en otros sujetos que tienen una misma finalidad aprender.

Es necesario espacios de diálogos para conocer otros aspectos de la vida de los estudiantes, a veces situaciones económicas, sociales, biológicas, afectivas, emocionales, políticas, culturales, religiosas, influyen en el rendimiento escolar de un estudiante.

Hay que ser flexible ante algunos casos de enfermedad que se presentan con algunos estudiantes, sin llegar al extremo de la permisividad donde todo lo valgo, todo lo creo y no se tenga el conducto regular de la excusa, la comunicación oral o escrita con la escuela. Hasta cierto punto permitir espacios para aportar a la formación humana integral y compartir al menos criterios propios del estilo de vida, que tenga como objetivo la promoción y dignificación del ser humano.

3.5. ¿POR QUÉ NO APRENDEN LOS ESTUDIANTES?

Al finalizar el curso en cada semestre les digo que haga una autoevaluación del desarrollo del curso, cuales fueron las fortalezas y las debilidades que encontraron en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo referente a la pregunta de porque no aprenden los estudiantes, las causas más repetidas que ellos mismos dicen son:

- a. No preparan las evaluaciones, pero no porque no quieren, sino que en la semana de evaluaciones se recargan de trabajo, que si no organizan bien su tiempo no logran los objetivos propuestos.
- b. Que no tienen un material significativo en cuanto al latín; son muy pocos los textos en biblioteca sobre el tema, poca la información que se consigue, pero cada compañero al realizar la exposición deja un material que se debe organizar secuencialmente para que al hacer ejercicios de traducción no se le dificulte su manejo.
- c. El no realizar los ejercicios en clase, no tomar apuntes significativos , no ayuda a familiarizarse con los conceptos básicos del latín creando caos en el momento de realizar un trabajo de traducción
- d. La no participación en el aula para detectar los errores o desaciertos a tiempo y no cuando ya sea tarde para reorientar los procesos de aprendizaje.

- e. La falta de bases sólidas en el manejo de la gramática del castellano obstaculiza los procesos de aprendizaje más avanzados y frenan el desarrollo de los contenidos propuestos para el curso Latín II.
- f. Los conflictos personales como las oportunidades de trabajo, la situación familiar, la situación económica impiden un pleno desarrollo de las facultades mentales y sociales del estudiante. Las más comunes son: casos graves de enfermedad, embarazos no deseados, el trabajo simultáneo con el estudio, el divorcio o separación de los padres, la muerte de un familiar significativo, entre otros.
- g. No le dedican tiempo a la materia por razones como apatía, desmotivación por el hecho de ser una lengua muerta y que no se habla en el mundo de hoy.

A manera de conclusión después de haber establecido un marco conceptual de lo que es el aprendizaje sus, principales teorías, sobre como aprenden los estudiantes y porque no aprenden los estudiantes, nos adentramos en lo que es currículo y el diseño de una unidad para observar que fortalezas y dificultades se encuentran en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de latín II. Es el planteamiento de una unidad lo que materializa el proceso educativo en la realidad concreta del aula.

4. CURRÍCULO EN EL LATIN

“Quien no planea, evalúa y controla es como un barco sin timón, llega a cualquier parte”. Con esta frase célebre de Gimeno, quiero resaltar la importancia de este capítulo sobre el currículo. Pretender navegar sin carta de rumbo, sin brújula, es posible, pero nuestra racionalidad, las exigencias sociales, la academia, el sentido de universidad, los procesos, no se pueden dejar a la improvisación. Hay que apuntar y direccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, las metas que nos proponemos, las competencias que vamos a desarrollar a partir de determinadas estrategias, definir el sentido de la evaluación, que criterios vamos a utilizar, como se hace posible el desarrollo del curso entre otros.

Por estos motivos y muchos más, he querido en este capítulo fundamentar teóricamente, en primer lugar el concepto de currículo para estructurar el margen en que muevo pedagógicamente, en segundo lugar, miraremos los elementos o fases que se deben tener en cuenta en un currículo oficial, en tercer lugar, analizaremos cuales son las principales tendencias curriculares que han existido en el proceso histórico del proceso educativo. Por último con base a lo anterior haremos un recorrido de cada una de los componentes del currículo pero estructurado sobre la asignatura del latín en la licenciatura de español y literatura, que está asignada a la escuela de idiomas en la facultad de ciencias de la Universidad Industrial de Santander. En este camino cabe mencionar que este análisis está inscrito en unas coordenadas espacio-temporales, es decir, I semestre del año lectivo 2005 con los estudiantes de I y II semestre de la Licenciatura en

español y literatura. Estos estudiantes ven la materia latín I y latín II, que tiene un valor académico de ocho créditos, por ser el latín la madre de las lenguas romances. También quiero decir que actualmente estoy en mi proceso de formación como académico ;hace tres años soy docente cátedra UIS, con esto quiero decir, que la docencia es un estilo de vida, que está especialización me abre nuevos horizontes en mi manera de planear, de observar el currículo de investigar y cada vez más seguir mejorando; no sólo en mi idoneidad profesional, sino también en mi manera muy propia de ser maestro, de ser persona, de descubrir nuevos elementos que ayudan a facilitar los procesos de aprendizaje, a hacer menos costosa la enseñanza y tener acceso directo a la adquisición de aprendizajes significativos, que trasformen sus concepciones previas sobre la gramática del español, bebiendo de las fuentes de la lengua materna. Estimado lector, sin más rodeos empecemos esta aventura del conocimiento.

4.1. Concepto:

Para abordar el concepto de currículo, personalmente me llama la atención dos definiciones: la primera en palabras de Chadwick dice: “el currículo es qué se enseña, a quién cuándo, cómo, y para qué”⁵⁸. Es decir, no solamente tiene en cuenta contenidos, sino a quién va dirigido la enseñanza, cómo desarrollarla y a que objetivos puntuales se quiere llegar. La segunda definición es la de Stenhouse, que dice: “un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un proceso educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”⁵⁹, la primera me llaman la atención porque

⁵⁸ CHADWICK, Clifton. Principios básicos del currículo. Chile. 1985.

⁵⁹ STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículo. Morata. Madrid.1991.

tiene en cuenta todos los elementos partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje y guarda entre ellos una estrecha relación con las categorías de contenidos, tiempo, espacio, estudiantes, procesos, objetivos, estrategias de enseñanza y evaluación y como lo operacionaliza el docente, en la práctica.

La segunda definición hace que el currículo sea flexible que según los contenidos, los procesos o los estudiantes se pueden replantear para conseguir determinados fines. Abierto siempre al diálogo, porque currículo no solo son contenidos, ni temáticas, es recreación, es ambiente propicio de aula, es el bienestar que se brinda al estudiante, para que alcance sus logros.

Vale la pena mencionar que cuando nos referimos a currículo es clave tener en cuenta la clasificación según Posner sobre los cinco currículos simultáneos.

“El currículo oficial, operacional, nulo, oculto, y extracurricular. Currículo oficial: es lo que aparece documentado: pretende servir de guía a profesores y estudiantes generalmente es equiparable al plan de estudios. Currículo operacional: es el que se desarrolla realmente. Puede diferir del currículo oficial en la medida en que no siempre hay correspondencia entre lo formulado y lo logrado, currículo nulo: está conformado por aquellos aspectos que se ignoran en la formación. Ejemplo de éste es lo que tiene que ver con la formación para una vida plena y saludable. Currículo oculto: se refiere a todos los aprendizajes obtenidos para el manejo del lenguaje, la forma de interrelacionarse, los espacios, saludos, toma de decisiones y que no se hacen visibles, ni se programan como experiencias formativas. Sin embargo, puede tener una gran influencia para los

estudiantes. Extracurrículo: todo lo planeado por fuera de los planes de estudio. Es una experiencia educativa, pero no es de obligatorio cumplimiento”.

Estos currículos simultáneos son claves porque el estudiante o aprendiz no solo adquieren contenidos temáticos, sino observa y aprende actitudes, valores en la forma como tomamos decisiones, en nuestra forma de ser. Y no solo se enmarca en situaciones de aula, sino en experiencias educativas fuera del aula. Lo operacional debe ser coherente con el currículo oficial, en lo posible hay que salvar los contenidos; pero muchas veces en unos grupos se puede profundizar más en determinados temas, avanzar en ciertos procesos, ir a niveles más profundos, o ir más despacio para asimilar mejor el aprendizaje.

A sí mismo, todos estas clases de currículo deben responder a las expectativas del siglo XXI, es decir hoy en día hablamos de pensamiento reflexivo Shoen (1987), esto significa que debemos teorizar sobre la práctica, que la crítica, la reflexión, el cuestionamiento, se pasee en las aulas de clase. Que el currículo este diseñado para favorecer la autonomía; los profesionales en el mundo actual debe tener la capacidad de seguir aprendiendo como dice el informe de la UNESCO (1996) “aprendiendo a lo largo de la vida”, porque hay mucha información, porque el conocimiento cada día que pasa se especializa más; surgen nuevos problemas que la sociedad actual plantea, se necesitan profesionales con la capacidad de ser autónomos, con iniciativa, con creatividad, con capacidad para aplicar los contenidos aprendidos en situaciones reales. Otro aspecto que el currículo debe favorecer es el aprender a aprender citado por Edgar Morin (1986), es decir, profesionales que estén atentos a observar como

aprenden, que procesos se les facilitan, cómo pueden abordar una situación problema. Cuales son las principales dificultades que tiene en el aprendizaje y que en el interactuar no sólo miren su realidad, sino compartan sus conocimientos con otras personas para que a través del aprendizaje colaborativo y social pueden conocerse mucho más y de esta manera responder a las necesidades del mundo actual.

4.2. FASES O COMPONENTES DEL CURRÍCULO.

En este apartado voy a tener presente la siguiente estructura que plantea Chadwick a partir de su concepto de currículo. El establece los siguientes componentes curriculares de un programa académico:” el marco teórico, el análisis de contexto del programa académico, el perfil del egresado, los objetivos curriculares, el plan de estudios, las estrategias y los métodos didácticos y la evaluación”.⁶⁰ Estas fases del currículo nos dan una visión amplia de lo complejo de este estudio. Mi intención por tal motivo, es dar unas pinceladas sobre cada uno de los ítems de esta clasificación, a partir de los especialistas en esta área. No obstante, constituye un referente básico, que nos permite orientarnos para asimilar mejor los conceptos y entender la magnitud del proceso curricular. Tomamos como punto de partida el marco teórico.

4.2.1 .Marco Teórico.

El marco teórico hace referencia a que el currículo descansa sobre unos fundamentos filosóficos, epistemológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos. Cuando hablamos de unos fundamentos filosóficos hace

⁶⁰ ⁶⁰⁶⁰ CHADWICK, Clifton. Principios básicos del currículo. Chile. 1985.

referencia a la concepción de ser humano que posee, a la visión de profesional que quiere para la sociedad, a la cosmovisión que tiene para comprender los entresijos del mundo de hoy, a la manera que asume las relaciones éticas y ciudadanas de los estudiantes para con su entorno social.

Los fundamentos epistemológicos hacen énfasis en la concepción de investigación, de orientar los métodos científicos, la manera de abordar las disciplinas académicas, realizan una visión crítica sobre la tecnología, la ciencia y sus teorías y dictar juicios de valor sobre la ciencia. El desconocer esto es quedarnos sin historia, es aceptar dogmáticamente lo que dice la ciencia y recordemos, el conocimiento científico es provisional, también se equivoca.

Los fundamentos psicológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje están intervenidos por factores como: la motivación, el proceso de comunicación en el aula basado en sus relaciones interpersonales, nuestros comportamientos, gestos, actitudes, afectividad, emociones, que son realidades necesarias de lineamientos comunes para clarificar una tendencia enmarcada por cada universidad, dando sentido a la institucionalidad.

Los fundamentos sociológicos se manifiesta en las interacciones humanas de todos los componentes del ámbito universitario, en la misión y visión se debe tener claro el papel que le corresponde desempeñar a los egresados en la sociedad; la universidad se irriga por las políticas del estado, de cada región, de cada institución, sus elementos culturales, que definen comportamientos propios en las relaciones sociales.

Para terminar este marco teórico con referencia a los fundamentos pedagógicos existen diferentes enfoques, principios, estrategias, que deben ser suficientemente conocidos y analizados, con el fin de asumir una posición respecto a ellos. Por ejemplo: Rey de Astaiza plantea “la existencia de unas directrices generales que pueden ser tenidas en cuenta en la programación curricular de programas de educación superior. Entre ellas sobresalen: la educación personalizada, la educación liberadora, la educación abierta, la relación de la educación con la ciencia, la tecnología y la cultura.”⁶¹

4.2.2. El Análisis De Contexto Del Programa Académico.

En esta subdivisión se habla de las políticas del estado con respecto a la educación en general, en relación con la educación superior y con la formación universitaria, el marco legal sobre el ejercicio de la profesión específica, políticas sobre ciencia y tecnología, planes de desarrollo, estos elementos influyen para que hayan currículos rígidos, flexibles, analíticos, investigativos o teóricos.

Para nuestro caso los anteriores elementos han sido desarrollados en el primer capítulo y no sólo de parte del estado, sino cada institución influye con sus políticas, el currículo. Por ejemplo: la clase y nivel de los programas que ofrece la institución, la orientación y modalidad educativa con que se ofrecen los programas, la metodología empleada en el proceso educativo, el sistema de evaluación que la institución proponga para

⁶¹ REY DE ASTAIZA, Nelsa Beatriz. Diseño de currículos universitarios. Universidad de América. Bogotá. 1987.

determinar la eficiencia y eficacia de la ejecución y desarrollo de cada uno de sus programas.

4.2.3. Perfil Del Egresado

Cada profesión tiene sus propios campos de acción, algunos aspectos que sugiere Rey de Astaiza son:” Finalidad y campo de acción de la profesión, la incidencia del desarrollo científico – tecnológico en la profesión. Las características que debe poseer el profesional, bases científico-investigativas que debe tener el profesional, la necesidad de una formación interdisciplinaria, las estrategias pedagógicas adecuadas para la formación del profesional”.⁶²

A partir de estos elementos cada institución forma su tendencia, su énfasis. Esto es lo que hace que a pesar que haya los mismos profesionales en otras universidades, cada cual tenga su línea de pensamiento bien definida. Para ello, se debe incluir la demanda del mercado, que expectativas tiene la sociedad y que procesos genera con respecto a la carrera.

4.2.4. Los Objetivos Curriculares.

Este aparte tiene que ver con los objetivos generales y específicos de cada profesión, de cada asignatura. La simplicidad o la complejidad de las materias, su ubicación en el plan de estudios, que se quiere alcanzar con las políticas institucionales y a que le apunta con determinadas decisiones del currículo. No obstante, esto no es una decisión del ente administrativo, sino

⁶² *Ibíd.* 148

también de la población estudiantil, de la sociedad, del ámbito universitario y del estado.

4.2.5. El Plan De Estudios.

En esta sección se hace hincapié en las asignaturas, las áreas que tiene que ver el aprendiz para alcanzar los objetivos de la carrera. El maestro cuando habla del plan de estudios enfatiza en la operacionalidad de la asignatura, es decir, contenidos y alcances temáticos. Pero se descuida muchas veces lo conceptual, es decir, que relación guarda la materia con otras, que relación con otras áreas, por qué aparece en el plan de estudios, cómo responde determinada materia a las exigencias de la formación del futuro profesional.

4.2.6. Las Estrategias Y Los Métodos Didácticos.

Cada docente en su autonomía sobre la cátedra teniendo en cuenta unos criterios de enseñabilidad, diseña y opera una serie de estrategias que son filtradas según el proceso a desarrollar, el objetivo que se propone, que pretende alcanzar con determinados procesos mentales, que actividades realizará, que habilidades y destreza favorecerá con un determinado fin, entre otros.

Cabe mencionar que cada estrategia tiene su fundamentación teórica, su razón de ser, facilita determinado proceso, véase más adelante en el capítulo cinco sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje.

4.2.7. Los Recursos Docentes Y Didácticos.

Son todos aquellos materiales que facilitan el objetivo de alcanzar las metas propuestas para el aprendizaje. Los recursos docentes se refieren a las destrezas, cualidades, habilidades mentales que pone en marcha el docente para alcanzar aprendizajes significativos. Cuando nos referimos a recursos del aula no sólo hacemos referencia a los objetos que utilizamos para la enseñanza y el aprendizaje, sino pueden ser personas, acontecimientos o hechos reales. Los recursos didácticos son los materiales elaborados teniendo en cuenta principios pedagógicos para alcanzar determinados procesos. Aparecen entre ellos el televisor, los foto lenguajes, los organizadores previos, el video beam, la radio, el VHS, un CD, una cartelera, un afiche, un gráfico, una caricatura, entre otros.

4.2.8. La Evaluación.

En esta parte se desarrolla las estrategias de evaluación que se van a utilizar, su metodología, que criterios se van a aplicar, no sólo a nivel de la asignatura, sino a nivel institucional. La evaluación nos permite saber en que procesos estamos alcanzando y cuales no. En el capítulo cinco profundizaremos sobre estrategias de evaluación donde se argumentará por qué es clave el proceso de la evaluación en el proceso educativo.

Después de haber hecho un pequeño recorrido sobre los elementos que componen el currículo, pasaremos a ver las principales tendencias curriculares del proceso educativo a través de la historia de la educación.

4.3. TENDENCIAS CURRICULARES.

Son las diversas líneas de pensamiento curricular que han marcado una impronta en el quehacer docente, a través de la historia del currículo. En general, han existido cuatro grandes tendencias que sobresalen: la academicista, la experiencial, la tecnológica y la práctica.

4.3.1. Tendencia Academicista.

En nuestro país, incluso hoy en día, permanece esta tendencia, donde prima los contenidos, las temáticas de cada curso, las asignaturas incluidas en el plan de estudios y a veces como ruedas sueltas, sin tener criterios para la organización curricular. En esta tendencia se observa una gran preocupación por avanzar y cumplir con los temas sin incluir aprendizajes significativos, especialmente cuando hay currículos rígidos, cuando hay asignaturas que tienen que ver demasiados temas para continuar con una secuencia, por ejemplo: de un Cálculo II a un Cálculo III, cuando hay docentes que son funcionarios de la educación y descuidan los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, cuando hay autoritarismos de parte de algunos docentes que limitan su función de maestros al trabajo individual del estudiante, cuando hay tanto profesores como estudiantes que trabajan desintegradamente y no se logra una comunicación en el aula que genere ambiente propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

Esta tendencia trajo como consecuencia la evaluación bancaria que define Freire (1970), como el protagonismo del docente lleno de información para comunicar al estudiante y que a través de este proceso de comunicación, se realiza la transferencia de conocimientos, que se limito a un academicismo estrecho de unas asignaturas básicas.

4.3.2. Tendencia Experiencial.

Nace como una respuesta a cambiar el centro del proceso educativo que no es el maestro, ni los contenidos, es el estudiante y su formación integral. Esta tendencia curricular, surgió como consecuencia de profesionales idóneos académicamente, pero en su quehacer no tenían ética y hubo problemas graves para el entorno social, por ser ciudadanos sin escrúpulos que no medían las consecuencias de sus decisiones para la sociedad.

Entonces se determinaron unos núcleos básicos de contenido y darle más sentido a lo que aprenden, resaltando las necesidades de los estudiantes, sus procesos para alcanzar determinados objetivos. En esta preocupación por la formación integral nace nuevas preocupaciones sociales en los currículos transversales a tener en cuenta: lo constitucional, lo ecológico, lo investigativo, lo tecnológico, lo crítico, porque el currículo en el pasar de los tiempos se debe renovar y no fusilar.

4.3.3. Tendencia Tecnológica.

Es una tendencia producto de la corriente del pensamiento positivista o científicista, donde lo verdadero y útil era la verdad científica. Esta corriente de pensamiento impuso unos docentes más racionales en su práctica que ven en la educación una etapa para preparar hacia la vida productiva. En esta época los maestros no planificaban sus clases, no piensan el por qué de sus decisiones curriculares, no tienen en cuenta aspectos centrales del currículo, entre otras.

Por ello, en palabras de Tyler diríamos:” Las escuelas deben planificar y dirigir las experiencias de aprendizaje al logro de los objetivos propuestos, es una dinámica medios-fines. El currículo identifica objetivos, selecciona contenidos y organiza el trabajo del estudiante hacia la obtención de las metas, es un plan para el aprendizaje”.⁶³

4.3.4. Tendencia Práctica.

Esta tendencia emerge porque se llevó al extremo la reflexión sobre lo teórico, cayendo en abstracciones o elucubraciones mentales sin sentido.

Diríamos en palabras de Schwab: “Un currículo en acción trata de cosas reales, actos, maestros y estudiantes reales, cosas así como sus representaciones teóricas y diferentes de ellas”⁶⁴. El currículo debe sustentarse en la reflexión y debe construirse a través de la interacción en el aula, permitiendo la evaluación y control de los procesos, planificación de los mismos y las acciones a tener en cuenta para alcanzar las metas propuestas. Este proceso de Planificación, Acción y Evaluación, es propio de teorías liberadoras, con enfoques críticos del currículo como las planteadas por Sthenhouse, Kemmis y Carr, entre otras. El pensamiento marxista y pragmático de esta época favoreció enormemente las bases de esta tendencia.

4.4. DISEÑO CURRICULAR DEL PROGRAMA: LATIN II.

⁶³ TYLER, R. Principios básicos del currículo. Madrid. 1972. Pág. 8.

⁶⁴ SCHWAB, J. Un enfoque práctico para la planificación del currículo. Madrid. 1982. Pág. 26.

En esta sección aterrizaremos las estructuras curriculares en la materia latín II y haremos énfasis en los procesos a tener en cuenta en una unidad, para nuestro caso la unidad cuatro sobre la fonética del latín.

Esta materia la estudia los alumnos pertenecientes a la Licenciatura en español y Literatura, porque está incluida en el plan de estudios durante el primer y segundo semestre de formación académica.

Esta licenciatura pertenece a la Escuela de Idiomas, adscrita a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Industrial de Santander.

El esquema que voy a presentar a continuación fue diseñado por Constanza Villamizar y aparece en el módulo que estudiamos sobre currículo y es el que escogido para diseño curricular de una unidad. Aunque, agregue una pequeña modificación que me parece importante para el objetivo central que nos proponemos con el curso y es la justificación que sustenta las razones que hacen válidas las competencias del futuro profesional de la educación.

MODELO DEL DISEÑO CURRICULAR DE UNA UNIDAD.



4.4.1. DESCRIPCIÓN DE LA PROFESION.

En el año lectivo 2005, aparece como carrera profesional la Licenciatura en español y Literatura en cuatro universidades en Bucaramanga, que son: La Universidad de Pamplona, La Universidad Cooperativa de Colombia, La

Universidad Autónoma de Bucaramanga y La Universidad Industrial de Santander. En la Universidad de Pamplona el estudio se hace a distancia, por esta razón los procesos mentales son distintos en esta modalidad y en las demás son presenciales. En la Universidad Cooperativa, el enfoque es especialmente para docentes de primaria con énfasis en lengua castellana, en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, hasta hace muy pocos años se posicionaron el ámbito universitario y sus líneas de investigación son incipientes.

Para nuestro caso la Universidad Industrial de Santander ha desarrollado niveles de investigación a través de estudios de postgrados como la especialización en pedagogía y semiótica de la lengua materna y la maestría en semiótica de la lengua materna; donde hay excelentes análisis sobre la didáctica, la pedagogía y estrategias para la enseñanza de la lengua materna. También encontramos análisis sobre la semiótica de procesos culturales en nuestra sociedad bumanguesa y colombiana.

4.4.2. EL PERFIL PROFESIONAL.

El perfil profesional que maneja la Universidad Industrial de Santander es haciendo énfasis en el aspecto de la investigación no sólo formativa, sino en dos líneas concretas de acción. La primera, en el aspecto pedagógico, didáctico, lúdico y estratégico para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna y la segunda línea de investigación, es en semiótica de procesos culturales, de comunicación y de la literatura, todo ello respaldado con investigaciones representativas de nuestra región, la nación y el ambiente internacional, como maestros de la lengua materna como idioma extranjero.

4.4.3. JUSTIFICACION O FUNDAMENTACION DEL CURSO LATIN II

En la formación integral de los Licenciados en español y Literatura, el latín, es fundamental porque es la fuente de donde surgió el español. Del latín es tomado el 74% de las palabras que utilizamos, como ciencia tiene unas características muy propias y aporta grandes niveles de análisis, abstracción y relación, que serán claves en la resolución de problemas. Aunque es una lengua muerta, el nivel cultural nos muestra su vigencia social para el mundo de hoy.

Es importante el contexto histórico donde se desarrolla dicho idioma para comprender mejor procesos históricos modernos o actuales todo esto desde una óptica de investigación que lleva al estudiante a confrontar una situación problema desde diversos autores, teorías y contextos.

Esta ciencia es posible construir siendo transdisciplinar, con otros idiomas, para comparar y relacionar procesos mentales con la historia, para reconocer contextos propios de una determinada época, autor o teoría. Con la geografía para tener un punto de referencia en el espacio y localizar donde suceden los hechos; con el español en la etimología de muchas palabras y sus reglas gramaticales; con la ética en la calificación de sus compañeros, en la honestidad intelectual en el acto de traducir, la responsabilidad social con las generaciones pasadas; con la psicología y la pedagogía para reconocer algunos problemas de aprendizaje desde diversos puntos de referencia desde el maestro, desde el estudiante, desde la

herencia. Con la matemática los niveles de abstracción y aplicación de lógica en los procesos reflexivos y verificación de datos, entre otras.

Este desarrollo de la asignatura latín II es planteada desde la flexibilidad, porque tenemos un entorno social, circunstancias, que nos llaman a cuestionarnos sobre la realidad que estamos viviendo. Porque los procesos de aprendizaje todos no son iguales y sus ritmos son diferentes, porque la situación problémica de los estudiantes en los diversos contextos, es difícil en algunos casos y hay que entender estos procesos.

Esta ciencia es imposible abarcarla en dos semestres por eso el objetivo es puntual, que por lo menos el estudiante aprenda a traducir un texto con criterios gramaticales donde prime la traducción no literal, sino de sentido. Para construir esta ciencia y abordarla es necesaria una pedagogía del diálogo, donde tanto el maestro como estudiante se sientan identificados con la ciencia y la aplicación de esta ciencia en otros contextos. Pero el objetivo no es traducir simplemente sino dejar la inquietud, la motivación para que un proceso de formación permanente dimensione este campo de su profesión docente.

Para nuestro trabajo monográfico la unidad cuatro llamada fonética latina la justifico diciendo que no sólo el proceso cognitivo como traductor de texto latino, sino que sepa reconocer auditivamente el idioma del latín y el mismo realice este proceso a través de lecturas, ejercicios de pronunciación y transcripción de canciones latinas.

4.4.4. COMPETENCIAS

Cuando me refiero al término competencia estoy hablando de:” un saber hacer contextualizado”, es decir, un saber, porque es el nivel más complejo del pensamiento, por encima de los datos, las informaciones y el conocimiento específico de un tema; ellos son la base para ubicar el tema a tratar en diferentes aspectos, observando las situaciones problema, desde varios puntos de vista sus alcances e incidencias. Un hacer, porque no podemos quedarnos en abstracciones, en elucubraciones mentales, sino en hechos reales respondiendo a la problemática social existente, con acciones concretas, prácticas, vivenciales; Por último, en un contexto determinado donde suceden estos hechos.

El profesional para nuestro caso, el Licenciado en español y Literatura debe manejar en el programa de latín II las siguientes competencias que son necesarias para su formación académica, actitudinal y praxiológicas.

4.4.4.1. Competencias Académicas.

Que el estudiante traduzca textos latinos, aplicando criterios gramaticales, donde prime la comprensión de sentido y reconozca la estructura lógica del autor.

Que el estudiante maneje y aplique reglas propias del latín en cuanto a los verbos y sus accidentes (conjugación, modo, tiempo, voz, número e inflexión verbal).

Que el estudiante reconozca las cinco declinaciones de los sustantivos, las diversas clases de adjetivos, los invariables de la oración (conjunción, preposición, interjección y adverbio), del idioma clásico del latín.

Que el estudiante identifique el contexto histórico donde nació el idioma del latín y su evolución.

Que el estudiante reconozca la fonética latina y sus principales reglas aplicándolas en lecturas y comprendiendo su pronunciación.

4.4.4.2. Competencias Actitudinales.

Que el estudiante desarrolle su sentido de responsabilidad social y académica al preparar un tema específico del área.

Que el estudiante en el ambiente de comunicación en el aula, reconozca al otro como compañero de camino y lo valore.

Que el estudiante sea capaz de desarrollar procesos mentales, sociales y praxiológicos que favorezcan el desarrollo de su autonomía.

Que el estudiante sea crítico, argumente y de razón, en cualquier participación que haga en el aula.

Que el estudiante se encuentre de una manera real con su vocación de enseñar, a través de la exposición.

Que el estudiante a través del currículo oculto analice comportamientos éticos como puntualidad, asistencia, toma de decisiones, y los criterios que como maestros tomo en determinadas acciones pedagógicas.

4.4.4.3. Competencias Praxiológicas.

En sentido estricto académicamente hablando es un pleonasma, pero hago énfasis en aquellas competencias que requieren de las destrezas y habilidades para desarrollar una tarea propia del profesional en cuestión, el licenciado en español y literatura. Entre ellas las más representativas son las siguientes:

Que el estudiante tenga la capacidad de trabajar individual y grupalmente para alcanzar los objetivos del curso y esto sirva de preparación a su vida profesional.

Que el estudiante se enfrente al ejercicio en el tablero para observar sus procesos de aprendizaje y descubrir sus posibles fallas y resaltar sus fortalezas.

Que el estudiante reconozca el auditivamente el vocabulario del idioma latino y su significación.

Que el estudiante realice el ejercicio de investigación sobre el idioma del latín, reconociendo su historia y las etimologías de las palabras.

Que el estudiante al finalizar el curso traduzca textos latinos.

Con respecto a la unidad cuatro, se incluye todas las competencias académicas, porque al escuchar una palabra se realiza los siguientes procesos: reconocer las palabras en su significación, distinguir si es sustantivo, adjetivo, verbo o invariable de la oración, si es así reconocer en

que caso está declinado, o conjugado. También todas las competencias actitudinales porque son unas metas que se cumplen a través de cada clase. En cuanto a las competencias praxiológicas se hace énfasis en el reconocer auditivamente las palabras y su significación.

4.4.5. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS.

IDENTIFICACION:

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS – ESCUELA DE IDIOMAS

Licenciatura en español y Literatura.

Metodología de la enseñanza del latín. Asignatura Latín II.

Intensidad semanal: cuatro horas. Valor académico: ocho créditos.

Docente: Edgar Jesús Dorado Domínguez.

Horario: miércoles y viernes de 2pm a 6pm.

4.4.5.1. Ejes temáticos:

Gramática latina

Fonética Latina

Traducción del latín al español

Traducción del español al latín

Estructura lógica de párrafos y sus clases

4.4.5.2 Programación

Descripción de la actividad	Nº de Horas	Posibles fechas
-----------------------------	-------------	-----------------

Unidad 1.	2	
1. Introducción. Motivación. Reglas generales y Diagnostico.		
2. Historia de la lengua latina y las cinco declinaciones de los sustantivos.	4	
3. Adjetivos 1ª y 2ª clase. Los animales. Ejercicios	4	
4. Adjetivos comparativos y superlativos. Ejercicios	4	
5. Adjetivos numerales y el Que relativo. Ejercicios.	4	
6. Evaluación (Gramática)	2	
Unidad 2.		
7. Verbos y sus 4 conjugaciones. Verbo ser o estar y compuestos de sum. La familia, los colores, calendario romano, medidas, el nombre.	8	
8. Adverbios. Voz pasiva de verbos. Conjunciones.	4	
9. Preposiciones interjecciones. Ejercicios de traducción por contextos y comprensión de sentido.	2	

10. Evaluación traducción latina-español. Español-latín.		
Unidad 3.	4	
11. Traducción literal y traducción por comprensión de sentido. Interpreta argumentación y propone.	4	
12. Párrafo, clases de párrafos. Estructura lógica. Ejercicios.	2	
13. Evaluación y traducción del texto latina con proposición.	4	
14. Autoevaluación y pertinencia.	4	
Unidad 4.		
15. Reglas Fonéticas. Audio de canciones latinas, cantos gregorianos. Características.	4	
16. Lectura y pronunciación de reglas fonéticas.		

Más particularmente la unidad cuatro de fonética latina, que tiene una intensidad de dos semanas en su contenido, se integra los siguientes aspectos:

- Reglas fonéticas en el idioma del latín.
- Lectura de textos para escuchar la aplicación de las reglas fonéticas individualmente para corregir y afirmar los procesos de aprendizaje.

- Audio de canciones latinas en gregoriano y algunas características de esta expresión musical.
- Un trabajo sobre la pronunciación que ellos hacen de un texto latino a través de una grabación en un cassette.

4.5 ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACION:

En esta parte del diseño se selecciona y desarrollan las estrategias de enseñanza que serán empleadas para lograr el aprendizaje de los alumnos, es decir, las acciones y métodos que nos permiten entablar un vinculo entre las intensiones y la realidad, entre la teoría y la práctica del currículo.

En palabras de M. de Sánchez: “Una estrategia didáctica es un plan, un curso de acción, procedimiento o actividades secuenciadas que orientan el desarrollo de las acciones del maestro y del alumno y que conducen al desarrollo de un objetivo”⁶⁵ . Antes de aplicar una estrategia se pasa por un proceso de reflexión; ¿cuál es la intención que tengo?, ¿qué objetivo me propongo?, ¿a quiénes aplico?, tengo presente el tiempo el espacio entre otros.

A continuación enuncio algunas estrategias que empleo en latín II: Exposición oral, trabajos en grupo, ejercicios en el tablero, desarrollo lúdico de la temática expuesta, monitorias, tutorías, trabajo individual, lecturas, sustentación de trabajo escritos, audio y desarrollo de guías.

⁶⁵ ESTEVEZ, Nenniger. E. ¿Cuáles son las fases y los componentes del diseño didáctico? Cáp. 3 Enseñar a Aprender. México Paidós 2002. Pág. 100

4.6 EVALUACION Y SEGUIMIENTO:

El proceso de evaluación es un proceso continuo de seguimiento de control y de investigación de enseñanza y de aprendizaje. Cabe resaltar que hay unas características muy propias de esta etapa: como dice ESTEVEZ “ La evaluación se debe realizar con apego a lo que realmente se enseñó, que el nivel de las formas evaluatorias este alineado con diferentes niveles de aprendizaje; debe proporcionar oportunidades a los estudiantes para que consoliden su aprendizaje; deben constituir una fuente de información sobre la dirección de futuros aprendizajes; ayuda a determinar el grado en que la instrucción a sido exitosa ; permite regular la enseñanza y el aprendizaje; implica el sistema escolar en su conjunto; tiene un carácter holístico; informa sobre los procesos de aprendizaje del estudiante, las características del profesor, los materiales de estudio, los recursos, las relaciones, los espacios físicos, las practicas administrativas, entre otras”⁶⁶.

Criterios De Evaluación

1. Evaluación cualitativa (20% gramática, 20% fonética, 20% traducción, 20% estructura lógica)
2. Evaluación cualitativa (participación, asistencia, valores, liderazgo) 10%
3. Coevaluación: Exposición (material, argumentación, didáctica) 10%
4. Autoevaluación del proceso.

⁶⁶ *Ibíd.* Pág. 77

A partir de estos aspectos hablaremos muy generalmente de algunas estrategias de evaluación que tengo en cuenta en el curso de latín II y mas adelante en el capitulo 5.3 se analizará con mayor profundidad.

5. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN.

Una de las preguntas que atormentan la cabeza del maestro, es el famoso: ¿Cómo?, ¿Cómo hago posible este aprendizaje?, ¿Cómo facilito el aprendizaje en mis estudiantes?, ¿Cómo genero procesos cognitivos?, ¿Cómo vivenciar el aprendizaje en el aula? Estas y mucho más preguntas rondan en la etapa de planificación, en la elaboración y en la fijación de lo aprendido.

Basta con escuchar el susurro de las aulas. ¿Usted entendió?, ¿Cómo se hace?, ¿Cómo lo estudió?, ¿Cómo lo aplicó a la vida real?, ¿Cómo organizó la información?, ¿Cómo lo hago más sencillo? Todos estos interrogantes se pasean en nuestros salones de clase, son cuestionamientos necesarios en la actividad académica, y cuando hablo de actividad académica no me refiero sólo a procesos cognitivos, sino axiológicos, actitudinales, procedimentales y meta cognitivos.

El ¿Cómo? , en mi proceso de formación ha sido clave para entender los procesos pedagógicos que se generan en la aula y en encontrado en la estrategia, una manera para abordar este problema. Es la estrategia la forma audaz, didáctica que tiene un maestro para comunicar, para darse a entender y hallo en el cajón de las estrategias, una tan mal usada, mal interpretada y desmeritada como es: la exposición magistral.

En una cultura latinoamericana donde prima la expresión verbal sobre la escrita, donde la oralidad es símbolo de expresión, de juego, de lucidez, de hospitalidad, de calidez, propio de nuestro trópico, de esa singularidad para crear, imaginar, desear, olvidar, sentir y ser, es muy fácil desmeritar. En un mundo postmoderno donde lo superficial, lo nuevo, lo light, lo in, está de moda, donde la tecnología, no es un medio sino un fin.

Se ha desplazado al hombre en su particularidad, es presa del trabajo, del tiempo, del egoísmo, y de la soledad. Hoy es muy asequible encontrar interpretaciones erróneas, puntos de vista sesgados, toma de posiciones acomodadas, falacias aparentemente argumentadas, estilos intransigentes, entre otras.

El aula no es ajena a la realidad que vivimos, se encuentra entre los maestros, el poder de la palabra, su encanto, su lucidez y su sombra. La palabra no es para la charlatanería, es una forma de expresar lo que pensamos.

El maestro en muchos años ha utilizado la exposición magistral como estrategia de enseñanza, para pensar, para informar. En el presente capítulo daremos unas pinceladas de lo que es la exposición magistral, sus propósitos, principios, recomendaciones, entre otras.

5.1 .EXPOSICIÓN MAGISTRAL: VIGENTE HOY Y SIEMPRE, UNA ESTRATEGIA PARA ENSEÑAR Y APRENDER.

Es una de las formas más comunes de enseñar y a su vez, favorece en los estudiantes el aprendizaje autónomo porque se hacen responsables del proceso educativo con la dirección del profesor y es una buena estrategia para el caso del latín.

5.1.1. Presentación de la estrategia.

Una de las formas básicas de enseñar, es la exposición oral, narrativa y descriptiva. Hans Aebli en su libro doce formas básicas para enseñar, empieza lanzando una crítica:” La palabra del profesor no debe limitarse a ser algo desvaído y pobre en significado, mero ruido y humo que se desvanece⁶⁷”.

Por supuesto, debe la palabra interpelar, activar procesos cognitivos, interrogarse por los problemas que asechan determinado tema, ejemplificar para hacer más explícito el conocimiento, llevar la respiración, el ritmo, el tono, la intensidad adecuada al momento, a la circunstancia, a la idea, que motive, que muestre claramente la reflexión, su originalidad, su sencillez, que muestre vida, que tenga significatividad, que haya reflexión elaborada, argumentada en cada palabra, que encante con su fogosidad y a su vez sea descanso en su esplendor.

La exposición magistral es en palabras de Rosario Montes y Paloma Ocaña: “es una de las formas del discurso mediante el cual el emisor ofrece al receptor información sobre cualquier tema de forma clara y ordenada. La función del lenguaje que predomina en los textos expositivos es la

⁶⁷ HANS AEBLI. Doce formas básicas para enseñar. Editorial Narcea. Madrid. 1988. Pág. 36.

representativa o referencial”.⁶⁸ Cuando hace referencia a información, no es el simple pronunciar palabras para que oiga; es una información académica, que debe transformar, desarrollar procesos del pensamientos, cambio de actitudes, juicios de valor, despertar el interés y la curiosidad. La academia no permite discursos pobres, poco argumentados, sin sabor, confusos y hasta erróneos; Es la cuna del saber, del ser, del aprender y del convivir. Su claridad racionalista, su precisión conceptual, su concisión en el orden de las ideas, su interpelación a los valores, son la esencia de su quehacer.

Pero no es sólo una estrategia de enseñanza sino también de aprendizaje por recepción y por descubrimiento, mediado por el docente, donde desarrolla habilidades comunicativas (fluidez verbal, ejemplificación, analogías, expresión corporal, entre otras).

Una exposición oral exige una coherencia en las ideas a exponer, un orden, una jerarquía, una lógica propia del tema, del contexto donde se promulga. Preparar una exposición necesariamente incluye una revisión bibliográfica sobre el tema, entender los conceptos, a organizar una lógica de los mismos, a ver otros puntos de vista.

La exposición también maneja procesos de aprendizaje autónomo, cognitivos y socializa unas reflexiones con sus compañeros. Es una estrategia de aprendizaje que si se asume con responsabilidad, si es orientada y mediada por el docente lleva a aprendizajes significativos.

5.1.2 .Concepto.

⁶⁸ MONTES, R. OCAÑA, P. Formas del discurso. Por completar.

Me llama la atención una definición sencilla pero clara de Rosario Montes y Paloma Ocaña:” La exposición magistral es la forma de discurso, cuya finalidad es presentar una temática en forma clara y ordenada, donde prima el contenido a comunicar”.⁶⁹. Es una forma, porque la forma hace referencia a la manera como se desarrolla una temática y no necesariamente siempre es científica, puede ser un discurso descriptivo, un discurso dialogado, un discurso argumentativo o escrito.

Cuando habla de discurso es el cuestionamiento y la reflexión, con una secuencia lógica capaz de transmitir unas ideas con aceptación del oyente. Discurrir es volver sobre la idea, es analizar diversos perfiles, es contemplar ventajas y desventajas y ser conscientes de esa realidad. Tiene un fin claro, concreto: el contenido a comunicar.

Parece de sentido común, pero muchas veces el sentido común es el menos común de los sentidos. En los procesos de comunicación se debe tener en cuenta varios aspectos que van a ayudar a entorpecer o a mejorar lo comunicado. Por citar dos ejemplos: las concepciones previas y la motivación.

Con respecto a las concepciones previas es necesario tener en cuenta si el lenguaje que utilizo no tiene en cuenta el auditorio al cual va dirigido, la edad o nivel de desarrollo, los conceptos que se manejan para determinada asignatura, las necesidades a nivel conceptual, los interrogantes que manejan ante determinado tema. Sencillamente por más que estemos hablando un mismo idioma, hay años luz en la interpretación y

⁶⁹ MONTES, R. OCAÑA, P. Formas del discurso. Pág. 7.por completar.

comprensión del significado; recordemos que el hecho que sencillamente se explique un tema, no quiere decir que lo aprendieron.

Y con respecto a la motivación, es primordial tanto en el docente como en el estudiante. Por más exposición magistral argumentativa, interesante, llamativa, especial, si el estudiante no tiene disposición al aprendizaje, no hay una comunicación efectiva pues la disposición al aprendizaje cuenta con la buena voluntad y la disponibilidad para dejarse afectar por el proceso educativo. Otra razón sobre motivación donde no conjugan la enseñanza y el aprendizaje, es el tono de voz, el timbre, el ritmo y su cadencia. Por más interesante que sea una exposición, está comprobado que el estudiante fija la atención entre 20 a 30 minutos, por este argumento es necesario: que gesticule, que active procesos mentales, que imagine, que hable de su experiencia, que ejemplifique, que extrapole a otros contextos, para que dinamice el proceso de comunicación.

Otra característica fundamental de una buena exposición es la claridad y el orden del contenido a informar, en palabras de Novak y Ausbel hablando de las concepciones previas afirma que la secuencia lógica asegura aprendizajes significativos partiendo de lo simple a lo complejo, según el texto dice: “la disponibilidad de ideas de afianzamiento pertinentes, para utilizarlas en el aprendizaje y la retención verbales y significativas, obviamente pueden aumentar al máximo, aprovechando la dependencia consecutiva y natural de las divisiones componentes de una disciplina”⁷⁰. Esto quiere decir que retenemos más significativamente si las ideas para afianzar los conocimientos están correlacionadas. Si hay una organización

⁷⁰ AUSUBEL, P.D.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicología Educativa: concepciones previas y secuencia lógica*, Editorial Trillas: México. (1983)

gradual, sistemática, nuestra mente asocia, compara y diferencia fácilmente las ideas.

En un primer momento diríamos que al llegar una idea a nuestra mente lo primero que hacemos es ubicarla en un tema específico, lo que llaman en la pedagogía conceptual la idea supraordinada al concepto a tratar, en un mentefacto.

Para el caso nuestro la exposición magistral es de su esencia tener un nivel conceptual básico, una introducción a los elementos que van a ser tratados en la exposición. Llevar un hilo conductor a secuencia lógica que no permita divagaciones, opiniones fuera de contexto, argumentos sin sentido.

El hilo conductor nos permite analizar la cohesión del texto a comunicar, el peso de las tesis, la coherencia entre las ideas expuestas, sus relaciones y jerarquía. Además, cuando hay una columna vertebral, hay una intencionalidad, una direccionalidad, una postura propia del parlante para persuadir, unos criterios establecidos, unos valores que comparte. De lo contrario sería una colcha de retazos, una ambigüedad de conceptos, se presentaría para muchos equívocos.

La exposición magistral implica procesos de similitud y comparación en el sentido que para hacerse más explícito, utiliza ejemplos, realiza analogías, parafrasea, para dar a entender el mensaje y si no es claro, purificar y limpiar el ruido que no deja transmitir la información. Tiene su cierre, la conclusión. La exposición magistral como estrategia de enseñanza debe llevar a plantear interrogantes, a sacar recomendaciones, porque el que no evalúa y controla puede llegar a cualquier parte.

Retomando diríamos que la exposición magistral ha sido durante siglos la actividad que más hemos utilizado los profesores para informar, orientar y motivar a los estudiantes. La exposición magistral pretende generar comprensión, estructurar los conocimientos sobre un tema particular y estimular el interés, representa para los alumnos una fuente de información y recursos en general porque es el primer contacto que ellos tienen con los temas, los conceptos, el marco teórico, visiones generales y recursos en general.

También la exposición magistral constituye un buen medio para la comprensión de los conocimientos y la clarificación de las ideas a través de ejemplos, síntesis o repetición, realiza una función de motivación y estímulo para la profundización de los temas y proporcionan orientaciones generales. Cada estudiante recibe la información de manera personal y la almacena y procesa según los conocimientos previos que tengan y sus experiencias de vida.

Hoy en día se aplica mucho, pero no con la importancia que debería tener, se cometen muchos errores y no se tienen en cuenta los consejos para aplicar esta actividad. Cabe mencionar que en nuestra época hay también grandes oradores que hablan cuatro, cinco horas y uno los escucha es cuestión de método, influye las características del orador, ya sea docente o estudiante, el estado de ánimo, la empatía que haya con el público, entre otras.

Es claro que no se puede abusar de esta estrategia a menos que sea un perito en el manejo de esta estrategia, porque una buena clase debe tener de

20 a 30 minutos de exposición y no sólo derroche de informaciones, hay otras formas de aprender no es la única. Se relacionan es esta estrategia procesos como la comprensión, la atención, la memoria, a través de la escucha atenta y el seguimiento mental del discurso, en la manera como hilvana las ideas.

Cuando se exagera su uso se cae en tedio, rutina y cotidianidad, es necesario otros elementos para transmitir información, como diría Ausbel tener en cuenta los organizadores previos, como diría Piaget explicar conceptos para que asimile y acomode los nuevos conceptos, como diría Novak para presentar una nueva información el mapa conceptual es una estrategia adecuada, entre otros.

Cuando nos quedamos cortos, caemos en pedagogías activistas, muy pragmáticas que no reflexionan sobre su quehacer, es necesario dedicar un momento de la clase para la exposición de los elementos a tener en cuenta, su importancia, motivación y las indicaciones de aplicación. Como toda estrategia es más conveniente, para unos casos que para otros, por ejemplo: en matemáticas los discursos racionales no es la estrategia más adecuada, allí utilizamos más los ejercicios según la epistemología de las ciencias abstractas.

5.1.3. Propósitos del uso de la exposición magistral, como estrategia de enseñanza y aprendizaje.

La exposición magistral, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, teniendo como referencia la clasificación que hace Beltran (1987), de las

habilidades, se planteará los propósitos que tiene esta estrategia en cuatro niveles, a saber: cognitivo, axiológico, actitudinal y meta cognitivo, tanto para el estudiante como para el maestro.

5.1.3.1 Para el maestro.

Es una de las estrategias más utilizada para la enseñanza y por esto, debe ser consciente de su responsabilidad académica, social, actitudinal y de valores que tiene para con sus estudiantes, con la sociedad y el mundo en que vive. A continuación veremos los propósitos que conciente o inconcientemente uno realiza en esta estrategia.

5.1.3.1.1. A nivel cognitivo:

Una exposición desarrolla el desenvolvimiento de una idea, de una tesis, de una narración, donde el proceso de análisis va a elegir que ideas son más relevantes, cuales tesis son las más argumentadas, donde va el énfasis de lo narrado, estableciendo prioridades, organizando de una manera secuencial y lógica, en que tiempo la va a preparar, de que recursos dispone, cual es mi auditorio, entre otras. Para ello, hay que leer, investigar, consultar, buscar el hilo conductor que proporcione seguridad a la argumentación. Hay que sintetizar el conocimiento, porque pretender acabar todo un tema en unas pocas horas es imposible y más en una sociedad como la nuestra, en palabras de E. Morin (1987), la sociedad de la información. Con relación a la exposición la transdisciplinaridad y extrapolación a otros contextos nos ayuda a clarificar el mensaje, a pensar en estado de alerta Max Neef (2001), a diferenciar conceptos y descubrir su relación con otros conceptos.

5.1.3.1.2. A nivel axiológico.

Todos aquellos valores que están íntimamente ligados con la academia, la responsabilidad y honestidad intelectual como dice K. Popper (2001), la acuosidad en los procesos de investigación, de consulta; la capacidad de tolerar y valorar opiniones adversas, evitando la rigidez, el ensimismamiento, la autosuficiencia, la presunción del conocimiento a comunicar.

El trato con sus compañeros, el respeto, la sencillez en el vocabulario; las palabras oportunas, el gesto adecuado, la sensibilidad y delicadeza con el otro. La empatía para brindar las condiciones necesarias de un buen ambiente de aula, ambiente de estudio, de trabajo, propicios para la enseñanza y el aprendizaje.

La motivación, energía y fogosidad de las palabras como factor clave del proceso comunicativo, para enseñar. El uso propio de expresiones académicas, juicios de valor que dignifiquen el ser humano.

5.1.3.1.3. A nivel actitudinal.

Cuando se realiza una exposición bien preparada, argumentada, se desarrolla la capacidad de crítica, porque uno empieza a diferenciar autores, posturas de tesis, argumentos falseables, conceptos muy propios de cada autor o acomodados a su modo de pensar, criterios que tiene en cuenta el autor o sencillamente pasa por alto.

Una exposición también acrecienta habilidades comunicativas como: expresar las ideas, en forma oral o escrita, el orden, que mensajes compartir con otros y hasta persuadir pensamientos del auditorio.

Nos ayuda a ser más dialogantes, a pensar más en lo que decimos, para resolver nuestros conflictos interpersonales. A escuchar autores, teorías, reflexivamente, en una palabra a ser autónomos.

5.1.3.1.4. A nivel meta cognitivo.

Toda exposición magistral debe tener un proceso evaluativo que me lleve a mejorar aspectos del aprendizaje. Puede plantearse después de terminada la exposición, preguntarle a varios partícipes del hecho, grabar la exposición, reflexionar uno mismo sobre la situación o pedir el consentimiento de pares académicos, investigar cómo es mi proceso de enseñanza.

Por ejemplo: Hay que darnos cuenta de que procesos utilizamos en nuestra cognición, que habilidades y destrezas se me facilitan o cales me cuestan trabajo para afianzar mis potencialidades y trabajar más sobre mis debilidades. Hay que ser conciente si determinada estrategia hasta tal punto es favorable, si los ejemplos que utilizo para darme a entender fueron los más oportunos, si el tema que aborde era pertinente, si la aplicación a la vida fue satisfactoria, si hubiera manejado mejor el tiempo, si tuve en cuenta las pasos de una exposición, introducción, desarrollo y conclusión, si el tema fue entendido, si los recursos fueron los adecuados, si los enfoques que le di al tema eran pertinentes.

En conclusión, si somos más conciente de conocernos un poco más la manera como somos maestros, nos ayudará a mejorar en nuestro proceso de formación, que acaba con la muerte.

5.1.3.2. Para el estudiante.

En los procesos de aprendizaje es una estrategia que brinda la oportunidad para desarrollar habilidades cognitivas, axiológicas, actitudinales y metacognitivas, pero muchas veces el nivel de exigencia frente a una exposición es muy poco, hay algunos estudiantes que por sus características propias no les favorece esta estrategia. Sin embargo, hay que ser concientes que están en un proceso de formación como licenciados en español y literatura y hay que brindarles los elementos necesarios, donde ellos puedan desarrollar estas habilidades comunicativas.

5.1.3.2.1. A nivel cognitivo.

Cuando uno como estudiante tiene a cargo una exposición cognitivamente hablando, desarrolla procesos de memoria, para saber que armazón o estructura le voy a dar a mi exposición, cuál es la secuencia de las ideas y que aspectos voy a tener muy presente.

Debo mirar varios puntos de vista, para analizar los diferentes perfiles de la temática, y en éste procedimiento actúa procesos de interpretación, argumentación, relación y comparación, para definir los límites de acción, conceptuales y procedimentales.

La tutoría del maestro nos puede servir para que cognitivamente hablando, seamos claros en las ideas a exponer, precisos en el tema para distinguir lo esencial de lo accidental y concisos en el mensaje que vamos a transmitir.

Además, me puede orientar en la intención que tiene con la exposición, que quiere él que profundice, aclararme algunos términos que tengo confusos o no tengo las concepciones previas para asimilar fácil determinado aprendizaje y de esta manera hacer más fructífera la exposición.

Pero el estudiante en el proceso educativo puede también, jugar un rol pasivo y en este rol, se genera otros procesos que no son tan significativos, pero que aparecen en nuestras aulas.

Analícemos el proceso de la escucha, que parece sencillo pero es complejo, contempla la comprensión del sentido pleno de las palabras, la interpretación auditiva, la evaluación y apreciación auditiva, la evocación inmediata, reconocer el significado de las palabras, el pensamiento crítico, la percepción auditiva, la capacidad de atención y concentración y a veces no somos conciente de estos procesos..

5.1.3.2.2. A nivel axiológico.

Genera procesos de responsabilidad con sus compañeros, con el maestro, con la sociedad, con la academia en general.

Una exposición es un reto a la capacidad de enfrentarse a su vocación como maestro, es la oportunidad para darse cuenta de que valores,

cualidades, habilidades posee para comunicar, pues son puntos clave en su formación profesional.

Los valores académicos de la investigación, no se puede limitar a unos contenidos, sino también debe fortalecer su formación integral como persona, siendo ético en su actuar y ciudadano comprometido con su región y con su profesión.

5.1.3.2.3. A nivel actitudinal.

La exposición como trabajo individual favorece aprendizajes autónomos, que lo ayuda a afinar su capacidad de afrontamiento; es necesario que tenga una actitud de investigador, de crítico, frente a los enigmas del aprendizaje. Si la exposición la hace en pequeños grupos, facilita el trabajo colaborativo con sus compañeros.

El estudiante cuando tiene como responsabilidad una exposición, debe tener una actitud de admiración frente a los nuevos aprendizajes, de contemplación para distinguir los elementos a tener en cuenta, de alegría y dinamismo, porque está profundizando en un aspecto de su formación.

5.1.3.2.4. A nivel meta cognitivo.

Personalmente, teniendo unos criterios bien definidos sobre la didáctica de la exposición, el dominio del tema, el material que utiliza y comparte con sus compañeros, realizo un proceso de coevaluación para que se escuchen entre ellos, la manera como cada uno expuso. Para ello, es necesario crear un ambiente propicio de respeto y responsabilidad por el otro que es un

compañero de formación académica y los juicios de valor que se lancen los asuma con madurez afectiva y académica.

Pienso que en el ejercicio docente hay que darles la oportunidad de pensar, experimentar, cometer errores, reflexionar, buscar explicaciones, preguntar, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Hacer énfasis en este aspecto es reconocer las diferencias individuales de cada estudiante, identificar las inteligencias múltiples que poseen, los conocimientos previos que manejan, su sentido crítico, sus falsas creencias, aciertos y desaciertos, sus necesidades e intereses, con respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

5.1.4. Diferencia entre la exposición magistral y la exposición no-significativo.

Para este análisis, tendremos en cuenta los elementos propicios de una excelente narración y una excelente escucha, en estado ideal, tanto de enseñanza como aprendizaje.

5.1.4.1. Proceso de narración.

Para este aparte quiero citar a Hans Aebli, que en su libro doce formas básicas de enseñar tiene en cuenta la narración como uno de estos procesos. Mencionaré textualmente algunas ideas a tener en cuenta en el proceso de narración:

- ❖ “No toda narración tiene que ser forzosamente de aventuras, pero para que se despierte el interés y la curiosidad en los que escuchan,

debe presentarse la novedad y la sorpresa que producen tensión emocional.

- ❖ La narración cala si se comparte experiencias vividas y fuertes, significativas con el auditorio.
- ❖ La narración debe despertar la atención, brindar elementos de seguridad y confianza, de compartir sentimientos y emociones.
- ❖ Los contenidos tienen que ser significativos o persuadir al auditorio de que así lo es”⁷¹

Para resumir, el narrador va agregando a lo que va diciendo, unas experiencias significativas que hacen parte de sus vivencias, y las va adobando con sentimientos, estados de ánimos, en un orden lógico y secuencial, para persuadir a través del lenguaje al auditorio, con argumentos sólidos y tesis bien formuladas, partiendo de un esquema a desarrollar que lleve a unas conclusiones contundentes.

Esquema del narrador, expositor o hablante.

⁷¹ HANS AEBLI. Doce formas básicas de enseñar. Narrar. Editorial narcea. Madrid.1988. Pág. 35-60.

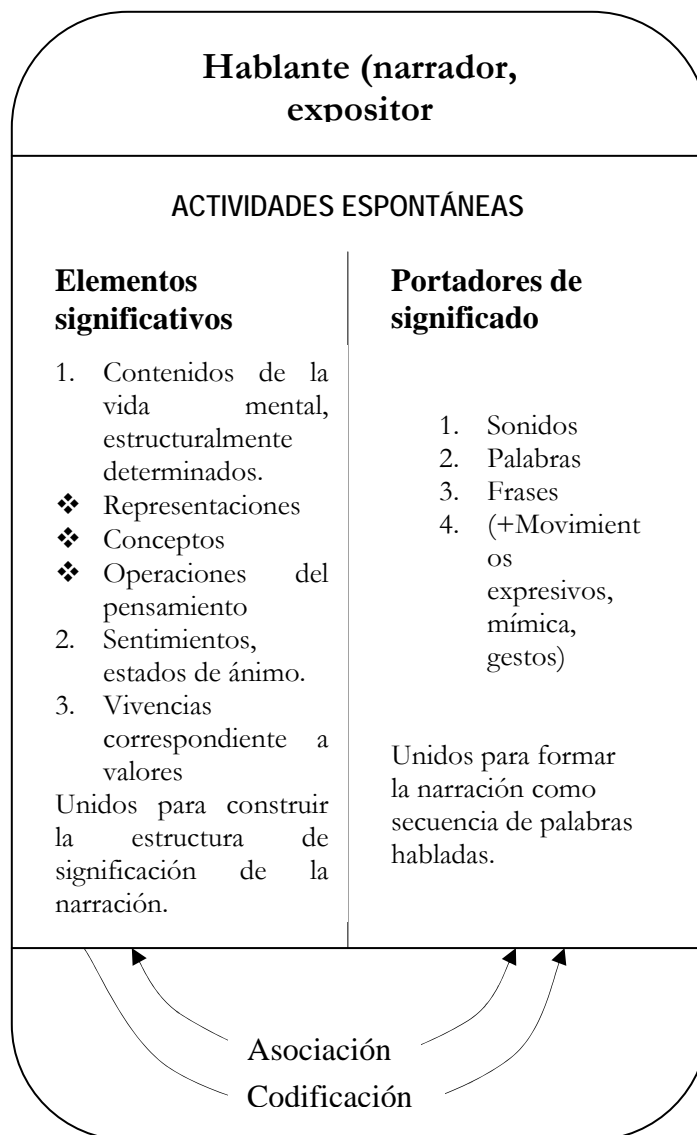


Ilustración 1. Proceso de la comunicación. Tomado de Hans Aebli. Proceso de Narrar.

5.1.4.2. Proceso de escuchar.

Partamos diciendo que oír y escuchar son dos procesos distintos, El oír hace referencia a la recepción física de las ondas sonoras a través del oído y escuchar, incluye el oír, pero además la capacidad de recibir y responder

al estímulo físico y utilizar la información captada a través del canal auditivo.

El lenguaje puede definirse como el proceso por el cual el lenguaje hablado se convierte en significado para la mente. Según algunos autores norteamericanos (Brodski 1978), (Smith 1973), (Wolbin 1969) y (Coody 1982), coinciden en decir que hay varias clases de escucha, como son:

5.1.4.2.1. Escuchar atencional

El auditor focaliza su atención en un estímulo para obtener información y participar en forma activa. Este tipo de conducta auditiva es usual en el aula y si se utiliza debe desarrollar la creatividad y la imaginación en los estudiantes. Un ejemplo puede ser, escuchen cómo entra un gusano en la manzana.

5.1.4.2.2. Escuchar analítico.

Se lleva a cabo cuando debemos analizar lo escuchado para responder o resolver algo. Va desde discriminar sonidos y clasificarlos, hasta tareas más complejas como el responder una guía de audición que permita verificar la comprensión del material escuchado. Si el oyente enjuicia el material escuchado pasa a ser una escucha crítica.

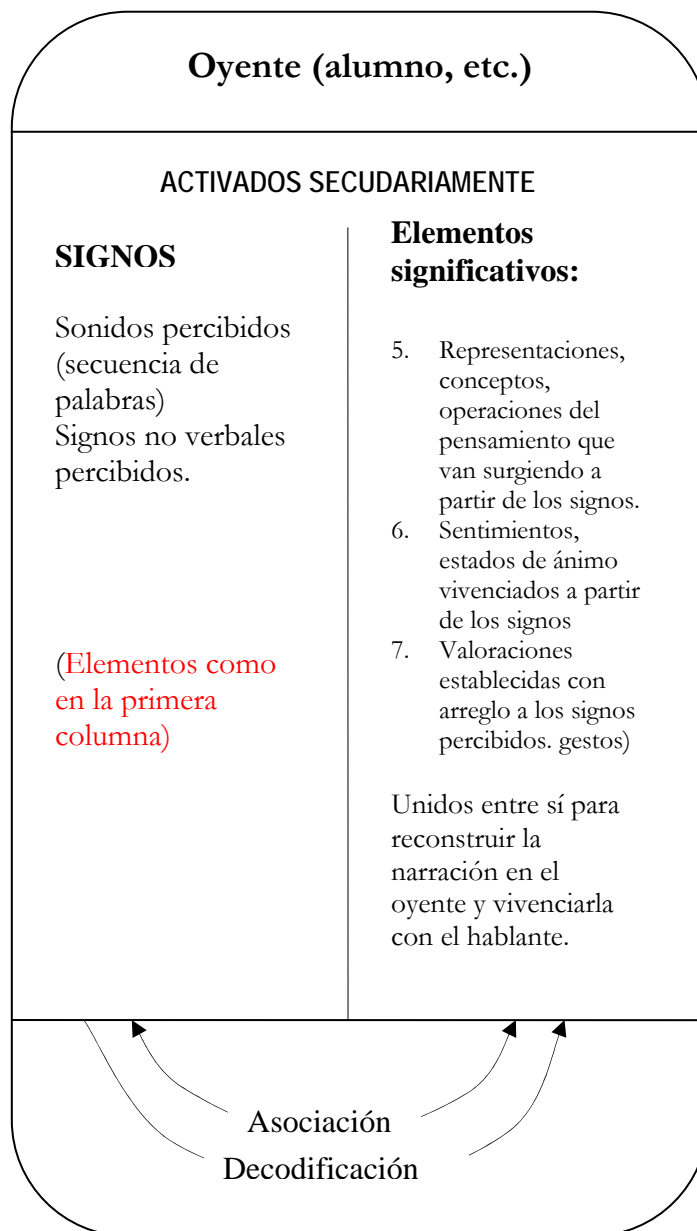
El auditor escucha con el fin de ordenar secuencias, detectar detalles, establecer comparaciones, diferenciar realidad y fantasía, discriminar entre hecho y opinión , hacer inferencias entre hechos y acontecimientos, establecer ideas importantes, entre otras.

5.1.4.2.3. Escuchar apreciativo.

Se realiza por goce, por el simple hecho de disfrutar y deleitarse con lo que se escucha. La persona en este caso centra su atención en el estímulo con el afán de recrearse, de apreciar, sin tener una pauta fija, ni con la finalidad de responder a un cuestionamiento o una tarea determinada. El objeto es gozar con el mensaje y la respuesta es personal y divergente.

5.1.4.2.4. Escuchar marginal.

Permite captar otros estímulos auditivos cuando el foco de atención está centrado en un elemento específico. Un ejemplo puede ser, la persona que lee, escribe o estudia mientras escucha música. Esto ocurre en clase en actividades de grupo, o cuando se deja escuchar música para mejorar el ambiente de la clase.



5.1.5. Principios que rigen la exposición magistral.

Para desarrollar los principios de la exposición tendré en cuenta la lectura del libro:” yo explico pero ellos... ¿aprenden?”, donde Michael Saint-Onge

explica ocho principios básicos para la exposición, que son en cierta medida errores que pensamos cuando exponemos y son los siguientes:

- ❖ “La materia que explico es muy interesante y ella puede sola atraer la atención de los alumnos.
- ❖ Los alumnos son capaces de retener e integrar una corriente de información durante más de cincuenta minutos.
- ❖ Los alumnos aprenden con sólo escuchar.
- ❖ Los alumnos son oyentes experimentados y hábiles en tomar apuntes.
- ❖ Los alumnos tienen los conocimientos previos y el vocabulario suficiente para seguir sin dificultad las exposiciones.
- ❖ Los alumnos son capaces de dirigir su proceso de comprensión.
- ❖ Los alumnos están demasiados seguros de si mismos como para advertirles cuando no están entendiendo algo.
- ❖ Los alumnos pueden llevar a la práctica lo que han entendido”.⁷²

Estos principios se deben corregir haciendo interesar al alumno en las materias escolares, aumentando el interés y la motivación, utilizando diversas técnicas para llamar su atención, que la cantidad de contenido se la adecuada, orientar las actividades que se realicen, mejorar el ambiente de aula, el estilo de enseñanza, donde haya una organización significativa, que se enlace lo aprendido con la vida, comentar desde la experiencia, asociar las ideas expuestas con sentimientos, realizar comentarios a las tareas, controlar el ritmo de la exposición, plantear cuestiones actuales, incitar al humor, desarrollar las habilidades en los estudiantes, investigar en el aula, integrar sus nuevos contenidos, ejercicios autónomos, entre otros. Estas

⁷² SAINT-ONGE, M. Yo explico pero ellos... ¿Aprenden? Editorial Mensajero. Bilbao.1993. Págs.14-22.

recomendaciones se deben tener en cuenta para desarrollar los principios propios de una exposición.

5.1.6. Ventajas didácticas de la exposición magistral.

Si se realiza con las anteriores recomendaciones puede desarrollar:

- ❖ Significación para los estudiantes, porque los contenidos y las actividades tienen relación con cuestiones significativas para ellos.
- ❖ Activación de operaciones cognitivas de diversos niveles de complejidad.
- ❖ Autonomía para realización de futuros aprendizajes.
- ❖ La creatividad a través de la escucha atencional y promover el pensamiento propio, original.
- ❖ La extrapolación de las ideas a otros contextos de la vida y relacionarlos.
- ❖ La transdisciplinaridad, porque tiene un carácter global y transversal, una exposición con las diversas ciencias.
- ❖ Nuevos roles, si el estudiante realiza la exposición es un agente activo del aprendizaje o pasivo si la escucha.
- ❖ La accesibilidad del docente, porque una exposición no implica que no se deba interrumpir, para orientar, asesorar o aclarar dudas.
- ❖ La activación de los intereses de los alumnos y sus conocimientos previos.
- ❖ Procesos de investigación, si se dan unos cuestionamientos en la exposición.

5.1.7. Cómo implementar la exposición magistral.

Basado en un modelo, propuesto por Gagné (1971), para aprovechar las posibilidades didácticas de las exposiciones magistrales, propone la siguiente secuencia:

- Motivar (noticias de actualidad, dilemas, imágenes...).
- Informar sobre los objetivos.
- Actualizar conocimientos previos (mediante organizadores previos propuesto por Ausbel).
- Presentar los conocimientos y habilidades objeto de aprendizaje.
- Facilitar orientaciones para el aprendizaje y ampliación de conocimientos como indicaciones o sugerencias.
- Intensificar la retención a través de ejemplos, repeticiones, preguntas, uso de recursos, esquemas, síntesis, entre otros.
- Fomentar las transferencias de los conocimientos a través de actividades de aplicación.
- Proporcionar retroalimentación.

Esta secuencia tiene en cuenta lo dicho anteriormente sobre las recomendaciones, pero hay que recordar que depende una buena exposición de las características del maestro, las necesidades de los estudiantes, los recursos didácticos, la variedad en el tono de voz, el influir en el auditorio, entre otras.

Nombraremos otros secretos que menciona D. Carnigie

(1980), un conferencista norteamericano, sobre la exposición magistral en su libro *Cómo hablar en público*. -Exponer ante el auditorio de frente, evite leer, y menos aún leer.

- Empezar con una introducción que sitúe el tema a tratar.
- Despertar la curiosidad y la motivación.

- Desarrollar la exposición de acuerdo con el esquema preparado.
- Atender el estado de ánimo de los estudiantes y actuar en consecuencia.
- Claridad expositiva.
- Utilizar recursos teóricos (intensidad de la voz, cambios de entonación, énfasis, preguntas, pausas, entre otras).
- Reforzar la exposición con gestos y movimientos.
- Utilizar múltiples recursos didácticos en el discurso: ejemplos, síntesis, preguntas, apoyos audiovisuales, entre otras.
- Realizar una síntesis.

Este autor además, habla de cómo respirar, cómo preparar la conferencia a partir de la lluvia de ideas, aprender de otros oradores, trucos frente al auditorio para llamar la atención, entre otros.

5.1.8. Actividades que favorecen la exposición magistral, tanto del docente como del alumno.

Dentro de las actividades de aula de clase hay una serie de actividades que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas, destrezas y habilidades expositivas como son:

5.1.8.1 Exposiciones orales de los estudiantes.

La preparación y posterior exposición oral de algunos de las unidades temáticas del programa por parte de los estudiantes es un trabajo que puede realizarse individualmente o de manera cooperativa por parejas. El proceso puede iniciarse a partir de una oferta por parte del profesor o a partir de las propuestas de los estudiantes.

Su realización, orientada por el profesor en las tutorías, exige una preparación intensiva de los contenidos, de la reacción y de la organización de la puesta en escena, es decir, la estructura del discurso, los repartos del tiempo, Creación de materiales... posteriormente la exposición en clase contribuirá al desarrollo de habilidades didácticas, comunicativas y expresivas de los estudiantes.

5.1.8.2 Resúmenes orales de repaso-síntesis:

Las actividades de repaso y síntesis consisten en breves exposiciones orales de los alumnos, que consultado sus apuntes, resumen los principales aspectos de la exposición magistral que se desarrollo en la última sesión de clase. Si el profesor selecciona a los estudiantes se puede incentivar la práctica siempre deseable de tomar apuntes en clase.

Estos resúmenes, que pueden ser ampliados y discutidos por el profesor y los estudiantes permiten acabar de completar los apuntes y clarificar los conceptos e ideas. Para los ponentes supone un buen ejercicio de síntesis y la capacidad de desarrollar sus capacidades expresivas y comunicativas.

5.1.8.3 Comentarios de actualidad:

Los comentarios de actualidad suelen realizarse al inicio de la clase y consisten en comentarios a propósito de noticias recientes de los medios de comunicación. En estas actividades se pretende sensibilizar a los estudiantes con las implicaciones educativas de los hechos sociales y los avances científicos y tecnológicos. Sirve para que el estudiante se exprese y se comunique en el aula.

5.1.8.4. Lecturas:

El alumno universitario no debe conformarse con la información verbal que puede darle el profesor, sino que debe nutrirse con otras fuentes escritas y audiovisuales, para adquirir un sentido crítico y profundo de la materia. El docente en el ejercicio de lectura con los estudiantes facilita procesos de expresión y comunicación en el aula, para crear un ambiente propicio de aprendizaje.

5.1.8.5. Presentaciones publicas de los trabajos:

La presentación de trabajo realizado por los estudiantes permite compartir determinados conocimientos y comentar entre todos, las tareas realizadas y los problemas encontrados. Con ello se ofrece al estudiante una oportunidad de comunicar sus cualidades expresivas y comunicativas y exige un esfuerzo de concretización que favorece la integración de las nuevas experiencias con los conocimientos previos. Todo esto en un ambiente de respeto y tolerancia.

En conclusión todas aquellas actividades donde el estudiante participe activamente expresando sus ideas, informando contenidos, emitiendo juicios de valor, facilitan el desarrollo de habilidades comunicativas, didácticas y expresivas.

5.1.9. Errores a evitar en la exposición magistral.

A continuación mostraremos algunos de los errores mas frecuentes en el desarrollo de las exposiciones magistrales de parte de los maestros, como de los estudiantes:

- ❖ Proporcionar un exceso de información que no se pueda asimilar.
- ❖ Complejidad de términos que no se puedan entender.
- ❖ Exposición desordenada sin estructurar, es decir, que no exista una introducción, desarrollo del tema, síntesis final.
- ❖ Que no haya prioridad en destacar los puntos más importantes de la exposición.
- ❖ El material de apoyo sea inadecuado es decir, transparencia sobre cargadas, exceso de diapositivas, tonificación de los colores.
- ❖ Exposiciones demasiado rápidas o demasiado lentas.
- ❖ Manejo impropio del tiempo disponible para desarrollar la exposición
- ❖ Problemas de sonoridad y declamación que dificulte la audición.

Hay otros errores ajenos a las cualidades expresivas y comunicativas del expositor de tipo institucional, infraestructura y recursos que inciden en el desarrollo de la exposición como es un lugar inadecuado, un micrófono defectuoso, un auditorio reacio a la exposición, un hacinamiento de los oyentes que van a interferir en la transmisión del mensaje.

5.2. ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN.

Las estrategias de evaluación no solo corresponden a la forma de calificar, sino todos los criterios que de una manera continua se han desarrollado a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

5.2.1. INTRODUCCIÓN.

Evaluar es juzgar, para juzgar necesariamente tenemos que valorar y esta necesidad es tan antigua como el hombre y toma especial importancia con el auge del intercambio, trueque o comercio, allí el hombre se vio obligado a determinar el valor de las cosas para poder realizar transacciones justas y equitativas. El valor que se le da a las cosas era ya una forma de evaluar. Más tarde en la edad media el hombre es conciente de su necesidad de aprender y aparecen las escuelas palatinas y catedráticas y conventuales. Que tuvieron como antecedente en Grecia la academia platónica, el liceo aristotélico y el diálogo socrático; y originaran las universidades como centro de la cultura. La responsabilidad con la sociedad llevó a que se constatará lo que el sujeto había aprendido y si había aprendido lo suficiente. Entonces, aparecen los títulos como forma de certificar si realmente cumplieron con los objetivos propuestos. En un momento de la historia los exámenes eran orales cargados de mucha subjetividad, no existían claros criterios para preguntar, o el grado de dificultad dependerá de estados de ánimo, que no hacían confiables estas pruebas, incluso se hacían pruebas exentas que no eran coherentes con la forma de enseñar, o el modelo educativo que se promulgaba.

5.2.2. CONCEPTO.

Para conceptualizar sobre qué es evaluación. Abordaremos el tema desde el punto de vista del ámbito educativo e hilando más fino desde el aprendizaje. La evaluación como tal, en términos generales es un proceso

que se realiza en todos los campos de la actividad humana; por esta existencia por una parte innumerables definiciones con diversos significados y aplicables a múltiples manera y contextos del quehacer humano.

Por otra parte, dependiendo de la visión que se tenga de ser humano, se ubica el concepto evaluación, por eso existen varios autores y múltiples teorías basados, no sólo en la visión del hombre, sino también en relación con el significado de educación.

Llamamos educación en sintonía con Bloom, B. Al “proceso que intenta cambiar la conducta de los estudiantes; estos cambios incluyen un contenido teórico (saber que) y unas habilidades prácticas (saber cómo)”⁷³. De acuerdo con este concepto de educación diríamos que la evaluación estaría enmarcada en estrecha relación con las metas, competencias, objetivos que se fijan como rumbo del proceso de aprendizaje. Lógicamente si el ser humano es un comportamiento de diversas dimensiones, diversos tiene que ser los objetivos del aprendizaje que se proponga el docente.

Si nuestro punto de partida es la multiplicidad de aspectos humanos, estamos concordando con una enseñanza que prime la formación integral, es decir, aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir. La evaluación es el proceso por medio del cual se reflexiona sobre las metas propuestas midiendo logros y desaciertos que permite una toma de dimensiones que dinamice los procesos de enseñanza y

⁷³ BLOOM B. Principios del currículo. Editorial USTA. Santa fe de Bogota, 1988.

aprendizaje, como dice Scriven se produce unos cambios que dinamiza el proceso educativo.

Otra definición que no chilla con respecto a lo expuesto es la de Mauricio Pérez (1982) hablando de evaluación por procesos, dice que: la Evaluación es la reunión sistemática de evidencias a fin de determinar si en realidad se están produciendo ciertos cambios en los estudiantes y establecer a través de algunos criterios el grado del cambio en cada estudiante

La evaluación no sólo es parte del proceso enseñanza-aprendizaje, sino es parte integrante e integral del proceso. Diría Lafrancesco (1980) “La evaluación es una ventana a través de la cual se observa el rumbo que están tomando los procesos o el estado en que se encuentra dichos procesos”. Pero no se puede quedar en la cuantificación de los hechos, de lo aprendido en la mediación de algunos resultados, en el acto como tal de calificación, del test o la prueba, tiene que ir más allá. Debe preocuparse la evaluación por dinamizar el proceso de enseñanza- aprendizaje porque es el termómetro y es a su vez el plan de mejoramiento o fortalecimiento de los logros alcanzados. En el caso de los docentes. Evaluar es un arte, porque se debe conocer muy bien las estrategias de evaluación, cual puede ser más aplicable en determinados fase del aprendizaje, con determinadas personas, y en determinadas circunstancias. Conocer los fundamentos teóricos que sustentan cada estrategia evaluativa. Para programar de acuerdo a los objetivos que se proponen el docente. En el caso de los estudiantes es reconocer los fallos y aciertos para replantear o confirmar que si se están cumpliendo con las metas. Concluyendo, a través de la evaluación nos informamos en que grado de aprendizaje se encuentra el sujeto que aprende y emitimos juicios sobre los resultados y objetivos.

5.2.3. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.

La evaluación debe permitir la promoción y acreditación mediante el reconocimiento de los logros obtenidos y dificultades que persisten.

La evaluación de aprendizaje cumple muchas funciones tanto para el maestro como para el sujeto que aprende. El docente debe servirle la evaluación como medio para valorar lo eficaz que ha sido en el desarrollo del proceso educativo. El maestro deduce que si un estudiante logra los objetivos quiere decir que ha logrado los objetivos, porque utilizó los métodos, recursos, formas de evaluación apropiados. Y el proceso contrario, si muchos estudiantes fracasan debe revisar el maestro todo el proceso de planeación y ejecución del programa. La evaluación como conjunto de acciones o evidencias le sirve al maestro para reunir criterios significativos que le permitan orientar al alumno en el logro de los objetivos y en el alcance de los mismos. El maestro debe darse cuenta de las debilidades y fortalezas que presentan sus estudiantes para reforzar o dinamizar la enseñanza. Si es útil para el profesor la evaluación como será para el estudiante. Pues lo orienta sobre lo que debe hacer mayor énfasis para alcanzar los logros propuestos. Le permite verificar sus aciertos y fallas en la participación que ha tenido en su proceso de aprendizaje; le ayuda a corregir fallas de aprendizaje y lo motiva mostrándole los logros alcanzados. Pero si se aplica de forma indebida puede producir resultados negativos para el alumno, la sociedad y las instituciones.

5.2.4. PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN.

La evaluación del aprendizaje debe:

- ❖ Obedecer a un proceso reflexivo y crítico.
- ❖ Proporcionar información para conocer, comprender y transformar todo el proceso educativo.
- ❖ Formar parte de todo el proceso educativo
- ❖ Cumplir con los objetivos para los cuales se está empleando.
- ❖ Usar diferentes estrategias y cuestionar la calidad de las usadas.
- ❖ Usar democráticamente el poder de ella.
- ❖ Conocer las limitaciones de los instrumentos.
- ❖ Debe ser el punto de partida para la realimentación y mejoramiento del proceso educativo.
- ❖ Dinamizar el aprendizaje
- ❖ Evaluarse.

5.2.5. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN.

Evaluación Diagnóstica: Tiene por objeto conocer, por un parte, la situación en que se halla el estudiante en cuanto a habilidades, conocimientos, valores, conocimientos previos, etc. Los datos o evidencias que aporta esta evaluación son básicos para el planeamiento. Esto también se denomina conducta de entrada.

Evaluación formativa: Busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Trata de buscar información durante la ejecución del programa, acerca de que efectos ha producido el proceso en el aprendizaje de los alumnos, para corregir oportunamente las fallas que pueden darse en cada uno de los elementos de planeamiento: objetivos, métodos, contenidos, roles, evaluación, etc.

Evaluación sumativa: Tiene como finalidad verificar el logro de los objetivos, cada vez que concluye una gran etapa del desarrollo del currículo. Con base en ello se toman decisiones, si está capacitado para avanzar de una unidad a otra, continuar un proyecto, ser promovido, como superar fallas en las habilidades, comportamientos y ello se juntan y no solamente evalúen aspectos cognitivos, sino actitudinales y de valores.

5.2.6. TENDENCIAS DE LA EVALUACIÓN.

5.2.6.1 Evaluación por normas: Se podría asignar lugares o puestos a los alumnos, teniendo en cuenta su desempeño final y la relación de cada uno con el grupo en su totalidad. De esta manera de pensar aparecen premios para mejorar alumnos, diplomas de excelencia y medallas al mérito para el mejor curso, menciones de honor. En este tipo de evaluación es importante evidenciar o resaltar las características o diferencias individuales de los alumnos, pero no para sugerir correctivos sino realizar una clasificación y elegir los mejores en un determinado grupo.

5.2.6.2. Evaluación por criterios: Se compara su desempeño en relación con los criterios ya fijados en los objetivos; los resultados de la medición se compara con un criterio absoluto, constituido por lo que debe saber hacer el estudiante. Lo que cuenta al observar los resultados no es la selección, sino la identificación de los logros obtenidos por cada alumno en relación a los objetivos propuestos. Así determina el progreso de cada estudiante.

5.2.6.3 Evaluación por competencias: Las competencias como un saber hacer contextualizado, debe lograr su objetivo, siendo rigurosamente

identificadas, verificadas y comunicadas previamente al realizar la enseñanza. Una vez anunciadas el programa educativo provee lo necesario para el desarrollo individual y la evaluación de cada una de las competencias específicas. Al evaluar esta competencia se considera el conocimiento y las actitudes del estudiante, pero la fuente primaria de evidencia es el reconocimiento y la demostración de la competencia. Además los criterios para evaluar el éxito y las condiciones bajo las cuales se evaluará el rendimiento, se describen explícitamente y se comunican de antemano. Los estudiantes avanzan en el programa educativo a su propio ritmo, demostrando sus logros al desempeñar las competencias. Cada competencia es relevante y conlleva a otra superior.

5.2.7. TIPOS DE EVALUACIÓN.

Arturo de la Orden Hoz es muy claro hablando de la relación educación de calidad y los procesos de evaluación, dependen de las características del esquema evaluador. Si los criterios y modos de evolución son coherentes con los objetivos formalmente establecidos garantiza la congruencia y eficacia del sistema en su conjunto, de lo contrario es un obstáculo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.2.7.1. Fines de la educación.

- Algunos instrumentos que frecuentemente se usan no permiten determinar cualquier producto que trasciende en los cursos y las disciplinas. Este tipo de evaluación, es un reforzador de la enseñanza y el aprendizaje, como expresión de materia cubierta.
- Algunas veces se asume que los objetivos y los productos de la educación están más o menos implícitos en el proceso, llegando a la

conclusión que la evaluación como tal, resulta innecesaria si el estudiante ha estado sometido o expuesto a un ambiente instructivo adecuado.

- Se debe concretar y definir metas con cada estudiante para lograr definir lo que el estudiante ha hecho. Convirtiendo la clase en un campo experimental. Evaluamos para comprender el proceso educativo. Para aprender a valorar, evaluar y a autoevaluarse. Aprender a buscar y proponer alternativas de solución para sus dificultades.

5.2.7.2. Agentes de la evaluación.

Son todos aquellos que participan del ambiente educativo y dependiendo del punto de vista que se observa van a generar las diversas formas de evaluación, los diversos criterios a tener en cuenta y los instrumentos a tener en cuenta.

5.2.7.2.1 Heteroevaluación: Es la más utilizada, pero se ha convertido en una estrategia del docente y de las directivas académicas para ejercer el poder sobre el estudiante sujetándolo a sus determinaciones en cuanto a la forma de evaluar, sin participar el estudiante del proceso. A veces no es muy objetivo, porque solo es pensado por el ente evaluador. También es cierto que los criterios de evaluación pueden llegar a ser incoherentes con la forma de enseñanza. Es reflejo a la vez de la sociedad en que vivimos donde el autoritarismo y la dictadura son pan nuestro de cada día desde el pequeño reino de una secretaria, hasta posiciones energúmenas de

dirigentes nacionales e internacionales. Simplemente en este tipo de evaluación el agente evaluador es el que ejerce la autoridad sobre el otro.

5.2.7.2.2. Coevaluación: El punto de partida es una comunicación sana entre las dos partes implicadas en el proceso a partir de situaciones de cooperación y colaboración. La coevaluación implica la valoración que se hace sobre otros y la aceptación del juicio de valor que emiten los demás sobre el otro. Es el encuentro de reflexión con los pares, la confrontación de ideas sobre estándares y las posibilidades y las posibilidades para alcanzarlos.

5.2.7.2.3 Autoevaluación: Es el reconocimiento del estudiante como agente dinamizador del aprendizaje. No es satisfacción de lo hecho, es hacerse preguntas sobre sus ideas en el plano cognitivo, sus actitudes en el plano ético y social, político y sus producciones en la elaboración del saber. Lleva por ende una alta dosis de responsabilidad y de compromiso con el trabajo y la reflexión que debe hacerse. El resultado adverso es una situación transitoria.

5.2.8 Instrumentos de la evaluación.

Para el desarrollo de la evaluación en el curso de latín se tiene en cuenta los siguientes instrumentos de evaluación:

La evaluación escrita, que permite verificar en el caso del latín, los elementos que se deben incluir en una traducción de un texto latino, para ello, se dejan sacar los apuntes que favorecen otros procesos de interpretación diferentes a la memoria.

La exposición: Los estudiantes durante el desarrollo del curso realizan una exposición que será evaluada por sus mismos compañeros de clase. No obstante, el maestro fija unos criterios de evaluación que se debe tener en cuenta como el material didáctico, el dominio del tema, la metodología aplicada para la asimilación de los conceptos y la didáctica utilizada.

El trabajo escrito: En el curso del programa, ellos realizan un trabajo escrito sobre traducción de textos latinos que son sustentados por los estudiantes, para observar como fue el proceso, este trabajo se inicia en clase y se asesora para su culminación.

Lectura y pronunciación: Se tiene en cuenta este criterio para evaluar la unidad de fonética, donde se debe aplicar las diversas reglas fonéticas del latín, estas lecturas son grabadas en un cassette para su calificación y se verifica los resultados con los estudiantes en tutorías.

Evaluación cualitativa: Se tiene presente en el momento de evaluar la participación, la asistencia, interés, liderazgo, y la motivación que se tiene en los diferentes trabajos propuestos en el aula de clases.

Para concluir este capítulo sobre estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, quiero decir que no hay una única estrategia que de solución a los problemas de enseñanza y aprendizaje, sino las excelentes prácticas pedagógicas como lo hemos visto y señalado en el presente trabajo monográfico, depende de innumerables factores que hemos analizado, una contextualización que facilite los procesos educativos, una visión crítica que mejore cada día, unas teorías que fundamenten el accionar pedagógico, un currículo que favorezca los procesos de enseñanza y aprendizaje, y unas

estrategias válidas para llegar a aprendizajes significativos, que puedan implementarse en nuestra sociedad tan convulsionada por problemas sociales, políticos económicos y culturales.

BIBLIOGRAFIA

AUSUBEL, David; NOVAK, Joseph y HANESIAN, Helen. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. 2ª Edición. Colombia: Trillas.1983. 623 p.

BARRERA DE ARAGON, María. La epistemología en el aula de clase. Oportunidades y limitaciones. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Javeriana..1996

BLOOM B. Principios del currículo. Editorial USTA. Santa fe de Bogota, 1988

CHADWICK, Clifton. Principios básicos del currículo. Chile. 1985.

CORREDOR, Marta Vitalia. Reseña de cómo evolucionar como profesor. Revista Docencia Universitaria..2003.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. En: “Informe a la

EGGEN Paúl, KAUCHACK Donald, Estrategias docentes .Fondo de cultura económica de Argentina. Buenos Aires. 1999.

ESTEVEZ, Nenniger. E. ¿Cuáles son las fases y los componentes del diseño didáctico? Cáp. 3 Enseñar a Aprender. México Paidós 2002. Pág. 100

FLOREZ, Rafael. Evaluación pedagógica y cognición. Bogotá 1999

GOLEMAN, D. Inteligencia emocional. España. 1996.

HANS AEBLI. Doce formas básicas de enseñar. Narrar. Editorial Narcea. Madrid.1988.

HENAO W., M. y VELASQUEZ B, M. La educación superior como objeto de reflexión e investigación. En: “educación Superior. Sociedad e Investigación: “Cuatro estudios básicos sobre educación superior” Compilado por: Myriam Henao W. COLCIENCIAS, Ascun. Bogotá.

HERNÁNDEZ, Carlos A. Universidad y Excelencia. En: “Educación Superior. Sociedad. En: “Educación Superior. Sociedad e Investigación. *Cuatro estudios básicos sobre educación superior*”. Compilado por: Miriam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá.

HESSEN, J. Teoría del conocimiento. El racionalismo y el empirismo. Ediciones Morata. Madrid.1976.

HOYOS V., Guillermo. Nuevas relaciones entre la Universidad, el Estado y la Sociedad. En: “Educación Superior. Sociedad e Investigación: *Cuatro*

estudios básicos sobre educación superior". Compilado por: Miriam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002.

HOYOS, Guillermo Conferencia Mundial Sobre La Educación Superior De La UNESCO. Educación Superior: Sociedad e investigación. Bogotá: Servicios gráficos integrales. 2002

JIMENEZ Carlos Alberto. Neuropedagogía Lúdica y competencias.,2003

MARTINEZ, J. M. Metodología de la mediación en el PEI. Funciones cognitivas deficientes.. 1991.

MISION y VISION de la Escuela de Idiomas, Licenciatura en Español y Literatura. Universidad Industrial de Santander. 2005.

MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Bogotá, 2000.

NEEF, Máx. Conferencia sobre modelo económico en el mundo. UIS.1996.

PABÓN F., NHORA. La acreditación en Colombia: ¿Esfuerzos e impacto institucionales o nacionales?". En: Educación Superior. Sociedad e Investigación: *Cuatro estudios básicos sobre educación superior*". Compilado por: Myriam Henao W. Colciencias, Ascun. Bogotá, 2002.

PERFIL PROFESIONAL del Licenciado en español y Literatura. Universidad Industrial de Santander.

PIAGET, Jean. Psicología evolutiva. Los seis estadios del conocimiento. Ediciones Morata. Madrid.1970.

PRADA MARQUEZ., Blanca Inés. Artículo Modestia intelectual. Citando a Fernando Savater. 1996.

REY DE ASTAIZA, Nelsa Beatriz. Diseño de currículos universitarios. Universidad de América. Bogotá. 1987 TYLER, R. Principios básicos del currículo. Madrid. 1972.

SAINT-ONGE, M. Yo explico pero ellos... ¿Aprenden? Editorial Mensajero. Bilbao.1993.

SCHWAB, J. Un enfoque práctico para la planificación del currículo. Madrid. 1982.

SILVIO, José. La virtualización de la Universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?. Caracas: IESALC/UNESCO. 2000.

STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza. Edición Morata. Madrid.1987.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículo. Morata. Madrid.1991.

UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI". Madrid: Santillana, 1996.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Proyecto Institucional. Bucaramanga, 2000.

VIGOTSKY. L. El desarrollo de los procesos superiores. España Crítica. 1989.

ZUBIRIA, Miguel. Pedagogía conceptual. Procesos de pensamiento. Editorial Norma. Bogotá. 1988.