

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ASUNCIÓN

RECTORADO



CURSO DE CAPACITACIÓN EN DIDACTICA
UNIVERSITARIA

**"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y EXTENSIÓN
UNIVERSITARIA"**

INTEGRANTES

LIC. PATRICIA CASAÑAS

LIC. LUIS MARTÍNEZ

LIC. RUTH MEAURIO

LIC. REINA ORTIZ

ASUNCIÓN-PARAGUAY

2009

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

1. Definición

1.1. Tipos de Estrategias

1.1.1. Estrategias de apoyo

1.1.2. Estrategias de aprendizaje

1.1.3. Estrategias de enseñanza

1.2. Estrategias empleadas por los docentes

1.2.1. Objetivos

1.2.2. Resumen

1.2.3. Organizador previo

1.2.4. Ilustraciones

1.2.5. Analogías

1.2.6. Preguntas intercaladas

1.2.7. Pistas tipográficas y discursivas

1.2.8. Mapas conceptuales y redes semánticas

1.2.9. Uso de estructuras textuales

1.2.10. Algunas estrategias más utilizadas sus ventajas y limitaciones

1.3. Principios Didácticos

1.3.1. Principio de proximidad

1.3.2. Principio de dirección

1.3.3. Principio de marcha propia y continua

1.3.4. Principio de ordenamiento

1.3.5. Principio de adecuación

1.3.6. Principio de realidad psicológica

1.3.7. Principio de dificultad

1.3.8. Principio de participación

1.3.9. Principio de espontaneidad

1.3.10. Principio de transferencia

1.3.11. Principio de evaluación

1.3.12. Principio de reflexión

1.3.13. Principio de responsabilidad

CAPÍTULO II. LOS MÉTODOS

2. Definición

2.1. Clasificación General de los Métodos de Enseñanza

2.1.1. Método de investigación

2.1.2. Método de organización

2.1.3. Método de transmisión

2.2. Clasificación Descriptiva de los Métodos

2.2.1. Métodos en cuanto a la forma de razonamiento

2.2.2. Métodos en cuanto a la coordinación de la materia

2.2.3. Métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza

2.2.4. Métodos en cuanto a la sistematización de la materia

2.2.5. Métodos en cuanto a las actividades de los alumnos

2.2.6. Métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos

2.2.7. Métodos en cuanto a la relación entre el profesor y el

alumno

2.2.8. Métodos en cuanto al trabajo del alumno

2.2.9. Métodos en cuanto a la aceptación delo enseñado

2.2.10. Métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio

2.3. La clase instructiva como forma de trabajo metodológico

2.3.1. Definición

2.3.2. Las Clases Metodológicas

2.3.3. La Estructura de la CMI

CAPÍTULO III. LAS TÉCNICAS

3. Definición

3.1. Factores

3.2. Diez maneras de distribuir una clase

3.2.1. Formas de U

3.2.2. Estilo de Equipo

3.2.3. Mesa de conferencias

3.2.4. Círculo

3.2.5. Grupo sobre grupo

3.2.6. Estaciones de Trabajo

3.2.7. Agrupaciones separadas

3.2.8. Disposición en forma de V

3.2.9. Aula Tradicional

3.2.10. Auditorio

3.3. ¿Cómo volver activos a los alumnos desde el principio?

3.3.1. Creación de equipos

3.3.2. Evaluación inmediata

3.3.3. Compromiso inmediato

CAPITULO IV. LAS ACTIVIDADES

4. Definición

4.1. Importancia de las actividades

4.2. Criterios para la elección de las actividades

4.3. Técnicas de dirección de las actividades de los alumnos.

4.3.1. Fase de planificación

4.3.2. Fase de realización

4.3.3. Fase de evaluación

4.4. Actividades del profesor

4.4.1. Motivación

4.4.2. Explicación

4.4.3. Orientación a los alumnos

4.5. Actividades de los alumnos

4.6. El juego

4.6.1. El juego creativo

4.6.2. El juego didáctico

4.6.3. El juego profesional

CAPITULO V. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

5. Definición

5.1. Niveles o Modalidades

5.2. Funciones e Importancia

5.3. Análisis de las Actividades Extensionistas desarrolladas

5.4. Tendencias

5.5. Cobertura

5.6. Cartografía de la extensión universitaria en cuanto a su cobertura

5.7. Consideraciones y Reflexiones sobre la Extensión Social

5.8. Aspecto Social

5.9. La extensión Universitaria como proceso

CONCLUSIÓN

GLOSARIO TÉCNICO

ANEXO I. EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: "Una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana"

ANEXO II. FIGURAS DE ALGUNAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS

ANEXO III. TÉCNICAS DESARROLLADAS DENTRO DE LA PLANIFICACIÓN DE CLASES

BIBLIOGRAFIA

COLOFÓN

INTRODUCCIÓN

La educación superior se distingue de la educación media no solo por la especialización de la preparación, el grado de complejidad y el gran volumen de material docente, sino también por la metodología del trabajo docente y por el grado de independencia que deben desarrollar los estudiantes. Además, en la enseñanza contenido y forma son partes de un sistema único, y el desconocimiento aquí de uno de ellos conduce al fracaso del proceso enseñanza - aprendizaje.

Por estas razones debemos buscar métodos de trabajo que nos ayuden a formar a un profesional altamente calificado, activo y consciente de su valor social y la mejor forma de lograrlo es desarrollando las potencialidades creativas e independientes de cada estudiante.

En la actualidad los pedagogos para resolver tareas adicionales, consecuencia de los problemas sociales, económicos y pedagógicos que influyen sobre el estudiante en la educación superior, tienen su fe puesta en los métodos activos y en particular los Juegos Didácticos, Juegos Creativos, Juegos profesionales y de otros tipos que contribuyen a perfeccionar la organización del proceso de enseñanza, elevar el trabajo independiente de los estudiantes y resolver situaciones problemáticas en la actividad práctica.

La clase como forma básica de organización de la enseñanza debe responder a las demandas que plantea la escuela moderna, por lo que los objetivos no pueden lograrse mediante la ampliación del tiempo dedicado a

la enseñanza sino principalmente mediante la intensificación del trabajo escolar, donde el alumno se desarrolle integralmente protagonizando un verdadero papel activo en las clases. Una vía para lograrlo es la utilización de métodos que pongan en marcha procesos creativos y propicien una enseñanza en la cual los alumnos van resolviendo problemas, organizando ideas, etc, originándose así un aprendizaje agradable y profundo.

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

1. Definición

Por estrategia entendemos la combinación y organización cronológica del conjunto de actividades y materiales escogidos para lograr ciertos objetivos. Las mismas comprenden todos aquellos recursos educativos que usa el profesor en el aula para hacer más eficiente, dinámica y completa la clase, entre las que se mencionan las actividades individuales y de grupo y hasta los distintos materiales y herramientas.

El docente universitario es un profesional de una disciplina como Matemáticas o Filosofía; o de otra profesión como la Arquitectura, la Ingeniería o la Administración. Como por lo general su profesión básica es diferente a la de la Pedagogía, afronta su práctica profesoral a partir de sus experiencias como estudiante. Desde ellas, trata de reflexionar y actuar de manera semejante a quienes consideró sus mejores maestros, y se ilustra con textos que encuentra, le dan alternativas a sus inquietudes.

Lo importante para este docente, es comprender que la pedagogía universitaria es la actividad del pedagogo, por lo tanto es su quehacer y los

enfoques pedagógicos son en este caso herramientas teóricas para comprenderla, cualificarla y aplicarla. Luego si la pedagogía escolar, atiende a la formación humana, y desde esos diferentes enfoques encuentra diversos fundamentos para apoyarla, lo que debe es acudir a determinar cuál es su decisión frente a sus estudiantes: ¿Qué tipo de seres humanos quiere contribuir a formar? Por qué? Para qué?

En la profesión educativa, como en cualquier otra, son necesarios los referentes, la relación teoría - praxis; y una manera fácil de abordar la comprensión teórica, puede ser la de situar la comprensión de los autores de los conceptos en las disciplinas de donde ellos provienen.

Por otra parte, para ser docente universitario, es significativo en la pedagogía universitaria, que para definir la literatura o los métodos, se tengan presente algunas diferenciaciones que emergen de los diferentes niveles del Sistema Educativo. Por ejemplo en cuanto al conocimiento; para la universidad lo prioritario es no solo la reconstrucción de la ciencia y el servicio social de ella, sino la producción de conocimiento y la inserción del profesional en la vida pública. Se observa entonces el valor que debe tener la investigación formativa en todo el proceso educativo y la necesidad particular de la investigación científica en la educación superior, actividad con la cual la Universidad se relaciona por ejemplo, con el sector público o privado, por pasantías, convenios o alianzas entre otras formas.

Para la producción de conocimiento importa todo lo anterior, pero además la generación de nuevas relaciones, caminos, alternativos, principios, propiedades, aplicaciones, para el avance de las ciencias o de las profesiones, a partir de un pensamiento crítico, creativo y de la capacidad de resolver problemas, en la universidad se privilegia al desarrollador de

mecanismos para el servicio y la transformación social hacia el avance de las ciencias y la tecnología. Es decir, siendo el sistema educativo, desde el preescolar, un continuo para la formación de las competencias, existen énfasis para su formación según un proceso cultural propuesto a la base del sistema educativo. Entonces es importante pensar la concepción de Pedagogía y de desarrollo humano desde la cual formamos.

En el contexto de las mediaciones culturales curriculares, la didáctica se circunscribe en términos generales en los procesos de aprendizaje y enseñanza, *las didácticas de las disciplinas están entonces articuladas en su dimensión teórica a lo histórico-social y al desarrollo epistemológico de los saberes*, por tanto, se necesita reconocer los principios organizadores de cada saber, como elementos específicos para la enseñabilidad que realiza el docente y para la aprendibilidad en que se sitúa al estudiante.

Relacionemos entonces rápidamente, los conceptos de método, metodología, estrategias, técnicas, actividades y acciones, para llegar finalmente a un recorrido por algunas estrategias y técnicas, que entran a complementar el diseño particular de una intervención docente.

1.1. Tipos de Estrategias

Se clasifican en tres grandes grupos que se definen así:

1.1.1. Estrategias de apoyo: se ubican en el plano afectivo-motivacional y permiten al alumno mantener un estado propicio para el aprendizaje. Pueden optimizar la concentración, reducir la ansiedad ante situaciones de aprendizaje y evaluación, dirigir la atención, organizar las actividades y tiempo de estudio, etcétera.

1.1.2. Estrategias de aprendizaje o inducidas: son los procedimientos y habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y

recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

1.1.3. Estrategias de enseñanza: consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido y/o estructura de los materiales de aprendizaje con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión de los alumnos.

Son planeadas por el agente de enseñanza y deben utilizarse en forma inteligente y creativa. Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los educandos a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. Por último, se deben organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender.

1.2. Estrategias empleadas por los docentes

En este sentido algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes son:

1.2.1. Objetivos: Que son los enunciados que establecen condiciones, el tipo de actividad y la forma de evaluación del aprendizaje del estudiante. Esto es posible mediante la generación de expectativas apropiadas en los estudiantes.

1.2.2. Resumen: Síntesis y abstracción de la información relevante ya sea en un contexto oral o escrito. Se enfatizan los conceptos claves, principios, términos y argumento central.

1.2.3. Organizador previo: Información de tipo introductorio y contextual. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

- 1.2.4. **Ilustraciones:** Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones propias de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, vides, etc.)
- 1.2.5. **Analogías:** Proposición que indica que una cosa, evento o situación (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). También existen otras figuras retóricas que pueden servir como estrategia para acercar los conceptos.
- 1.2.6. **Preguntas intercaladas:** Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
- 1.2.7. **Pistas tipográficas y discursivas:** Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
- 1.2.8. **Mapas conceptuales y redes semánticas:** Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
- 1.2.9. **Uso de estructuras textuales:** Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.
- 1.2.10. **A continuación se citan algunas de las estrategias más utilizadas con sus ventajas y limitaciones:** **La exposición:** El docente presenta de manera organizada información a un grupo, en algunos casos también los estudiantes exponen. Permite presentar información de manera ordenada, no importa el tamaño del grupo al que se presenta la información.

Se puede usar para hacer la introducción a la revisión de casos prácticos, como forma de contextualizar descriptiva o

explicativamente y para exponer resultados o conclusiones de una actividad.

Aunque ha sido criticada por su carácter "transmisionista", presenta ventajas cuando se pretende dar información general a un grupo numeroso de estudiantes o inducción sobre un determinado tema en asignaturas teóricas o teórico-prácticas. Además, esta estrategia permite presentar puntos de vista del docente, motivar a los estudiantes sobre algunos aspectos temáticos, aclarar contenidos difíciles, sintetizar discusiones o debates, responder a interrogantes previos, y la forma de ser del profesor se constituyen en una figura a seguir por los estudiantes.

1.2.11. El trabajo por proyectos: Es interesante cuando se trata de acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de la realización de un proyecto, que a la vez se convierta en incentivo de aprendizaje.

También es recomendable en los cursos donde ya se integran contenidos de diferentes áreas del conocimiento, como en materias terminales de carreras profesionales, que por el dominio ya existente -de materias disciplinares o profesionales- contribuyen a la interdisciplinariedad.

Es necesario definir claramente las competencias que se trabajarán en el proyecto, igualmente la asesoría y el seguimiento a los estudiantes a lo largo de todo el proyecto. Se involucra a los profesores de diferentes áreas de forma Inter o transcurricular, y se establecen vínculos entre la docencia y la investigación.

Es importante determinar que algunos de estos proyectos se originarán en profesores de distintos departamentos, y que pueden incluso ser

propuestos por los estudiantes. Los profesores son los investigadores principales de los mismos, ejercen la función de tutores de los estudiantes, y en algunos casos se generan co-investigadores en los proyectos. Ellos pueden ser a su vez, segundos tutores en el proyecto.

En esta estrategia se desarrollan competencias en auto-aprendizaje, análisis de literatura científica en aproximación y acceso a las fuentes de información, desarrollo de la competencia escritural y argumentativa, de trabajo en equipo, de espíritu científico y toma de posición ética frente al conocimiento.

1.2.12. Laboratorios: es esencial para el aprendizaje en la mayoría de las ciencias o las disciplinas. Son de diferente tipo, y en general, el estudiante recibe al comienzo del período académico una guía de laboratorio donde se describe el marco de referencia de las actividades que debe realizar en cada sesión, y la bibliografía para prepararse.

Durante cada sesión los estudiantes en pequeños grupos desarrollan en forma activa el trabajo indicado en las guías; al finalizar la sesión se elabora un informe escrito sobre los resultados obtenidos y el análisis de los mismos. Este informe es motivo de discusión posterior en el curso. Esta estrategia permite desarrollar competencias en destrezas técnicas, en el manejo de procedimientos y uso de equipos, en el trabajo en equipo, la comunicación oral y escrita, en pensamiento analítico y sintético, y en general en los procesos de construcción de conocimiento del respectivo saber.

1.2.13. Talleres de Ciencias Básicas: Los talleres indican un lugar donde se trabaja y se transforma algo para ser utilizado; es un

aprender haciendo en equipo. En el taller se integran conocimientos teóricos, métodos, habilidades y técnicas en un proceso de trabajo. En el taller importa la acción-reflexión en el trabajo en común, es una estrategia que se da alrededor de la pregunta, la organización y sistematización del trabajo y del establecimiento de roles.

Las actividades que se realicen en el taller deben estar planeadas en torno a un problema del contexto de la disciplina o la profesión, y tener definidas explícitamente las actividades y logros a alcanzar. La parte inicial del taller, es seguida de sesiones de discusión y conclusiones.

Esta estrategia hace énfasis en la búsqueda y comprensión de información relevante y exige el trabajo en equipo y la realización de procesos para presentar propuestas de soluciones.

1.2.14. Talleres Gerenciales: Se busca con esta estrategia que el estudiante desarrolle habilidades prácticas para el trabajo en equipo, confronte la teoría con los procesos de las organizaciones, busque información complementaria en disciplinas diferentes, aplique herramientas gerenciales y entienda la importancia del manejo racional de los recursos y la orientación de los servicios.

Se desarrollan competencias profesionales, de planeación, de gestión y toma de decisiones, y de relaciones interpersonales.

1.2.15. Seminarios: Para que se dé un seminario deben estar presentes varias características, el trabajo implícito y la planeación del seminario debe surgir de todos los participantes; debe compartirse la profundización y solución de problemas entre todos

y debe existir una sesión final de compendio y evaluación del trabajo.

Para los seminarios se requiere de un tiempo de preparación previa o presencial para la preparación de los temas de estudio. Los docentes asignan una lista de temas de importancia, que se consideran forman parte del núcleo de conocimientos que deben adquirir los estudiantes y que ameritan una profundización.

Los temas a tratar son escogidos con el propósito de profundización o complementación y corresponde a los estudiantes realizar una revisión exhaustiva del tema; el cual se debe presentar en forma oral y con ayudas audiovisuales o experimentales ante el grupo.

1.2.16. El estudio de casos: La estrategia se puede dar a partir de una situación real, que ya haya sido solucionada o apreciada anteriormente, para tratarla de nuevo sin que el docente suministre ningún indicio. Se requiere de un proceso de investigación previa para conocer en profundidad los diferentes factores que intervienen en la situación dada.

Es importante que los estudiantes aprendan a definir el problema apropiadamente pues del acierto en esta etapa depende el éxito en las soluciones. Lo que se hace es acercar una realidad concreta a un ambiente académico por medio de un caso real o diseñado. El caso se convierte en incentivo que motiva a aprender. Permite que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes.

El estudio de casos, es útil para iniciar la conceptualización en un tema, para la revisión de la materia, para formar al estudiante en la toma

de decisiones y para promover la investigación sobre ciertos contenidos. Se puede plantear también un caso para verificar los aprendizajes logrados. El caso debe estar bien elaborado y expuesto, y los participantes deben tener muy clara la tarea. Se debe reflexionar además con el grupo, en torno a los aprendizajes logrados.

El ejercicio pedagógico consiste en la asignación de un caso a un grupo de estudiantes, quienes se encargan de analizarlo detenidamente, para luego actuar frente al resto del grupo asumiendo el papel de especialistas. El resto del grupo debe asumir el papel de par, interrogando para a través de preguntas descubrir los hallazgos del estudio. Durante todo este tiempo el docente cuestiona los procedimientos, guía a los estudiantes y orienta con su experiencia el desarrollo del ejercicio.

A través de esta estrategia se estimula en los estudiantes la habilidad de ponerse en "el papel del otro", lo que desarrolla competencias en lo afectivo, en la formación ética, en conocimientos teórico-prácticos y en habilidades profesionales. Consultorios, convenios y alianzas para prestación de servicios.

1.2.17. Prácticas de Proyección Comunitaria. El trabajo comunitario es estructurado bajo un esquema de investigación con elementos cualitativos y cuantitativos. Se busca que el estudiante se involucre en un proceso comunitario en curso, donde tenga la posibilidad de proyectarse socialmente.

Es importante que se desarrolle un proyecto donde se identifique el problema, se establezcan prioridades, se planee, se realice intervención, se evalúe y se posibiliten recomendaciones o acciones concretas para la

comunidad. Las prácticas de Proyección Comunitaria no deben reducirse a ejercicios académicos que utilicen temporalmente a las comunidades, sino trascender en líneas de investigación de proyección social.

1.2.18. Resolución de problemas. La metodología de problemas consiste en colocar al estudiante frente a una situación problemática, para la cual tiene que hacer una o más sugerencias de solución, conforme a la naturaleza del problema planteado. Se pone énfasis en el razonamiento, en la reflexión y trata de modo preponderante con ideas en lugar de cosas; lo cual no delimita la importancia del papel de los recursos didácticos mediadores del conocimiento.

Se aplica para abrir la discusión de un tema, para promover la participación de los estudiantes en la atención a problemas prácticos relacionados con el área y para procesos de construcción de estructuras, propiedades y operaciones de objetos de conocimiento Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de información. Permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas. Desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.

El profesor presenta la situación problemática, ejemplifica, asesora, facilita y toma parte en el proceso como un miembro más del grupo. Los estudiantes, juzgan y evalúan sus necesidades de aprendizaje, investigan y desarrollan hipótesis; trabajan individual y grupalmente en la solución del problema; es decir desarrollan competencias para aprender a aprender.

1.2.19. La técnica de preguntas: Se trata, con base en preguntas de diferente tipo, llevar a los estudiantes a la discusión y análisis de

la información pertinente al aprendizaje en la materia. Promueve la investigación y estimula el pensamiento crítico.

Desarrolla habilidades para el análisis y síntesis de información. Los estudiantes aplican verdades "descubiertas" por ellos mismos para la construcción de conocimientos y principios. Se utiliza para iniciar la discusión de un tema, para guiar la discusión del curso. Posibilita el pensamiento crítico y divergente, así como la interpretación y el pensamiento autónomo.

1.2.20. Juego de roles: Es necesario que el profesor conozca de antemano y muy bien, el procedimiento y los roles de acuerdo con los sujetos involucrados, los escenarios, los contextos y los saberes que se van a poner en juego.

Estas características también deben ser identificadas claramente por los estudiantes. Se amplía el campo de experiencia de los participantes y su habilidad para resolver problemas desde diferentes puntos de vista. Abre perspectivas de acercamiento a la realidad, desinhibe, motiva y fomenta la creatividad. Sirve para discutir un tema desde diferentes roles, para promover la empatía entre el grupo de estudiantes, para generar en los estudiantes la importancia de interdependencia grupal.

1.2.21. Simulación y juego: Es una estrategia para aprender a partir de la acción tanto sobre contenidos como sobre el desempeño de los estudiantes ante situaciones simuladas. Promueve la interacción y la comunicación. Es una estrategia divertida y facilita aprendizajes significativos.

Importante para desarrollar habilidades específicas para enfrentar y resolver las situaciones simuladas, y para estimular el interés de los estudiantes por un tema específico a partir de los retos y reglas del juego. Los juegos y las simulaciones, deben ser congruentes con los contenidos del curso, igualmente, los roles de los participantes deben ser claramente definidos.

El profesor maneja y dirige la situación, establece la simulación o la dinámica de juego, interroga sobre la situación y viabiliza las conclusiones. Los estudiantes, experimentan la simulación o juego, y reaccionan a las condiciones o variables emergentes.

1.2.22. Panel de Discusión: El panel es una forma de conferencia dictada por varios conferencistas, que tocan el mismo tema desde diferentes perspectivas, o que complementan un tema dado aportando cada uno de ellos los aspectos sobre los cuales tienen un mayor conocimiento o experticia. Se recibe información variada y estimulante.

Se estimula el pensamiento crítico y se aplica para contrastar los diferentes puntos de vista. Se utiliza cuando se quiere motivar a los estudiantes a investigar sobre contenidos del curso; se aclara al grupo el objetivo del panel y el papel que le toca a cada participante.

El moderador o coordinador del panel da igualdad de oportunidad a los expositores y tiene gran capacidad de síntesis para lograr que la audiencia tenga una visión clara sobre los aspectos discutidos.

El profesor es el moderador o facilitador del proceso, por lo que debe ser neutral. Los estudiantes atentos al proceso, son analíticos e inquisitivos.

1.2.23. Mesa redonda. Una discusión en torno a una temática, ya sea ante un auditorio o en privado, se denomina mesa redonda. La forma de la discusión es de tipo conversatorio por lo general de tres a seis personas y no se permiten discursos a los integrantes ni al moderador.

La atmósfera es informal y el moderador mantiene un control sobre el campo temático y el uso del tiempo. Se pueden enfocar y exponer diferentes hechos y puntos de vista siempre sobre el tema. Es útil para discutir sobre los puntos de acuerdo y desacuerdo y para repartir (no dispersar) la responsabilidad entre los integrantes de la mesa redonda.

Para su éxito es importante tener claros los objetivos de la reunión y la selección y preparación adecuada de los participantes. Promueve la competencia comunicativa en la argumentación y búsqueda de acuerdos.

1.2.24. El simposio. Es un grupo de charlas, discursos o exposiciones verbales presentados por varios individuos sobre diversas facetas de un mismo tema. El tiempo y el contexto en el tema son controlado por un moderador.

La metodología es formal y sistemática, y por lo tanto los temas complejos deben dividirse en partes lógicas. Para su éxito se deben tener en claro los objetivos de la reunión, considerar medios alternativos que complementen este tipo de reunión para el alcance de los objetivos y decidir en términos generales cómo se deberá trabajar en torno al tema o problema.

El moderador deberá reunirse con suficiente anticipación con los expositores para lograr un acuerdo sobre la división lógica del tema, los

campos generales a cubrir por cada miembro del simposio, el orden de presentación y el tiempo adjudicado También es función del moderador presentar el evento, su encuadre y manejo del tema, presentar a los expositores y su idoneidad en el tema, establecer la atmósfera para la escucha, hacer la transición lógica entre uno y otro expositor, presentar el resumen de las intervenciones, incluir al auditorio en preguntas o en discusión, dar tiempo a los expositores para aclarar, interrogar o refutar a otro expositor, en al menos una o dos preguntas.

Por su parte los expositores deberán asistir a las reuniones de planificación y preparar presentaciones y material bien organizado, en el tiempo asignado. Es conveniente para desarrollar competencias organizacionales, de gestión y tratamiento de políticas sectoriales.

1.2.25. Actividades recreativas: Las actividades recreativas tienen un gran poder para desarrollar al individuo; pueden ayudar a que la persona se sienta más segura, a proporcionar oportunidades para el reconocimiento de sus cualidades, para la autoconfianza en un nuevo tipo de experiencias, para superar obstáculos como la agresión, la tensión, las frustraciones, los disgustos, el hastío, la fatiga, la falta de concentración y los problemas de sociabilidad.

Desde el punto de vista del grupo, los juegos pueden ayudar a crear una atmósfera favorable, a aumentar la participación, a solucionar conflictos, a mejorar la comunicación, a crear solidaridad, a desarrollar identidad y a potenciar el liderazgo. Las restricciones pueden ser el tamaño del grupo, la heterogeneidad y el dominio de la técnica a emplear.

Para el empleo de la técnica recreativa se debe tener claro el propósito para el cual se utiliza: ¿Para relacionarse, para crear interés, para disminuir la tensión, para desarrollar la solidaridad, para cambiar el status?

1.2.26. Laboratorios de Simulación: Se favorece el desarrollo de competencias en el manejo de la tecnología, en autoformación y se fomenta el interés en la creación de nuevo conocimiento (formulación y prueba de hipótesis).

Como la multimedia es una herramienta que permite la utilización de video, audio y texto, se elaboran programas, que adecuadamente estructurados complementan el estudio de materias que exigen una alta conceptualización por parte de los estudiantes. Fortalece la creatividad del estudiante para solucionar problemas.

1.2.27. Programas de jóvenes investigadores: Para llevar a cabo esta actividad los estudiantes deberán conformar grupos que podrán escoger el proyecto de investigación y el tutor. El grupo se pondrá en contacto con el profesor que será su tutor para establecer las actividades a realizar y los horarios de dichas actividades.

Estos Programas en la perspectiva de la investigación formativa, tienden un puente al paso de la investigación formativa a la investigación científica en la Universidad, siempre y cuando la institución se relacione con el sector productivo para la generación de servicios y conocimiento.

Los jóvenes investigadores pueden pasar a ser auxiliares o asistentes de investigación; o futuros investigadores y docentes universitarios.

1.2.28. Revisión Crítica de Literatura Científica en soportes impresos o digitales: Los profesionales deben asumir retos académicos que implican una constante actualización de sus conocimientos y de integración de disciplinas en su ejercicio práctico.

El conocimiento de nuevas estrategias que utilizan internet y bases de datos electrónicas constituyen ayudas fundamentales para esta actualización constante de los conocimientos y por esto deben formar parte de las herramientas básicas de la práctica profesional.

El objetivo de los centros editoriales de revistas, es que los estudiantes desarrollen competencias para encontrar la información, para evaluarla críticamente y para discutirla desde el punto de vista científico y metodológico.

1.2.29. Tutorías de docentes: Cada área asigna un tiempo extra-clase de atención directa al estudiante, en el cual los estudiantes resuelven las dudas con los docentes de acuerdo a su interés, y los coordinadores de las áreas se reúnen para estudiar y presentar los resultados de los estudiantes según las evaluaciones de los cursos y el papel desempeñado por las tutorías.

Luego de analizar estudiante por estudiante en su situación académica, se toman entonces decisiones según las necesidades.

1.2.30. Tutorías de estudiantes: Estrategia pedagógica, a través de la cual se busca estrechar vínculos entre los diferentes actores de la comunidad académica, estimular y premiar el buen desempeño de los estudiantes y desarrollar competencias en el auto-aprendizaje y la comunicación entre pares. Van a servir de apoyo a

los docentes, aportando sugerencias y colaborando con el desarrollo del programa y con los estudiantes del área.

El tutor es evaluado por el docente y por los estudiantes tutoriados, y tiene un reconocimiento económico en créditos y en la hoja de vida.

1.2.31. Espacios de participación estudiantil: Los estudiantes participan activamente en los comités que rigen la vida académica y/o administrativa de la Universidad y de las Facultades.

Se incentiva el liderazgo, la comunicación democrática, y los mecanismos para selección de representantes a estas instancias estimula la superación hacia mejores niveles académicos.

1.2.32. Mapas conceptuales y redes semánticas: Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).

1.2.33. Uso de estructuras textuales: Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo

1.2.34. Otras actividades de refuerzo académico: *Lluvia de ideas:* Incrementan el potencial creativo en un grupo al cubrirse mucha y variada información. Motiva y promueve la participación y la creatividad, es fácil de aplicar y útil al enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones.

Favorece la interacción en el grupo y la motiva; los estudiantes participan, se agrupan, ordenan ideas y toman decisiones en grupo. ***Cine-foros, videos, socio-dramas.*** Se emplean estas técnicas en la modalidad de cine foros y proyección de videos que evidencian situaciones para posterior discusión con la participación activa de los estudiantes.

1.3. Principios Didácticos.

La didáctica tiene como finalidad transmitir el conocimiento adquirido por medio de los métodos lógicos de investigación; *los métodos como las técnicas* están sujetos a principios y / o normas generales las que son:

1.3.1. Principio de proximidad: por la que se tiende a hacer que la enseñanza parta de lo más cercano posible en la vida del alumno.

1.3.2. Principio de dirección: señala específicamente lo que se busca en el intento de que tanto el educador como el educando tengan conciencia hacia donde van dirigidos sus esfuerzos.

1.3.3. Principio de marcha propia y continua: busca respetar las diferencias individuales existentes encarando la realización de las mismas de acuerdo a la capacidad de cada alumno exigiéndole la realización de las tareas en función a sus posibilidades.

1.3.4. Principio de ordenamiento: delimita la secuencia en que se deben desarrollar las tareas escolares para que sean a más de comprendidas asimiladas por los sujetos / objetos del proceso educativo.

1.3.5. Principio de adecuación: prevé la captación y posterior asimilación de los objetivos, nociones y acciones de enseñanza que posibiliten alcanzar la satisfacción de las necesidades tanto del alumno como de la sociedad toda.

1.3.6. Principio de realidad psicológica: tiende a no perder de vista la edad evolutiva de los educandos ni sus diferencias individuales en aras de su desarrollo integral.

1.3.7. Principio de dificultad: recomienda exponer a los alumnos ante situaciones lo más problemáticas posibles y cuyas soluciones requieran de su esfuerzo, sin olvidar que dichas situaciones a resolver no deben ser

"siempre" difícilmente alcanzables pues lo que se obtendrán serán resultados muy nocivos.

1.3.8. Principio de participación: busca que el alumno asuma una actitud activa, dinámica y para ello es recomendable poseer todos los recursos para hacer que la formación total sea una realidad.

1.3.9 Principio de espontaneidad: debe propiciarse la creatividad, promover la imaginación y la libre manifestación de los alumnos previendo, no inhibir sus manifestaciones, pero si se debe hacer algunas demarcaciones que sean en el marco de obtener una reflexión sobre el tema de estudio.

1.3.10. Principio de transferencia: considera que todo lo aprendido sea posiblemente aplicado en nuevas situaciones, diferentes del marco en el que son estudiadas, tendiendo a aplicarlo en otras áreas del conocimiento y de la actividad del educando.

1.3.11. Principio de evaluación: se recomienda que el docente debe necesariamente evaluar constantemente el trabajo realizado, con el objeto de detectar de manera rápida cualquier problema que pudiera aparecer y que requiera de reajustes de la labor académica y subsanar las dificultades.

1.3.12. Principio de reflexión: considera que la preocupación primordial del proceso educativo es la de posibilitar la reflexión del alumno, entendiendo que la misma es una realidad efectiva que forma parte del comportamiento humano desde siempre.

1.3.13. Principio de responsabilidad: es el que encamina toda enseñanza de modo que el educando madure en cuanto a un comportamiento responsable; esto solo es posible si se ayuda al mismo a madurar en ese sentido, pues por el contrario esa misma reflexión será más de agresión y no de realización plena.

CAPÍTULO II

LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA

2. Definición

Los *métodos* constituyen recursos más que necesarios de la enseñanza. Son los vehículos adecuados para la realización ordenada y metódica de todo proceso educativo. Tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje y constituyen valiosas armas con los que pueden ser elaborados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados, con el menor esfuerzo posible, los ideales y actitudes que se pretende proporcionar a los alumnos.

Por el método de enseñanza entendemos al conjunto de técnicas lógicamente coordinadas para dirigir **el aprendizaje** hacia determinados **objetivos**. El **método** es quien le da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje.

Método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y rectificación del proceso de enseñanza.

2.1. Clasificación General de los Métodos de Enseñanza

Los métodos pueden ser agrupados en tres tipos según el modo general y según la naturaleza de los mismos; en ese sentido tenemos a:

2.2.1. Métodos de Investigación: Son los que buscan acrecentar y profundizar nuestros conocimientos.

2.2.2. Métodos de Organización: Trabajan sobre hechos conocidos que buscan ordenar y disciplinar los esfuerzos para que exista eficiencia en lo que se desea realizar.

2.2.3. Métodos de Transmisión o Métodos propios de Enseñanza: Destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales, son los intermediarios entre el profesor y el alumno en la acción educativa.

2.2. Clasificación Descriptiva de los Métodos de Enseñanza

2.2.1. Los métodos en cuanto a la forma de razonamiento

2.2.1.1. Método Deductivo: Es cuando el tema estudiado procede de lo general a lo particular.

2.2.1.2. Método Inductivo: Es cuando el tema analizado se presenta por medio de casos particulares en dónde se descubre el principio general que lo rige.

2.2.1.3. Método Analógico o Comparativo: Cuando permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza.

2.2.2. Los métodos en cuanto a la coordinación de la materia

2.2.2.1. Método Lógico: Es cuando los datos o los hechos son presentados en orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que van desde lo menos hasta lo más complejo.

2.2.2.2. Método Psicológico: Es cuando la presentación de los métodos sigue un orden más cercano a los intereses, necesidades y experiencias del educando.

2.2.3 Los métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza

2.2.3.1. Método Simbólico o Verbalístico: Es cuando el lenguaje oral y el lenguaje escrito adquieren importancia decisiva, pues son los únicos medios de realización de la clase.

2.2.3.2. Método Intuitivo: Se da cuando la clase se lleva a cabo con el constante auxilio de objetivaciones o concretizaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos.

2.2.4. Los métodos en cuanto a la sistematización de la materia

2.2.4.1. Rígida: Es cuando el esquema de la clase no permite flexibilidad alguna y que no dan oportunidad de espontaneidad alguna al desarrollo del tema.

2.2.4.2. Semirrígida: En éste, el esquema de la lección permite cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y del medio social del cual se sirve.

2.2.4.3. Método Ocasional: Se denomina así al método que aprovecha la motivación del momento y los acontecimientos importantes del medio como las sugerencias de los alumnos y todo lo que acontezca en el momento presente y que pueda constituirse en las bases orientadoras de los temas de clases.

2.2.5 Los métodos en cuanto a las actividades de los alumnos

2.2.5.1. Método Pasivo: Se conoce de este modo a aquel en dónde se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva y de mero receptor de los conocimientos y el saber, a través de: dictados, lecciones marcadas en el libro de texto y reproducidas mentalmente, preguntas, respuestas y la consecuente exposición dogmática.

2.2.5.2. Método Activo: En ella se tiene en cuenta para el desarrollo de la clase contando con la participación plena y permanente del alumno, convirtiéndose el profesor en un orientador, un guía y dejando de lado el típico papel de mero transmisor del saber y finalmente, un enseñante.

2.2.6. Los métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos

2.2.6.1. Método de Globalización: Se fundamentan las clases a través de un centro de interés abarcando un grupo de disciplinas coordinadas de acuerdo con las necesidades que surgen a medida en que transcurren las actividades.

2.2.6.2. Método no globalizado o de Especialización: Se presenta cuando las asignaturas son tratadas de modo aislado, pasando a ser cada una de ellas un verdadero curso por la autonomía o independencia que alcanzan en la realización de las mismas.

2.2.6.3. Método de Concentración: Este método asume una posición intermedia entre el globalizado y el especializado o por asignatura. Recibe también el nombre de *método por época*. Se fundamenta en convertir, por un período, una asignatura en materia principal funcionando las otras como auxiliares. Otra modalidad, es pasar un período estudiando solamente una disciplina, con la intención de lograr una mayor captación y asimilación de la misma.

2.2.7. Los métodos en cuanto a la relación entre el profesor y el alumno.

2.2.7.1. Método Individual: Es el orientado a la educación de un solo alumno y se lo recomienda a aquellos que por algún motivo se hayan atrasado en sus clases.

2.2.7.2. Método Recíproco: Es aquel en virtud del cual, el profesor encamina a sus alumnos para que enseñen y apoyen a sus condiscípulos.

2.2.7.3. Método Colectivo: Es cuando tenemos un profesor para muchos alumnos y se caracteriza por no solo ser más económico sino también más democrático y más utilizado

2.2.8. Los métodos en cuanto al trabajo del alumno

2.2.8.1. Método de Trabajo Individual: Es cuando, al intentar conciliar las diferencias individuales, el trabajo escolar es adecuado al alumno por medio de tareas diferenciadas y / o estudios dirigidos, quedando el profesor con una mayor libertad para orientarlo en sus dificultades.

2.2.8.2. Método de Trabajo Colectivo o Método de Enseñanza Socializada: Se apoya, principalmente, sobre la enseñanza en grupo. El plan de estudio es repartido entre los componentes del grupo contribuyendo cada uno con su cuota de responsabilidad del todo. De dicha reunión de esfuerzos y colaboración entre ellos resulta el trabajo total.

2.2.8.3. Método Mixto de Trabajo: Es cuando se planea, en su desarrollo, actividades socializadas e individuales. Es el más aconsejable pues da oportunidad para una acción socializadora y, al mismo tiempo, a otra de tipo individualizador.

2.2.9. Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado

2.2.9.1. Método Dogmático: Se lo llama así porque impone al alumno observar, sin discusión, lo que el docente le enseña en la suposición de que eso es la verdad y solamente le cabe absorberla como se le ofrece.

2.2.9.2. Método Heurístico: (Del griego heurisko = yo encuentro). Consiste en que el profesor incite al alumno más a comprender antes que fijar el conocimiento, implicando fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el docente o investigadas por el propio alumno.

2.2.10. Los métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio

2.2.10.1. Método Analítico: Este método implica el análisis y se apoya en el hecho de que para conocer un fenómeno se hace necesario descomponerlo en sus partes para poder estudiarlo mejor y más yyyzax4y3r0< y8 .gghhhnny7788iiop`lg678

2.2.10.2. Método Sintético: Implica la síntesis esto es, unión de elementos para formar un todo.

2.3. La clase instructiva como forma de trabajo metodológico

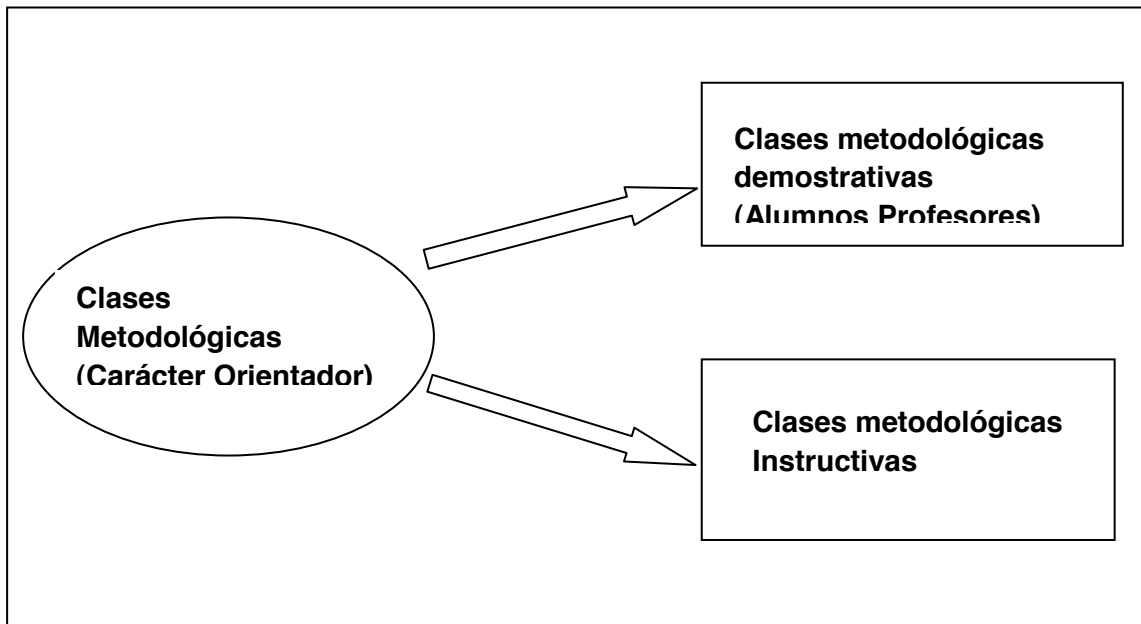
Dentro del sistema de trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos de las universidades se encuentran las clases metodológicas, las cuales poseen dos modalidades: la Clase Metodológica Demostrativa y la Clase Metodológica Instructiva. Es precisamente esta última la que afronta mayores dificultades por su propia complejidad, lo cual se refleja en que no es frecuente su planificación dentro de las estrategias de trabajo metodológico por parte de las carreras, departamentos docentes y

facultades. De manera similar muchos de los aspirantes a transitar a una categoría docente superior presentan dificultades en el ejercicio correspondiente, al manifestar insuficiencias en su elaboración y defensa ante el tribunal. Es importante analizar los diferentes aspectos que caracterizan a esta forma de trabajo metodológico, su importancia y peculiaridades esenciales, sobre la base de las dificultades que los autores de este trabajo han constatado en su desempeño profesional como asesores para el trabajo metodológico durante varios años.

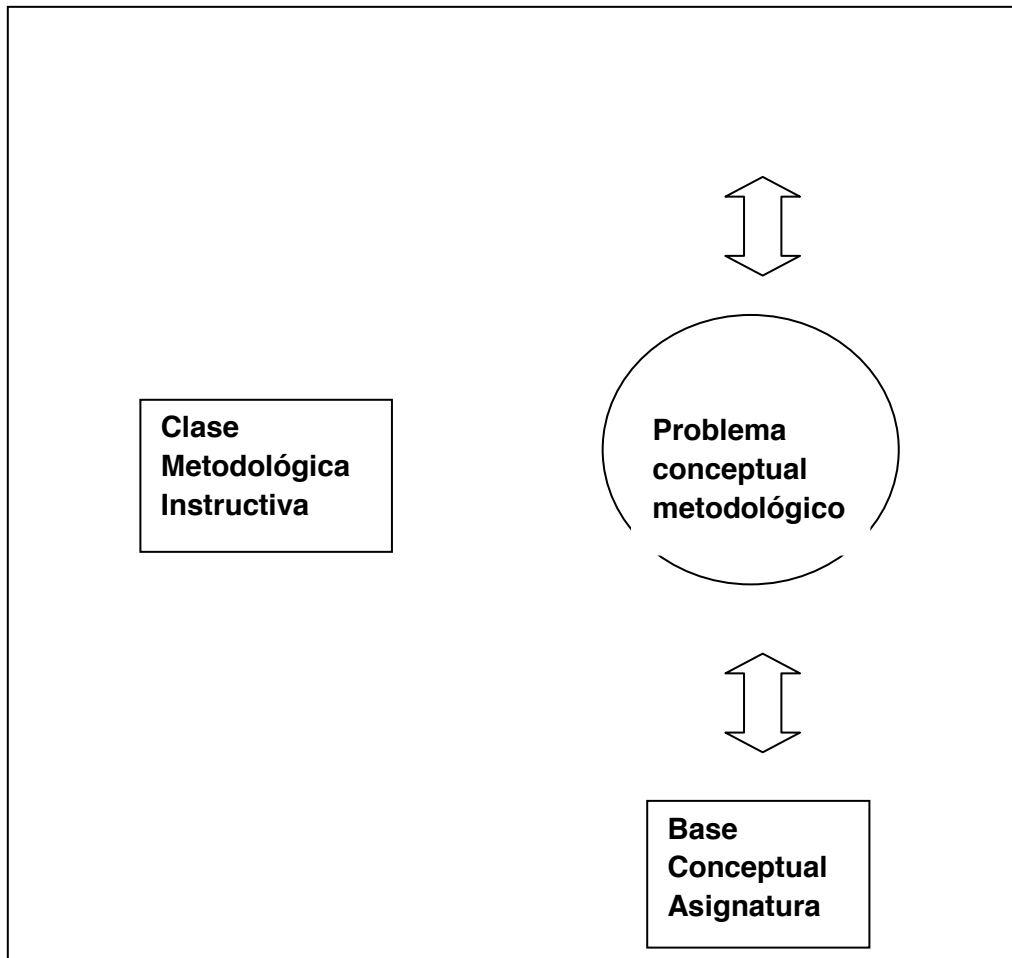
2.3.1. Las Clases Metodológicas

De manera oficial son definidas como formas de organización del trabajo docente-metodológico en la Educación Superior cuya función es orientar a los docentes acerca de los métodos, procedimientos y medios de enseñanza que se deben utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la estructura metodológica y las formas de control del aprendizaje por parte de los estudiantes, en el desarrollo de las principales formas de organización de la enseñanza, de los temas y de las asignaturas.

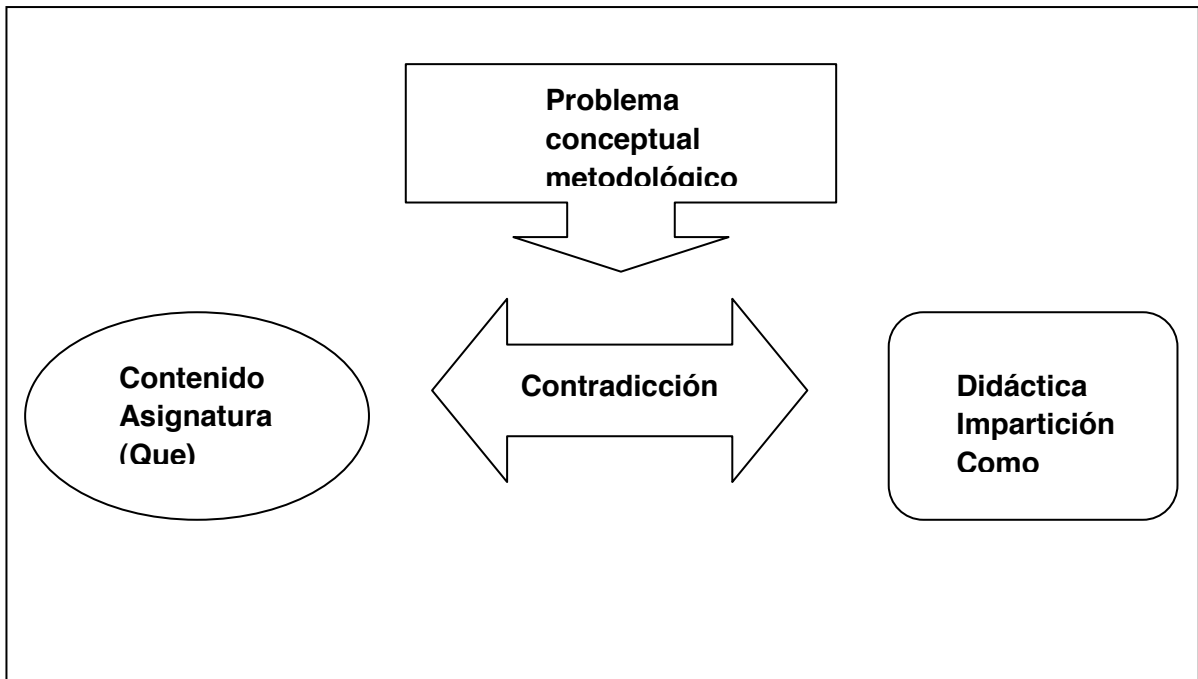
Su carácter orientador se manifiesta en sus dos formas: la Clase Metodológica Demostrativa, que se desarrolla en el contexto del aula en función de los alumnos con la participación del resto de los docentes y la Clase Metodológica Instructiva (CMI), la cual exige de un análisis colectivo y profundo del programa de la asignatura, del plan de clase, de acuerdo con el objetivo y el problema metodológico seleccionado.



En la CMI el tratamiento metodológico que se explica no debe estar desvinculado de la base conceptual de la asignatura o aspecto científico que se aborde, por lo que se identifica el problema didáctico objeto de análisis con el término general de "problema conceptual metodológico", el cual contiene una contradicción didáctica entre el contenido de la asignatura y la manera óptima de impartirlo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, o sea, entre el contenido y su orientación metodológica, entre el "qué" enseñar y "cómo" hacerlo para potenciar el aprendizaje de los alumnos.



Las CMI no existen aisladas sino que se entrelazan con el resto de las formas del trabajo metodológico concebidas con un enfoque de sistema desde su planificación hasta su ejecución, de acuerdo con los deficiencias detectadas a través de la labor de asesoramiento y control que se desarrolla en los diferentes niveles organizativos existentes, a partir de las cuales se determinan las prioridades del trabajo metodológico en cada curso escolar y las CMI juegan entonces un importante papel dirigido a proponer determinadas soluciones didácticas a dichas insuficiencias.

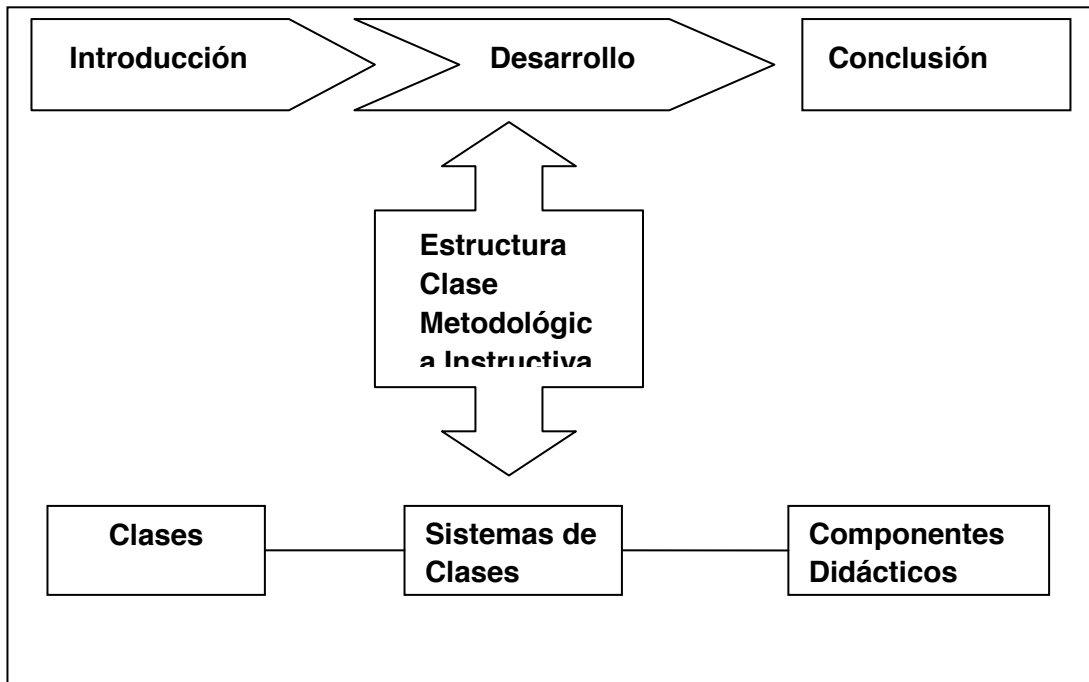


2.3.2. La estructura de la CMI

El problema conceptual metodológico, del cual parte toda CMI, determina su grado de generalidad, por lo que puede ser desarrollada en:

- Una clase (conferencia, seminario, clase práctica, taller, etc.).
- Un sistema de clases (un tema o parte de él).
- Determinados componentes didácticos a través de un tema o parte del mismo, como por ejemplo, la relación de los objetivos, con el contenido, los métodos, las formas, la evaluación, el trabajo independiente, las habilidades, las tareas docentes, etc.

Toda CMI está estructurada en introducción, desarrollo y conclusiones, al igual que otras formas de trabajo metodológico. A continuación se ofrecen algunas orientaciones que tendrán un carácter preliminar porque siempre existirá la posibilidad de perfeccionarlas o enriquecerlas pues la realidad educativa universitaria está en constante cambios y en todo momento será más rica que cualquier previsión por precisa que parezca.

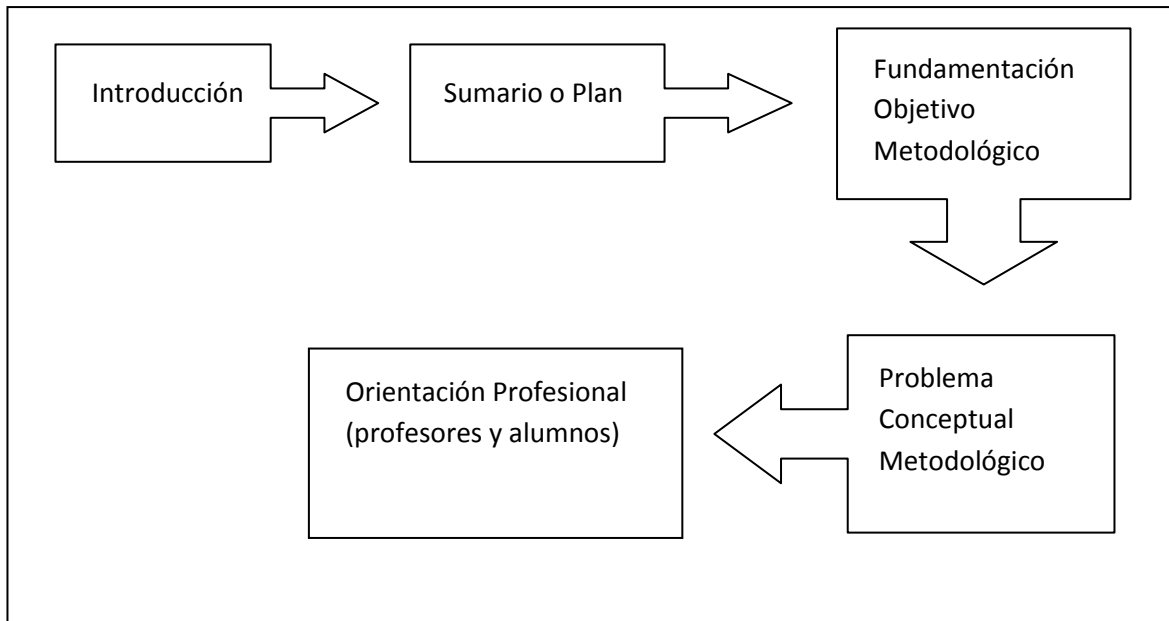


La Introducción está destinada a ubicar al auditorio en los aspectos que se van a abordar, así como su importancia, el problema metodológico que la genera y el objetivo metodológico seleccionado, por lo que debe contemplar los siguientes aspectos:

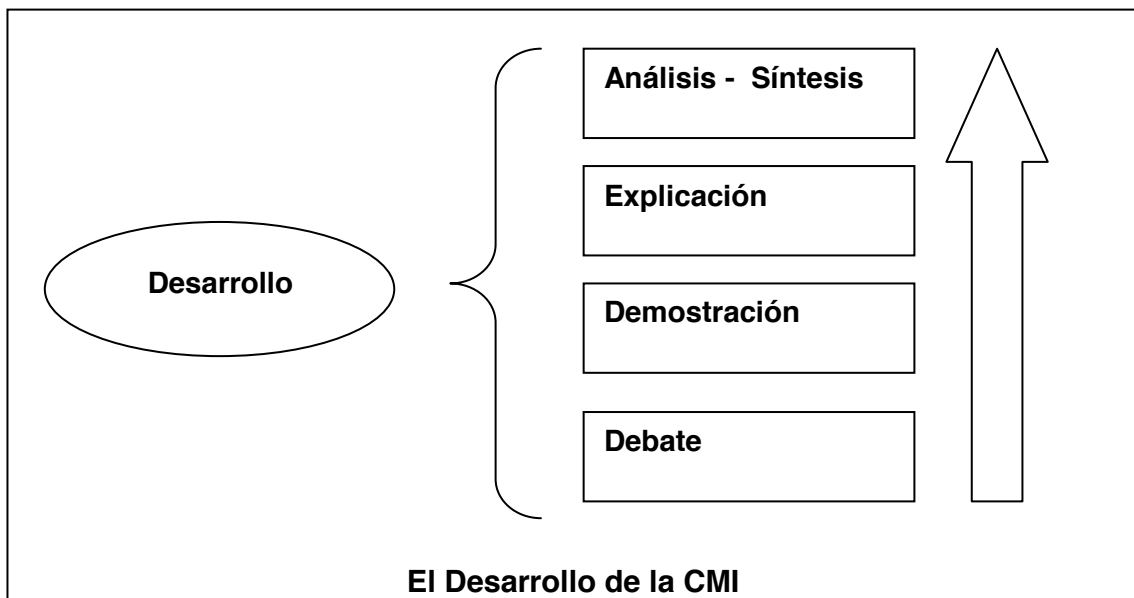
- La presentación del problema conceptual metodológico y las razones de su selección, destacando su importancia para la elevación de la efectividad del trabajo metodológico.
- La fundamentación del objetivo metodológico de la clase en su función orientadora y que servirá como hilo conductor a través de los componentes estructurales de la clase.
- El sumario o plan de la clase.

La orientación profesional, tanto para los docentes como para los estudiantes, que serán los principales beneficiarios de los resultados del trabajo metodológico. En el caso de los profesores será una orientación

profesional pedagógica y para los estudiantes será el vínculo con la futura profesión.



En el Desarrollo aparece el análisis, la explicación y las demostraciones por parte del docente responsable de desarrollar la CMI, así como el intercambio de opiniones con los participantes. Es muy importante reafirmar su importancia porque devienen en habilidades pedagógicas profesionales y a la vez recursos lógicos que garantizan la calidad de la actividad metodológica si se utilizan consecuentemente.



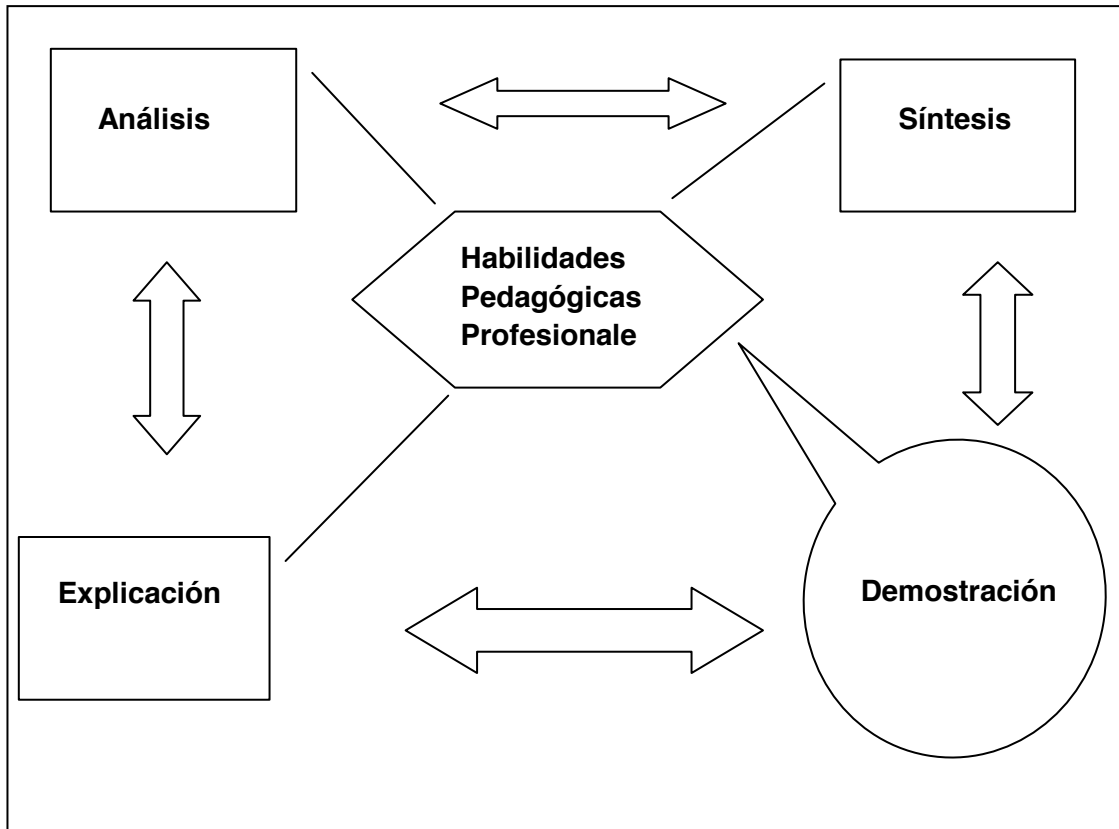
El análisis es uno de los procesos básicos del pensamiento que consiste en la separación mental (ideal) del todo en las partes que lo integran, no en este caso en un nivel sensorial sino en un nivel racional, pero debido a su dependencia de la síntesis como su contrario dialéctico, debe llevar a la integración de dichas partes en el todo. Es decir, que es un proceso de análisis-síntesis, porque parte de esta última y a ella debe conducir.

Otro problema detectado en las CMI es que algunas son tan excesivamente analíticas que pierden su orientación sintética por no guiarse por el objetivo metodológico planteado o por haberlo enunciado de manera errada y al final le es imposible al docente integrar todo lo analizado.

La demostración es "La comprobación, por hechos ciertos o experimentos repetidos, de un principio o de una teoría, "El fin y término del procedimiento deductivo". Desde la lógica formal es un conjunto de métodos de fundamentación de la veracidad de un juicio por medio de otros juicios verdaderos y relacionados con él y estos juicios verdaderos no son más que los argumentos que se utilizan para demostrar una tesis (A. Guétmanova, 1989). La demostración es un razonamiento para fundamentar la veracidad de algo (M. Rosental y P. Iudin, 1981). Precisamente, la explicación y el proceso de análisis-síntesis correctamente aplicado facilitan la demostración en toda CMI, ya que el objetivo metodológico de ella se cumple cuando el profesor que la desarrolla logra convencer al auditorio al demostrarle con los argumentos necesarios y suficientes que las alternativas metodológicas propuestas son las adecuadas desde el punto de vista didáctico, para ello es imprescindible poseer un dominio, tanto del contenido como de la teoría didáctica para articularla convenientemente.

Y el análisis, la explicación y la demostración son también habilidades pedagógicas profesionales que debe caracterizar a todo profesor

universitario como indicadores de su desarrollo docente, por lo que las CMI deberán ser siempre responsabilidad de los profesores de categorías docentes superiores.



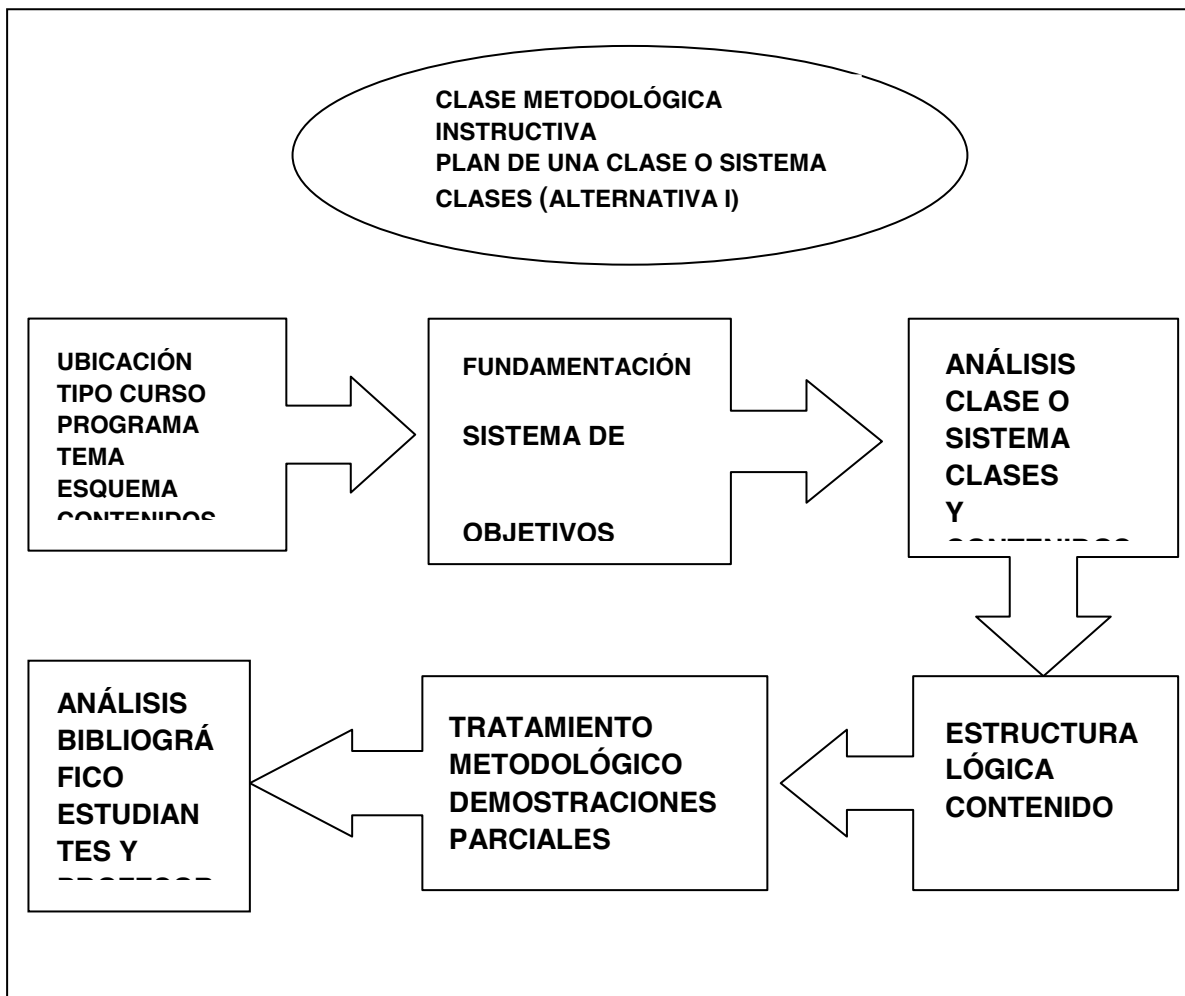
De lo planteado hasta aquí se hace evidente el carácter totalmente convencional de los nombres que diferencian a las clases metodológicas, pues la demostrativa no quiere decir que no instruya y la instructiva no está exenta de demostración. Pero lo esencial radica en su correcta definición y peculiaridades distintivas y no en sus términos formales.

Existen varias alternativas para desarrollar una CMI. A continuación se exponen dos de ellas:

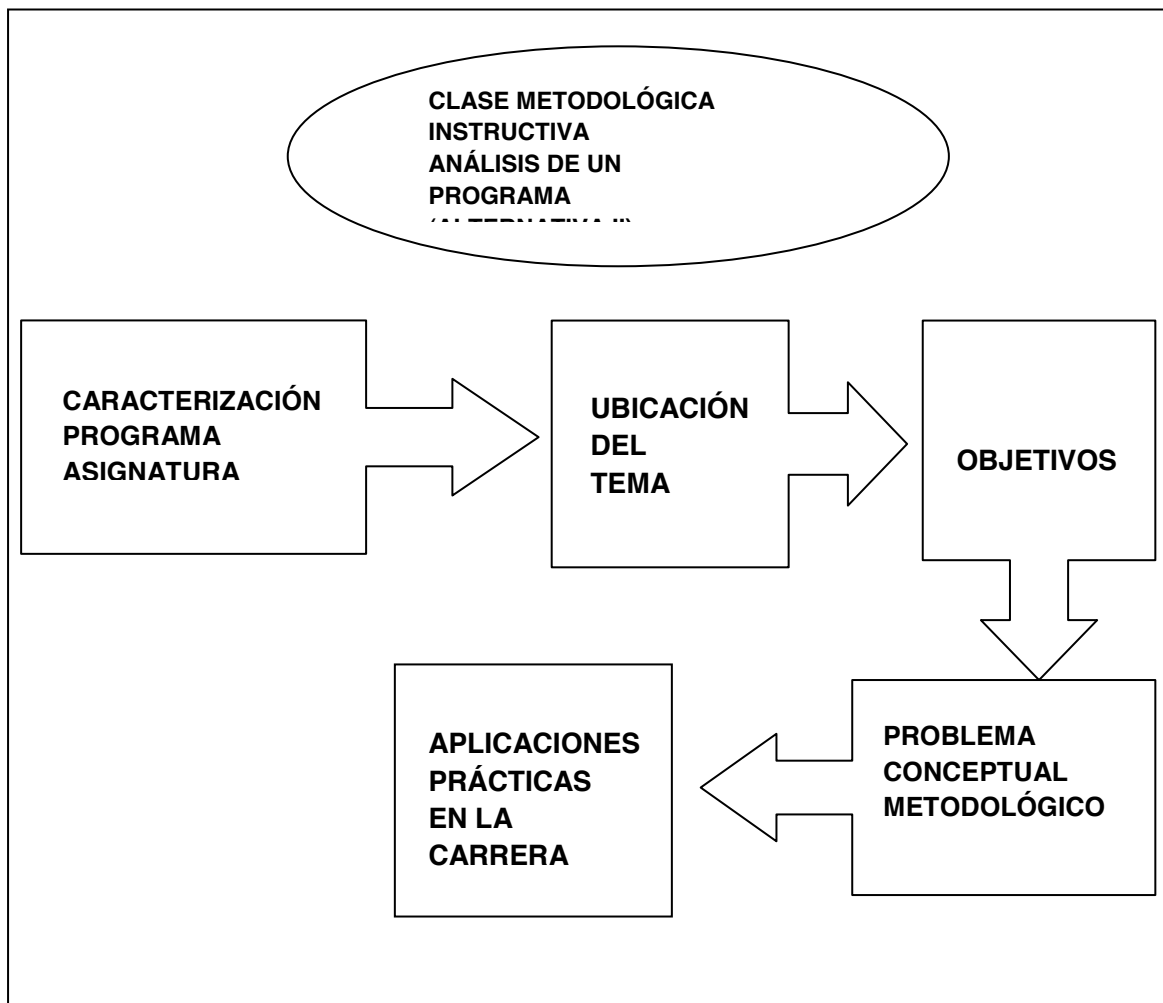
Alternativa I: cuando se analiza el plan de una clase en determinada forma de enseñanza, que es aplicable también al análisis de un sistema de clases de un tema:

1. Tipo de curso, ubicación del tema en el programa y en el esquema de contenido.
2. Fundamentación del sistema de objetivos.
3. Análisis del sistema de clases (si resulta pertinente). Distribución del contenido correspondiente.
4. Estructura lógica del contenido.
5. Tratamiento metodológico que incluye demostraciones parciales
6. Análisis de la bibliografía para el uso de los profesores y de los estudiantes.

Cuando se plantea un sistema de clases se está haciendo referencia a un tema del programa en el que se abordan la conferencia, el seminario, la clase práctica, el taller, etc. Y otro caso es cuando se aborda un sistema de conferencias o sistema de seminarios, clases prácticas, etc., en dependencia de los objetivos propuestos.



1. Caracterización del programa de la asignatura.
2. Problema conceptual metodológico seleccionado.
3. Ubicación del tema.
4. Objetivos.
5. Aplicaciones prácticas en la carrera.



En cualquiera de las dos alternativas que se asuma debe prestarse atención a las demostraciones parciales, combinadas con la ilustración con el apoyo de determinados medios de enseñanza para lograr una adecuada comprensión del auditorio de lo que se explica como parte de la demostración. La explicación y la demostración deben combinarse

armónicamente en el desarrollo de la CMI para que cumpla con su cometido, lo que exige del que la desarrolla una gran experiencia profesional.

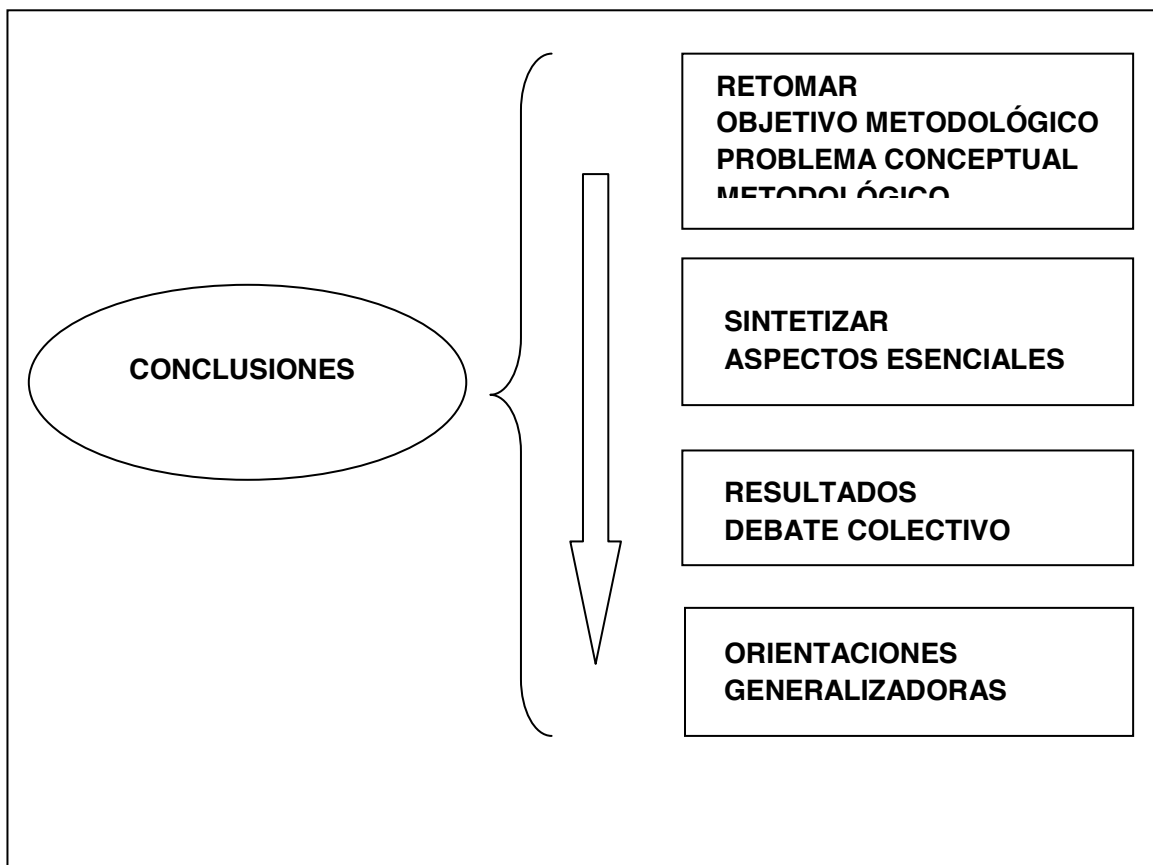
Otro aspecto importante en el desarrollo de toda CMI es el debate, o sea, la discusión que debe generarse entre los profesores participantes, por lo que es importante precisar los aspectos siguientes:

- El intercambio de opiniones con los demás docentes una vez terminada la exposición constituirá un elemento para enriquecer la orientación metodológica ofrecida.
- Este intercambio provocará una dinámica grupal por parte de los profesores junto con el dirigente de la CMI que ayudará al cumplimiento de su objetivo metodológico.
- Exigirá la aplicación de los conocimientos previos de los profesores sobre el tema, así como la valoración de su experiencia profesional pedagógica.
- Ayudará a penetrar de manera racional en la esencia del objetivo metodológico de la CMI y del problema conceptual metodológico del cual se parte.

Durante todo el Desarrollo el análisis deberá orientarse hacia el convencimiento de la pertinencia y utilidad del problema conceptual metodológico asumido, cuyos aspectos esenciales son:

- El carácter rector del objetivo metodológico para el trabajo posterior del colectivo pedagógico.
- La lógica interna del problema, ya sea a lo largo de un tema, de un plan de clase o de un aspecto.
- Las capacidades, habilidades y cualidades que se desarrollan en los estudiantes como contribución a su formación profesional, como por ejemplo, la independencia, la responsabilidad y la creatividad. O sea, que en el Desarrollo de una CMI no deben faltar los siguientes elementos:

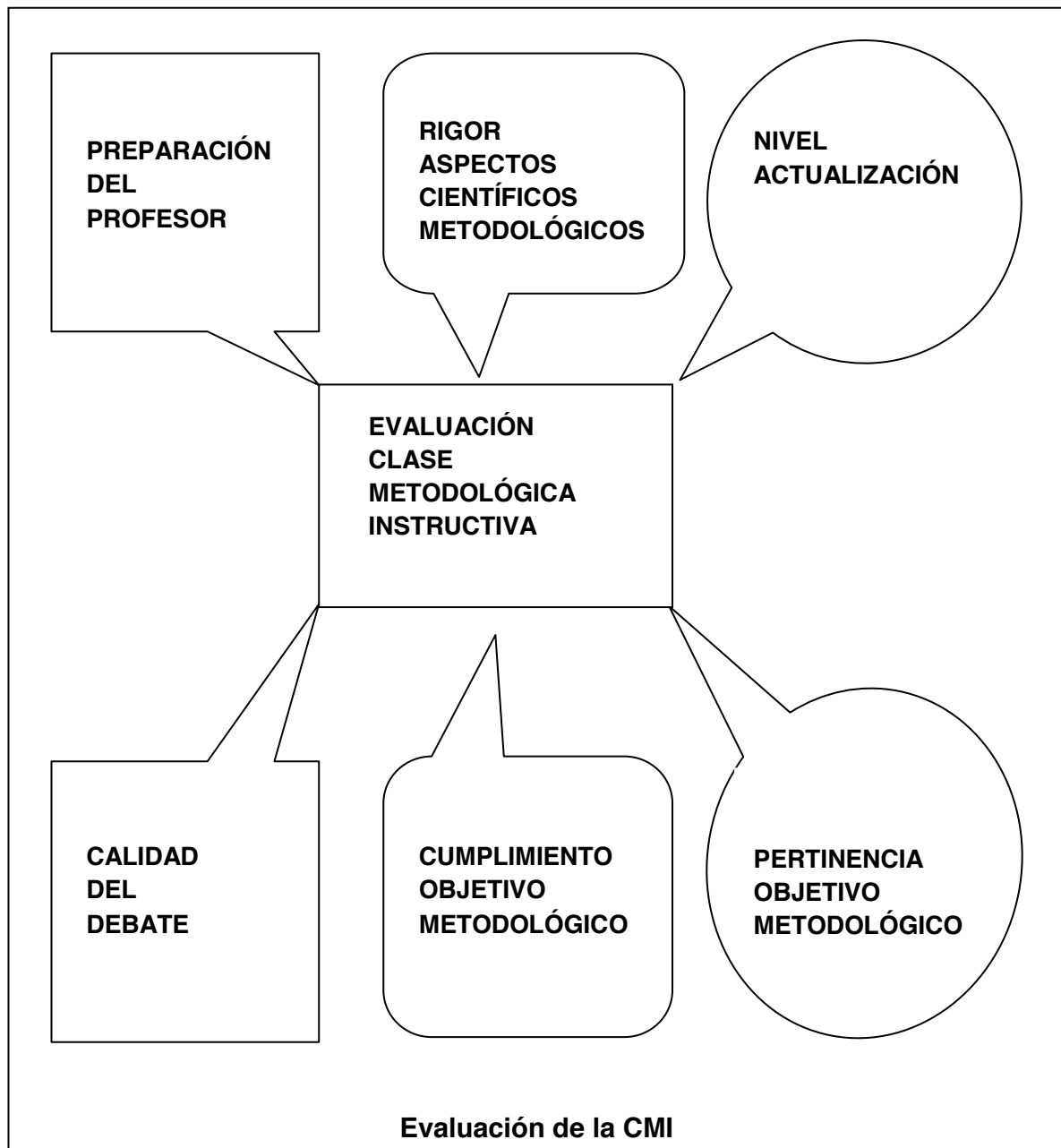
- La explicación y el análisis que debe realizar el profesor sobre el tema seleccionado, propiciando una correcta orientación al auditorio en función del objetivo metodológico planteado.
- Las demostraciones deberán estar estrechamente vinculadas con las explicaciones y fundamentaciones.
- El intercambio de opiniones y criterios con los participantes a fin de extraerle el máximo partido a las orientaciones metodológicas que se ofrecen en la clase.
- Puntualizar las orientaciones de mayor valor generalizador para el colectivo de profesores.



En las Conclusiones de la CMI deben tenerse en cuenta los siguientes elementos:

- Retomar el problema conceptual metodológico y el objetivo metodológico de la actividad a fin de valorar su cumplimiento durante el desarrollo,
- Sintetizar y consolidar los aspectos esenciales abordados.
- Tener en cuenta que como resultado del debate colectivo pueden haber surgido nuevos elementos importantes para ser tenidos en cuenta como parte de la CMI

2.3.3. La evaluación de la CMI



- El nivel de actualización demostrado.
- La calidad del debate desarrollado por el colectivo de profesores y su adecuada conducción.

CAPÍTULO III

LAS TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

3. Definición

Las *técnicas de enseñanzas* se refieren a la manera de utilizar los recursos didácticos para lograr la efectivización del aprendizaje en el educando.

Técnica significa "*cómo hacer algo*". Es la manera de conducir las fases del proceso enseñanza - aprendizaje. Se los conoce como los procedimientos basados en resultados científicos o experiencias que se emplean para lograr un aprendizaje efectivo. Son consideradas como formas de orientación inmediata del aprendizaje.

3.1. Factores considerados en la elección de una técnica:

- Los objetivos que se quieren alcanzar
- Las asignaturas
- El número de alumnos
- Los medios físicos
- Los medios materiales
- El tiempo disponible
- La homogeneidad del grupo de alumnos

3.2. Diez maneras de distribuir una clase

El ambiente físico de la clase puede generar o impedir el aprendizaje activo. Ninguna disposición es la ideal, pero existen muchas alternativas entre las cuales escoger. En algunos casos, los muebles pueden reacomodarse fácilmente para crear ambientes distintos. Incluso los pupitres tradicionales pueden ser agrupados para formar mesas y otras disposiciones. Se les puede pedir ayuda a los alumnos para mover escritorios, mesas y sillas. Eso también los vuelve "activos".

En su mayoría las disposiciones dispuestas aquí no pretenden ser permanentes. El docente puede usar la que juzgue más conveniente para el tipo de clase que vaya a dictar. Incluso, también hay sugerencias para usar las aulas más tradicionales para el aprendizaje activo.

3.2.1. Formas de U. Esta es una disposición que sirve para todo propósito. Los estudiantes cuentan con una superficie donde leer o escribir, pueden ver al docente y/o a los medios visuales con facilidad, y están en contacto cara a cara unos con otros. También es fácil formar parejas de alumnos, en especial cuando hay dos asientos por mesa. La disposición es ideal para distribuir material impreso rápidamente, porque el docente puede ingresar a la U y repartir los papeles entre todos los alumnos.

3.2.2. Estilo de Equipo. Agrupar mesas redondas o circulares alrededor del aula permite promover la interacción de los equipos. Para generar un ambiente más íntimo, las mesas pueden estar completamente rodeadas de sillas. En ese caso, algunos alumnos tendrán que dar la vuelta sus sillas para mirar al docente, un cuadro o una pantalla al frente del salón.

3.2.3. Mesa de conferencias. Lo mejor es que la mesa sea relativamente circular o cuadrada. Esta disposición minimiza la importancia del docente y maximiza la de la clase. Si el profesor se sienta a la cabecera, una mesa rectangular puede crear un ambiente de formalidad.

3.2.4. Círculo. Sentar a los alumnos en un simple círculo, sin mesas, promueve la interacción frente a frente más directa. El círculo es ideal para una discusión de todo el grupo. Si el espacio es suficiente, se puede pedir a los estudiantes que acomoden sus sillas rápidamente en muchos subgrupos.

3.2.5. Grupo sobre grupo. Esta disposición permite realizar discusiones de pecera, como así también organizar dramatizaciones, debates u observaciones de la actividad de sillas. También puede colocar una mesa en el medio y rodearla por un círculo de sillas.

3.2.6. Estaciones de trabajo. Esta disposición resulta apropiada para un ambiente activo, al estilo laboratorio, donde cada estudiante se sienta en una estación para realizar un procedimiento o tarea (por ejemplo trabajar con la computadora, operar una maquina, realizar tareas de laboratorio) justo después de que esta ha sido demostrada. Una manera excelente de alentar asociaciones de aprendizaje es colocar a dos alumnos en la misma estación.

3.2.7. Agrupaciones separadas. Si el aula es bastante grande, se pueden disponer (por adelantado, de ser posible) mesas y/o sillas donde puedan acomodarse los subgrupos para realizar actividades de aprendizaje en equipo. Es conveniente que las mesas este lo mas separadas posible entre si, de modo que los equipos no se molesten unos a otro, pero no tan lejos como para que resulte difícil mantener la conexión.

3.2.8. Disposición en forma de V. Una distribución tradicional del aula (filas de pupitres) no promueve el aprendizaje activo. Cuando hay muchos alumnos (treinta o más) y solo se cuenta con mesas rectangulares, puede ser necesario acomodar a los estudiantes en un estilo más clásico. Una disposición en forma de V reiterada crea menos distancia entre la gente, mejora la visibilidad frontal y ofrece más posibilidades de ver a los compañeros que las filas rectas. En esta distribución, lo mejor es formar los pasillos fuera del centro.

3.2.9. Aula tradicional. Si no hay manera de evitar la serie de filas rectas de bancos, se pueden agrupar las sillas de a dos para formar parejas de estudiantes. Un número par de filas, con el suficiente espacio entre ellas, permite que las parejas de alumnos de las filas impares puedan dar vuelta sus sillas y formar un cuarteto con la pareja sentada atrás en la fila siguiente.

3.2.10. Auditorio. Aunque un auditorio proporciona un ambiente muy limitado para el aprendizaje activo, todavía hay esperanzas. Si los asientos son móviles, conviene disponerlos en forma de arco para crear mayor proximidad y visibilidad entre los alumnos.

3.3. ¿Cómo volver activos a los alumnos desde el inicio?

Al comenzar cualquier clase, resulta crucial volver activos a los alumnos desde el principio. Si no se hace, se corre el riesgo de que la pasividad fragüe como el cemento. Hay que estructurar actividades de apertura para que los alumnos se conozcan entre sí, se pongan en movimiento, se comprometan mentalmente y se sientan interesados por la materia.

Aunque algunos docentes prefieren iniciar el curso con una simple introducción, incorporar al menos un ejercicio es un primer paso que tiene muchos beneficios.

En las primeras etapas del aprendizaje activo existen tres objetivos importantes que cumplir. Su valor no debe ser subestimado, aunque el curso solo conste de una sesión.

3.3.1. Creación de equipos. Ayudar a los alumnos a conocerse entre ellos y generar un espíritu de cooperación e interdependencia.

3.3.2. Evaluación inmediata. Averiguar cuáles son las actitudes, los conocimientos y las experiencias de los alumnos.

3.3.3. Compromiso inmediato con el aprendizaje. Crear un interés inicial en la materia.

Cuando son alcanzados, estos tres objetivos contribuyen a generar un ambiente de aprendizaje que compromete a los alumnos, promueve su disposición a participar en el aprendizaje activo y crea normas positivas en el aula. Destinar un rato, que puede variar entre cinco minutos y dos horas según la duración de la clase, será un tiempo bien aprovechado. Reiterar estas actividades de tanto en tanto durante todo el curso también contribuye a renovar la creación de equipos, a refinar la evaluación y a fomentar el interés por la materia.

Lógicamente, el docente tiene que crear una actividad en la cual el educando encuentre las condiciones adecuadas para efectuar la extrapolación y lograr así el desarrollo para lo cual, se hace necesario no emplear los métodos más complejos, porque acabará por dejar su trabajo a la mitad del camino por falta de tiempo o de condiciones de infraestructura.

Aunque la actividad desplegada en el aula viene a dar la forma a los planteamientos y decisiones del educador la idea nuclear, en este proceso,

es que las mismas exigen la participación activa del alumno ya que, aprender no es una actividad delegable, el que aprende es quien tiene que implicarse como principal protagonista.

En síntesis, hay una dependencia directa entre los objetivos educacionales establecidos por el profesor y las actividades de enseñanza - aprendizaje, en virtud de las cuales dichos objetivos alcanzan su relación.

CAPÍTULO IV

LAS ACTIVIDADES

4. Definición

La actividad, es la manifestación del pulso vital del individuo y que se muestra en forma de dinamismo. Desde un sentido pedagógico cabría hablar de dos tipos de actividades distintas, la propia del profesor, considerada tradicionalmente como el centro de la enseñanza, y la del alumno, revitalizada a partir de las corrientes de la Escuela Nueva y que enfatizan el protagonismo del mismo en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Se concreta en un conjunto organizado de comportamientos y estilos de acción que reflejan los modos de abordar la realidad tanto por el profesor como por el alumno.

Las actividades son las respuestas, las conductas que el alumno da frente a las situaciones planteadas por el docente y al mismo tiempo, el punto de partida del aprendizaje. Pueden ser externas y observables por ejemplo: correr, leer, participar de un grupo, realizar una exposición oral, etc., o pueden ser una actividad interior no observable por ejemplo: pensar, reflexionar, tener una vivencia estética, sentir alegría, etc.

4.1. Importancia de las Actividades

Las actividades constituyen uno de los mejores medios de aprendizaje con los que cuenta el alumno. Por eso se ha llegado a afirmar que la dirección de las mismas constituye la fase más esencial y provechosa de todo el

proceso didáctico ya que, en ella, los alumnos llegan al núcleo del proceso aprendizaje. Efectivamente, sólo realizándolas los escolares llegan a aprender realmente, asimilando las ideas, adquiriendo las habilidades específicas deseadas y formando actitudes e ideales de vida y de trabajo.

4.2. Criterios para la elección de las actividades de los alumnos

Si las actividades son importantes en el diseño curricular será, por tanto, más que importante saber seleccionarlas. He aquí algunos criterios útiles al respecto:

- Deben ser reconocidas como útiles por el profesor y los alumnos y cumplir una función específica, de forma que no se programen porque sí.
- Deben ser apropiadas al grado de madurez y al momento psicoevolutivo del alumno que las realiza
- Han de ser variadas y no tienen porqué responder sólo a un objetivo específico y deben contener en su realización el manejo de materiales y recursos que sean atractivos para los alumnos
- Han de ser asequibles a las posibilidades del centro educativo y de la comunidad.
- Deben promover el aprendizaje activo y participativo del alumno en su realización. En este sentido, cabe destacar actividades como investigar, exponer, observar, entrevistar, participar en simulaciones, etc., en lugar de escuchar o rellenar fichas rutinarias.
- Deben facilitar al alumno tomar decisiones razonables respecto a cómo desarrollarlas y ver las consecuencias de su elección y que lo estimule a comprometerse en la investigación de las ideas y su consecuente aplicación en los problemas personales y sociales.
- Hay que partir del propio entorno del alumno para poder atender a las

diferencias individuales, sin olvidar, que una actividad es más importante que otra si puede ser cumplida por alumnos de diversos niveles de capacidad y con intereses distintos.

- Necesitan que las mismas estimulen a los estudiantes a examinar ideas o la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones y ofrecer al alumno la posibilidad de optar entre una muestra de ellas antes de realizarlas.
- Obligar a aceptar un cierto riesgo de éxito, fracaso y crítica, que puedan suponer salirse de caminos trillados y aprobados socialmente y permitir la acogida de los intereses de los educandos para que se comprometan de forma personal.
- Deben permitirse a los alumnos la realización de algunas actividades propuestas por ellos, aunque varíen un tanto sobre las propuestas por el profesor.
- Una actividad es mejor que otra si exige que los estudiantes escriban de nuevo, revisen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales, en vez de aparecer como "tareas a completar", sin lugar para la crítica ni el perfeccionamiento progresivo, efectuándolas de una vez por todas, comprometiendo a los mismos al dominio y a la aplicación de reglas significativas.

4.3. Técnicas de dirección de las Actividades de los Alumnos

La misma consta de tres fases o momentos: la de planificación, de realización o ejecución y la de evaluación.

4.3.1. Fase de planificación: lo primero que debe hacer el docente es proyectar y organizar las actividades teniendo en cuenta: los objetivos a cubrir, el tiempo necesario y disponible para cubrirlo, el material y los

medios auxiliares a emplear, el grado progresivo de complejidad de las ideas y el nivel de dificultad que entrañan.

4.3.2. Fase de realización: seguidamente se ha de dirigir y coordinar las actividades, lo cual exige: tareas claramente definidas y fácilmente realizables, informar con exactitud sobre lo que se pretende a los alumnos (grado y calidad de los resultados), fijar el tiempo a cada tarea, dar instrucciones claras sobre lo que se debe hacer y cómo realizarlo, facilitar el suficiente estímulo, asistencia y supervisión por parte del profesor.

4.3.3. Fase de evaluación: por último, se hace necesario controlar y verificar la realización de las actividades mediante: corrección y análisis de las tareas realizadas, la valoración objetiva de dichas tareas y la realización de informes periódicos a los alumnos sobre los resultados obtenidos por ellos.

4.4. Actividades del Profesor

Todo docente debe realizar - y en consecuencia programar - actividades pertinentes a estos tres órdenes: *motivación, explicación y orientación*. No obstante, conviene hacer el mayor hincapié en que su principal actividad consiste en "*hacer - hacer*" a los alumnos:

4.4.1. Motivación: consiste en averiguar qué experiencias comunes puede utilizarse como estímulo para el aprendizaje o la orientación; es conveniente que los alumnos conozcan los objetivos que van a alcanzar en las distintas unidades, pues el saber de antemano lo que van a hacer y donde se va a llegar es muy motivante.

4.4.2. Explicación: aunque debe huirse categóricamente de la explicación como sistema, puesto que lo más importante es la actividad del alumno, no obstante deben preverse los puntos que, dentro de

cada unidad, son convenientes explicar a grupos medios o pequeños, y los momentos destinados a posibles explicaciones individuales.

4.4.3. *Orientación a los alumnos:* la orientación o ayuda personal a los educandos es la principal actividad del profesor. Hay que mentalizarse de una vez para siempre que lo importante es el trabajo de los alumnos, y el docente fundamentalmente debe orientarles uno a uno para que aprendan a trabajar solos, de acuerdo con su propio ritmo, al que ha de adecuarse el plan de trabajo trazado por cada cual.

Algunos otros tipos de actividades podrían ser: preparar y elaborar el material, buscar bibliografías, explicar, comentar, exponer, esquematizar, corregir, coordinar grupos, preparar salidas culturales, seleccionar el método de agrupación, moderar las intervenciones, programar, asistir a medios de información renovadora, observar a los alumnos, investigar, evaluar a los alumnos, autoevaluarse, sistematizar, motivar, dialogar, resumir, sintetizar, analizar, ampliar, aclarar dudas, conocer a los alumnos lo más ampliamente, aplicar métodos de recuperación, colaborar con el resto del equipo orientador, participar en los departamentos y coordinar los trabajos en equipo.

4.5. Actividades de los Alumnos

Si las actividades que se prevé han de realizar los alumnos son tomadas de algún libro, debe indicarse así en la programación, concretando al máximo de qué actividades se trata, en qué página se encuentran y qué las distingue. Una vez seleccionadas las mismas, han de distinguirse para saber en qué situación de aprendizaje se realizarán. Como es sabido, las

situaciones de aprendizaje que exige una agrupación flexible de los chicos - necesaria bajo todos los aspectos - son cuatro: gran grupo, grupo medio, trabajo en equipo y trabajo independiente.

* El trabajo en gran grupo es el que se presta para: motivaciones generales, explicaciones amplias, introducciones a los temas o unidades, proyecciones, festivales, asambleas generales, visitas culturales, exposición de los objetivos a alcanzar.

* El trabajo en grupo medio: es el que se ha venido realizando tradicionalmente en: explicar más a fondo conceptos fundamentales, aclarar dudas comunes, establecer debates y coloquios, constituir los equipos de trabajo, conocer y comparar los resultados de los trabajos en equipo.

* Los equipos de trabajo: destinados a la realización de una obra común entre varios, realizan, entre otras, las siguientes actividades: corrección y análisis, recoger, seleccionar, clasificar y organizar los materiales, confrontar ideas, opiniones y experiencias para recoger las mejores, comparar, corregir cuantas actividades quieran, pues esta situación de aprendizaje ofrece más posibilidad que ninguna otra a la actividad escolar.

* El trabajo independiente: es el que se realiza de modo individual. Es el más fácil de determinar, y se pueden citar como actividades propias de esta las siguientes: estudiar, leer, realizar comparaciones escritas, contestar a preguntas y por último, realizar y describir experimentos previa recogida de datos.

4.6. El juego

El juego es una estrategia dinámica, un recurso para generar protagonismo inmediato del alumno, en estos procesos el docente utiliza estrategias metodológicas para enseñar y estas estrategias se sustentan

en actividades lúdicas que realizan los alumnos para apropiarse de nuevos saberes.

Que el docente realice propuestas dentro de la perspectiva lúdica, no garantiza que los alumnos jueguen; ya que el jugar no es un acto automático, sino libre. Es el alumno quien decide internamente "adscribirse a la actividad", es su actitud la que deviene la actividad en lúdica. y esto es EDUCATIVO, el método lúdico nos permite propiciar situaciones en el aula que orienten al alumnado en su capacidad de elección, en su voluntad de aprender, en su proceso de crecimiento y madurez, en su desarrollo de liderazgo, en su creatividad, en fin, son muchas las ventajas que ofrece el juego.

Los resultados probables se plantean entre "el alumno decide", "el docente propone y promueve "

El docente es quien presenta la propuesta lúdica como un modo de enseñar contenidos, el alumno es quien juega, apropiándose de los contenidos a través de un proceso de aprendizaje. Este aprendizaje no es simplemente espontáneo, sino que es producto de una enseñanza sistemática e intencional, denominada por lo tanto aprendizaje sistemático, creativo y funcional.

Las variables que hemos de considerar son: tiempo, espacio ,objetos protagonismo de los actores : los alumnos desde sus contextos y los docentes desde su intervención, los contenidos curriculares, tamaño del grupo, clima ... todas ellas inciden a la hora de posibilitar el juego en el contexto escolar .

El juego provee de nuevas formas para explorar la realidad y estrategias diferentes para operar sobre ésta. Favorece un espacio para lo espontáneo, en un mundo donde la mayoría de las cosas están reglamentadas. Los juegos le permiten al grupo (a los estudiantes) descubrir nuevas facetas de su imaginación, pensar en numerosas alternativas para un

problema, desarrollar diferentes modos y estilos de pensamiento, y favorecen el cambio de conducta que se enriquece y diversifica en el intercambio grupal. El juego rescata la fantasía y el espíritu infantil tan frecuentes en la niñez. Por eso muchos de estos juegos proponen un regreso al pasado que permite aflorar nuevamente la curiosidad, la fascinación, el asombro, la espontaneidad y la autenticidad.

- Los juegos se dividen en:
 - Juegos creativos
 - Juegos didácticos
 - Juegos profesionales

4.6.1. Los juegos creativos nos permiten desarrollar en los estudiantes la creatividad y bien concebidos y organizados propician el desarrollo del grupo a niveles creativos superiores.

Estimulan la imaginación creativa y la producción de ideas valiosas para resolver determinados problemas que se presentan en la vida real.

Existen varios juegos creativos que se pueden utilizar para romper barreras en el trabajo con el grupo, para utilizar como vigorizantes dentro de la clase y desencadenar un pensamiento creativo en el grupo de estudiantes.

A continuación se exponen uno de ellos como ejemplo.

“El desayuno”:

Dos padres y dos hijos se comieron en el desayuno tres naranjas, con la particularidad de que cada uno se comió una naranja entera. ¿Cómo se explicaría esto?

Respuesta. La respuesta creativa está relacionada con romper el patrón perceptual de pensar en cuatro personas sentadas a la mesa cuando en realidad son solamente tres: el abuelo, su hijo y su nieto. Tanto el abuelo como su hijo son padres, y tanto el hijo como el nieto son hijos.

4.6.2. El juego didáctico puede llegar a ser un método muy eficaz de la enseñanza problemática. Hay distintas variantes de tipo competitivo (encuentros de conocimientos, olimpiadas), de tipo profesional (análisis de situaciones concretas de los servicios, análisis de casos, interpretaciones de papeles, simulación)

El juego didáctico puede ser definido como el modelo simbólico de la actividad profesional mediante el juego didáctico ocupacional y otros métodos lúdicos de enseñanza, es posible contribuir a la formación del pensamiento teórico y práctico del egresado y a la formación de las cualidades que deben reunir para el desempeño de sus funciones: capacidades para dirigir y tomar decisiones individuales y colectivas, habilidades y hábitos propios de la dirección y de las relaciones sociales.

Con la aplicación de los juegos didácticos en la clase, se rompe con el formalismo, dándole una participación activa al alumno en la misma, y se logra además, los resultados siguientes:

- a. Mejorar el índice de asistencia y puntualidad a clases, por la motivación que se despierta en el estudiante.
- b. Profundizar los hábitos de estudio, al sentir mayor interés por dar solución correcta a los problemas a él planteado para ser un ganador.
- c. Interiorizar el conocimiento por medios de la repetición sistemática, dinámicas y variada.
- d. Lograr el colectivismo del grupo a la hora del juego.

e. Lograr responsabilidad y compromiso con los resultados del juego ante el colectivo, lo que elevó el estudio individual.

Los juegos didácticos deben corresponderse con los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y adecuarse a las indicaciones, acerca de la evaluación y la organización escolar. Entre los aspectos a contemplar en este índice científico pedagógico están:

- correspondencia con los avances científico técnico,
- posibilidad de aumentar el nivel de asimilación de los conocimientos,
- influencia educativa,
- correspondencia con la edad del alumno,
- contribución a la formación y desarrollo de hábitos y habilidades,
- disminución del tiempo en las explicaciones del contenido,
- accesibilidad.

Los juegos didácticos estimulan y cultivan la creatividad (es el proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas partiendo de informaciones ya conocidas).

Elementos necesarios para el éxito del trabajo con los juegos didácticos:

1. Delimitación clara y precisa del objetivo que se persigue con el juego.
2. Metodología a seguir con el juego en cuestión.
3. Instrumentos, materiales y medios que se utilizarán.
4. Roles, funciones y responsabilidades de cada participante en el juego.
5. Tiempo necesario para desarrollar el juego.
6. Reglas que se tendrán en cuenta durante el desarrollo del juego
7. Lograr un clima psicológico adecuado durante el desarrollo del juego.
8. Papel dirigente del profesor en la organización, desarrollo y evaluación de la actividad.
9. Adiestrar a los estudiantes en el arte de escuchar. A continuación le sugerimos las diez reglas del arte de escuchar que debemos desarrollar

en el grupo de estudiantes:

1. Escucha ideas, no datos.
2. Evalúa el contenido, no la forma.
3. Escucha con optimismo.
4. No saltes a las conclusiones.
5. Toma notas.
6. Concéntrate.
7. El pensamiento rompe la barrera del sonido.
8. Escucha activamente.
9. Mantén la mente abierta... contén tus sentimientos.
10. Ejercita la mente.

4.6.3. Los juegos profesionales permiten a los estudiantes de una forma amena y creativa resolver situaciones de la vida real y profesional a través de situaciones artificiales o creadas por el profesor.

Son variantes de los juegos profesionales:

- ✓ Estudio de casos.
- ✓ La simulación.

CAPÍTULO V

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

La problemática extensionista ha pasado a ser uno de los temas que suscita mayor interés en el debate de la vida universitaria. Sin embargo no se puede plantear que siempre exista consenso, ni que se trabaje en función de derrumbar los paradigmas que la rodean y estigmatizan su accionar. Nuestro artículo pretende exponer los criterios que los autores sostienen sobre el particular y apunta hacia la necesidad de socializar los referentes teóricos y las prácticas más revolucionarias en función de este empeño.

Una perspectiva amplia de cultura como la propuesta por este autor, coloca a la universidad como facilitadora para que la comunidad construya, elabore, reelabore, produzca, cree y se apropie de su propia cultura y se coloca a tono con la posición de otros autores como Hart Dávalos (1995), Rodríguez Rodríguez (1985), Guadarrama González (1989) y la UNESCO (1995) quienes han enunciado conceptos amplios de cultura, apropiados para comprender el alcance real de esta función universitaria.

La concepción básica de la extensión universitaria tiene que ver con la responsabilidad de una clase en ventaja y educada en la universidad de extender la educación a los adultos de las clases populares.

Nació en el siglo XVIII en una de las sociedades entonces más estratificadas de acuerdo con la clase social, en la Universidad de Cambridge (1887), Inglaterra. Con el catedrático Stuart, quien realizara un curso a una asociación de señoras. El ejemplo fue imitado, le siguieron Oxford y otras universidades después. Permitió en el XIX, incorporar a las mujeres en la educación universitaria.

En América, los primeros en imitar a los ingleses fueron los de EE.UU (1886), país con los programas más variados y calificados de extensión universitaria, existiendo hoy en día en ese país, más alumnos en las disciplinas de extensión que en las clases normales curriculares.

La extensión puede conceptualizarse de muchas formas, depende de la visión de las autoridades universitarias y de una serie de elementos que deben ser considerados tales como: proceso, proyección, sociedad, transferencia, solución de problemas, entre otros.

Representa una función fundamental al igual que la docencia y la investigación. Entre los fines de la universidad, la ley orgánica establece la formación integral del universitario. Con esto se busca, que a la par que la universidad enseñe igualmente forme.

5. Definición

Se la define como la metodología que durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, mantiene una relación solidaria con el medio social, natural o de gabinete, intercambiando el conocimiento y retroalimentando al individuo, destinatario final de toda esta actividad, con el objetivo de mejorar la calidad de vida y hacerla más libre.

5.1. Niveles o modalidades

La extensión universitaria se realiza en tres modalidades:

5.1.1. Extensión académica

Que está orientada a contribuir a la formación de los miembros de la universidad y sociedad en general, con el propósito de aportar a la solución de los problemas nacionales. Las actividades académicas son: Cursos de correspondencia, radio, video, cine y televisión, de capacitación popular, de capacitación en el ámbito técnico, de actualización para docentes de segunda enseñanza o institutos tecnológicos, de orientación vocacional; y cursos de nivel preuniversitario.

5.1.2. Extensión social

Es el conjunto de actividades que realiza la universidad con el fin de integrarse a la colectividad, crear conciencia sobre la realidad nacional, su proceso histórico y social. Abarca las siguientes actividades: Pasantías curriculares, estudios multidisciplinarios acerca de la realidad nacional y la incidencia que sobre esta tiene la universidad, producción de bienes y prestación de servicios dirigidos a la comunidad, actividades y relaciones con la industria, sector público y sector populares, prácticas de campo y visitas técnicas y las demás que señalen en el Reglamento de la Dirección de Extensión y Proyecto Social de las universidades y unidades académicas.

5.1.3. Extensión cultural

Es la actividad de fomento y aprendizaje de la cultura popular nacional, que contribuye a forjar una identidad nacional, sobre la base de nuestras propias raíces históricas e incorporando los avances y aportes de la cultura universal.

Tiene por finalidad el desarrollo de una cultura con forma y contenido nacional, de carácter científico y democrático, que responde a la realidad histórica de nuestros pueblos. Abarca las siguientes actividades: Actividades artísticas (música, teatro, literatura, artes visuales, folklore, etc.), publicación y difusión de monografías, revistas, textos y libros, divulgación de la actividad científica, tecnología y cultural de la universidad por los medios de difusión masiva, organización de museos, discoteca, cintoteca, cinemateca y videoteca en la universidad, organización de foro, simposio, congresos sobre tópicos de interés nacional, fomento de eventos de carácter local, regional, nacional e internacional, exposiciones, concursos y ferias, producción de programas de radio, cine y video, organización de eventos sobre política nacional e internacional, organización de programas vacacionales y viajes de estudio, convenios culturales con universidades nacionales y extranjeras, todos los demás que se señalen en el reglamento del centro de extensión y proyección social de la universidad y secciones de extensión y proyección social.

Cada facultad, debería tener un estamento de extensión y proyección social, que se encarga de ejecutar y promover las actividades propias de su campo en la Facultad.

5.2. Funciones e importancia

- Impulsan programas culturales y adictivos, que estimulan el fortalecimiento y la integración en las regiones.
- Favorecen la participación de estudiantes, familiares y docentes en la tarea de concebir y proveer en práctica programas educativos orientados a formar ciudadanos democráticos.
- Favorecen el desarrollo de aspectos tan importantes, como la

solidaridad, el compañerismo y el sentido de grupo.

- Favorecen el desarrollo de habilidades como juicio crítico, capacidad de escuchar y opinar, capacidad de debatir, aceptación de la discrepancia.
- Favorecen el desarrollo de aptitudes como la valoración de la democracia, compromiso cívico, solidaridad social, valoración de la resolución pacífica de los conflictos.
- Abre oportunidades de un intercambio a nivel de los diferentes sectores de la sociedad, para lo cual se debe promover con decisión, una nueva cultura de integración, que sean incorporados con mayor fuerza los elementos económicos, políticos, sociales y culturales.
- Impulsar el interés en la necesidad de potenciar el debate intelectual respecto a situaciones económicas y sociales, exigencia en los grados de eficiencia y la legitimidad en la acción de nuestras instituciones.
- Es importante revalorizar los significados de la sistematización de las variadas prácticas pedagógicas y la importancia del sistema de medios de comunicación social, teniendo en cuenta los adelantos tecnológicos.

5.3. Análisis de las actividades extensionistas desarrolladas: **Beneficiarios**

El proceso de implementación de las actividades de extensión ha venido diversificándose paulatinamente, cada año se reportan más actividades, de diferente carácter y aumenta el número de beneficiarios. Dicho aumento de actividades se presenta en relación al número de los beneficiarios, lo cual permite deducir que las actividades de extensión están respondiendo a algunas necesidades detectadas en la población que cubre y se ha ampliado el rango de actividades que ofrece. En los dos casos, se reporta un número considerable de beneficiarios, lo que implica que a las

actividades ofrecidas se tiene demanda, es decir, que responden a satisfacer necesidades identificadas por la población.

Pueden ser:

- Comunidad educativa
- Docentes
- Profesionales
- Estudiantes
- Empresarios
- Representantes estudiantiles
- Egresados universitarios, etc.

Las características de los beneficiarios reportados, permiten inferir que por un lado, la diversificación de las actividades, se correlaciona con el incremento numérico de las personas beneficiadas y se proyecta la universidad a la diversidad de características sociales de su contexto.

Las actividades dirigidas únicamente a docentes empiezan a ampliarse al rango de beneficiarios y hacia otros integrantes de la comunidad universitaria. Por el número de las mismas, se evidencia la tendencia de la universidad por el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que presta.

5.4. Tendencias

Por el número y características de los beneficiarios y las actividades desarrolladas, la Extensión Universitaria se proyecta con las siguientes tendencias:

* Por las características de las actividades de extensión, estas representan la diversidad de contextos Universidad - Facultad y las respuestas institucionales a las características de la población de dichos contextos. Lo

cual se refleja en la demanda de los servicios educativos institucionales, la diversidad de beneficiarios y el aumento de número de actividades desarrolladas.

* Paulatinamente se están ampliando el número de beneficiarios y las acciones de extensión, lo cual es una fortaleza es de una institución pública del orden nacional y de carácter abierto.

* Las tareas de extensión con mayor predominio son las que generan ingresos, o por lo menos la más reportadas; sin embargo; también se realiza otro tipo que responden a las condiciones de diversidad del país y consolidan la proyección social de la universidad, pero éstas no son reportados con la misma precisión que las académicas.

* Por el tipo de actividades reportadas se presenta una tendencia hacia las actividades académicas, reflejando la preocupación por el desarrollo de los ejes disciplinares institucionales y la experimentación de metodologías del aprendizaje.

5.5. Cobertura

Alcances institucionales de la Extensión Universitaria en cuanto a su cobertura. La mayoría de las actividades que son proyectos de extensión universitaria son de tipo académico, pero no se los consideran generalmente en esta modalidad, sino más bien como el fortalecimiento del conocimiento, mientras que los otros proyectos, como los culturales y sociales, si se las toma como basados en una proyección social universitaria, siendo en realidad todos los tipos de extensión (académica, cultural y social) como una meta u objetivo de proyección social.

Esta tendencia se refuerza en el crecimiento paralelo de las actividades desarrolladas entre la Facultad o Estado y la UNA (a nivel

nacional). Este crecimiento paralelo corrobora el sentido de proyección institucional de ser abierta y a distancia.

5.6. Cartografía de la Extensión Universitaria, en cuanto a su cobertura

En los lineamientos de Extensión se han definido sus ámbitos de ejecución desde una perspectiva geográfica de construcción social del país que identifica acciones en los locales, regional y nacional.

En resumen, la cobertura geográfica es nacional, pero la ejecución de actividades es local, y la mayoría de los casos, centralizada.

Entre las facultades con mayor número de actividades reportados y también de continuidad, se distinguen las de Medicina, Politécnica, Ingeniería, Odontología, Derecho y Economía.

5.7. Consideraciones y reflexiones sobre la Extensión Social

Como reflexión sobre la Extensión Académica, es necesario identificar los procesos de demanda, en términos de las necesidades institucionales, y de oferta, en términos de la pertinencia de las acciones. Procesos que se consolidan y verifican a través de los convenios suscritos por las universidades, las administraciones locales, institucionales y empresariales.

El impacto no es identificar los administrativos suscritos o el número de personas que se inscribieron, sino la interacción de las actividades con su medio en términos de la calidad de los procesos adelantados, donde es relevante, el conocimiento del contexto, el objeto de la actividad, la

población objetivo, el uso de los medios y mediaciones apropiadas y los cambios o repercusiones generadas por el proceso.

En general, las acciones han tenido un amplio impulso institucional y una considerable cobertura, cuyo impacto en su contexto repercusiones al interior de la Universidades se pueden observar con claridad.

5.8. Aspecto Social

Se debe señalar que las acciones Extensión Universitaria, en general, son prioritariamente sociales porque impulsan, generan y construyen relaciones entre las personas, como procesos de formación (académicos) y pretenden cambios actitudinales de los beneficiarios (culturales); sin embargo, en las acciones de Extensión UNA, se presentan enfoques en uno u otro de estos aspectos que permiten agrupar las diferentes acciones realizadas en alguna las modalidades propuestas.

La Extensión Social, se enmarca en las actividades realizadas por la UNA, que se perfilan en su contribución a la construcción de un proyecto de país democrático, en igualdad de oportunidades, solidarios y participativo. En ello, se pretenden fundamentar estos principios y por lo tanto, a practicarlos dentro esquemas democráticos.

En esta se ha caracterizado por usar metodologías que propician la reflexión crítica sobre la realidad y reconocimiento de las capacidades humanas para transformar la realidad. Sus enfoques metodológicos proponen, en coherencia con estas premisas de intercambio del sistema social sobre el individuo, el diálogo, el intercambio de saberes y la acción en la práctica; por ello, en las actividades realizadas no sólo participan los talentos que promocionan la actividad o los beneficiarios directos, sino

también tutores y estudiantes de pregrado, de diferentes programas y dentro de prácticas específicas de su saber disciplinar.

En la UNA, dentro de este enfoque y a través de la Dirección de Investigación y Extensión Universitaria de cada Facultad, se han realizado una serie de acciones que se pueden agrupar, por sus características de implementación con su medio, en:

- Actividades definidas dentro de un proceso social,
- Que responden a situaciones sociales puntuales y coyunturales; y
- Que propician el reconocimiento de las diferentes e igualdad de oportunidades.

En el primer grupo se trata de actividades de proyección social, sobre una población objetivo definido por sus necesidades de participación social y ampliación de su rango de relación con la sociedad.

En segundo, se establece a través de la mayoría de las facultades y por iniciativa de los mismos, generando foros, debates, seminarios, ferias, donde se han analizando, cuestionado y considerando las consecuencias sociales de las políticas nacionales e internacionales entorno al desarrollo de nuestra sociedad.

Y en la tercera agrupación, se aúnan las actividades de intercambio de diferentes actores sociales e institucionales entorno a su misión social. En la mayoría de las actividades desarrolladas por las Facultades se trata de encuentros de discusión y ferias demostrativas de productos impulsados por los actores e instituciones.

5.9. La Extensión universitaria como proceso

Por su carácter social, la universidad no puede verse integrada solo desde una percepción fenoménica (funciones). Su análisis requiere un

abordaje desde una relación más esencial, más de fondo, que son los procesos que en ella se desarrollan, o sea, la consecutividad de etapas en que se van cambiando en el tiempo las relaciones de la estructura del objeto con vistas a cumplir el objetivo, en especial en los procesos formativos. Entonces, si el encargo social de la universidad, descrito antes, es preservar la cultura que la precedió, desarrollarla y promoverla, este se estructura en un sistema de procesos que se reflejan fundamentalmente en las actividades docentes, investigativas y extensionistas.

CONCLUSIÓN

Como conclusiones generales al uso de las estrategias y técnicas didácticas, es importante considerar su pertinencia conforme con los procesos formativos en las áreas y los cursos, de manera tal que el profesor y los estudiantes lleguen a dominar cualificadamente sus procedimientos. También es bueno, el no dispersarse en cantidad de ellas, lo que permite profundizar en técnicas, recursos e instrumentos para las estrategias seleccionadas, creando variantes enriquecedoras y estimulantes para el trabajo pedagógico de los estudiantes.

También es importante a la hora de seleccionar las estrategias y actividades, tener en cuenta el tipo de experiencias que experimentan los estudiantes y lo que se pretende potenciar en las competencias a formar: habilidades intelectivas, técnicas o tecnológicas; aspectos social-valorativos, destrezas motoras o dominio de ciertos conocimientos. De igual manera, se debe prever el nivel de desarrollo con que se parte en los estudiantes y precisar el momento en que se insertará la actividad: Al inicio?, en el proceso? Al final?.

Igualmente, su propósito: ¿Para la integración de temas? ¿Para el diagnóstico, análisis, evaluación?, ¿Para el desarrollo de habilidades? El profesor debe indagar y pensar según las variables del grupo de estudiantes el número de estudiantes, las condiciones de género y edades, las relaciones entre el grupo y de empatía personal u otros factores externos o internos, que estén afectando como conflictos o actitudes tradicionales, o de rechazo a la materia. Durante el transcurso de la planeación y el desarrollo de la

propuesta didáctica en la materia, no deben descuidarse los objetivos y competencias, para retroalimentar y readecuar la estrategia si se hace necesario.

Cuando esto no sucede, se termina realizando una actividad que no se tenía prevista, que puede derivar en desconcierto sino se articula adecuadamente al proceso general del curso. Luego una forma de garantizar las mejores actividades es que sean factibles, y profundizarlas de antemano.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que los costos de los recursos para las actividades propuestas sean adecuados a los recursos disponibles por la Facultad y a las posibilidades económicas de los estudiantes. De igual forma es importante pensar las actividades que resulten un reto para el estudiante, sus niveles de exigencia y los prerrequisitos para aportar en los procesos de autoformación. El profesor universitario debe comprender que su clase es fundamental para la creación de motivos e intereses en sus estudiantes. Una clase científicamente estructurada y desarrollada con maestría pedagógica, estimula al futuro profesional y despierta en él las inquietudes necesarias para la realización del trabajo independiente orientado.

Por último, es primordial recordar que el no tener en cuenta el nivel de las competencias previas para la formación a impartir, conlleva a que un excelente profesor no logre el mejor curso. Entonces, un proceso formativo propuesto por el docente universitario, debe estar antecedido o mediado en paralelo por estrategias curriculares para la nivelación en competencias básicas, debe continuarse a través de experiencias pedagógico-didácticas que exhiban en su modelo, pertinencia, coherencia, suficiencia, soporte

argumentativo y posibilidad de impacto. Se debe terminar con el registro escrito del docente de sus experiencias pedagógicas y didácticas, para el enriquecimiento del saber pedagógico de su campo profesional.

Por otro lado, referente al tema planteado acerca de Extensión Universitaria se puede aseverar que la dirección consciente, eficaz y eficiente de la extensión universitaria, solo es posible cuando se expresa esa relación función-proceso y, en tal sentido, se organiza su gestión.

La extensión universitaria, como función, expresa las características externas, fenoménicas; como proceso, explica sus propiedades esenciales y determina su comportamiento.

Esperemos que nuestra propuesta contribuya a ganar claridad sobre este particular y estimule la reflexión y el debate sobre esta función de nuestras universidades

GLOSARIO TÉCNICO

- **Técnicas:** Sucesión de pasos o acciones de manera secuencial y rígidos que hay que realizar y que conllevan a un buen resultado.
- **Actividades:** es la manifestación del pulso vital del individuo y que se muestra en forma de dinamismo.
- **Estrategias:** Conjunto de acciones que hay que realizar, flexibles o susceptibles a ser ajustadas de acuerdo a diferentes contextos o circunstancias.
- **Procedimientos:** es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de un objetivo.
- **Métodos:** etimológicamente deriva del griego "meta": a través de, más allá, "hodos": camino que se recorre, lo que quiere decir "camino para llegar a un fin". Representa la manera de conducir el pensamiento a las acciones para alcanzar un fin.
- **Método didáctico** es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y rectificación del proceso de enseñanza.
- **Estrategias metodológicas:** están constituidas por una serie de métodos, técnicas y procedimientos empleados para la orientación y ejecución de los procesos de enseñanza- aprendizaje.
- **Motivación Intrínseca:** La motivación intrínseca tiene que ver con la satisfacción psicológica que la persona saca del trabajo. La motivación tiene que ver con perseguir algo que valga la pena y con el placer de hacerlo.
- **Semántica:** Relativo a la significación de las palabras.

- **Discoteca:** Colección de discos fonográficos.
- **Cintoteca:** Se denomina **Cintoteca** al almacén de los medios magnéticos (cinta magnética, disquete, cassetes, cartuchos, Discos removibles, CDs, etc.) y de la información que estos contienen. Las cintas y otros soportes han de ser guardados de un determinado modo para proteger la información que contienen de elementos externos.
- **Cinemateca:** Organismo que se ocupa de la conservación de películas y otro documentos relacionados con el cine.
- **Videoteca:** Estante o casillero para guardar y ordenar los video - cassetes.
- **Simposio:** Conferencia o reunión en que se trata determinado tema.
- **Cartografía:** Arte y técnica que, con la ayuda de las ciencias geográficas y sus afines, tiene por objeto la elaboración de mapas.
- **Juego:** El juego es una estrategia dinámica, un recurso para generar protagonismo inmediato del alumno, en estos procesos el docente utiliza estrategias metodológicas para enseñar y estas estrategias se sustentan en actividades lúdicas que realizan los alumnos para apropiarse de nuevos saberes.
- **Extensión universitaria:** Se la define como la metodología que durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, mantiene una relación solidaria con el medio social, natural o de gabinete, intercambiando el conocimiento y retroalimentando al individuo, destinatario final de toda esta actividad, con el objetivo de mejorar la calidad de vida y hacerla más libre.
- **Las clases metodológicas:** son definidas como formas de organización del trabajo docente-metodológico en la Educación Superior cuya función es orientar a los docentes acerca de los

métodos, procedimientos y medios de enseñanza que se deben utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la estructura metodológica y las formas de control del aprendizaje por parte de los estudiantes, en el desarrollo de las principales formas de organización de la enseñanza, de los temas y de las asignaturas.

- **Pedagogía:** etimológicamente del griego (paidós: niño y agogía: conducción) equivale a conducción del niño. Se refiere a la educación en todas sus formas y aspectos, y comprender tanto la reflexión como el conjunto de reglas que permitan explicarla como hecho y encauzarla como actividad consciente "*teoría y práctica científica de la educación*"
- **Didáctica:** viene del griego *didaktiké* que significa el arte de enseñar, el término fue consagrado por Juan Amos Comenio, en su obra *Didáctica Magna*, publicada en 1657, más tarde pasó a ser conceptualizada como la ciencia y el arte de enseñar. Es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno.
- **Principios didácticos:** La didáctica tiene como finalidad transmitir el conocimiento adquirido por medio de los métodos lógicos de investigación; *los métodos como las técnicas* están sujetos a principios y / o normas generales.
- **Objetivos:** que deben ser alcanzados progresivamente, por el trabajo armónico de los maestros y educandos. son puntos de partida dentro del proceso educativo y son los elementos que proporcionan coherencia al mismo al orientar el desarrollo del currículo.

ANEXO I

Extensión universitaria: una aproximación conceptual desde la Perspectiva Cubana.

La extensión universitaria en el contexto de la institución social: Universidad

Colocar a la cultura en el centro de la actividad universitaria constituye el primer gran desafío, que implica un cambio esencial y radical en la concepción de lo que debe ser la Universidad en el siglo XXI. Todas las actividades sustantivas que realiza la universidad (docencia, investigación y extensión) son parte de su encargo cultural. Es desde esta concepción que se asienta la más generalizada corriente de pensamiento en cuanto a la misión social de la universidad, la cual define que es esta institución la llamada a preservar, desarrollar y promover la cultura, como necesidad intrínseca de la sociedad.

Sin embargo, si bien alrededor de este particular se ha logrado consenso en la comunidad científica, la práctica universitaria no siempre ha permitido dejar claro el papel que le pertenece a cada una de las funciones en el cumplimiento de dicho encargo, considerándose por lo general que corresponde únicamente a la extensión universitaria articular el vínculo con la sociedad. Este aspecto queda resuelto en nuestras investigaciones al señalar que el cumplimiento de este encargo social no corresponde a una función específica de la universidad, sino a la institución en su conjunto, ya que su satisfacción se concreta en la preservación, desarrollo y promoción

de la cultura, que en su interrelación dialéctica son expresión de la integración docencia-investigación-extensión. No obstante, consideramos que la extensión universitaria puede ser la función rectora en el vínculo entre universidad y sociedad, precisamente por ser el elemento integrador y dinamizador que facilita el flujo cultural continuo, entre la universidad y la sociedad que las enriquece mutuamente.

El análisis de este planteamiento requiere dejar resuelto un segundo problema en la esfera de la extensión, asociado al alcance del concepto de cultura para lo que sería necesario «llenar el término de cultura de unos contenidos más amplios y diversificados, menos elitescos y conservadores. Saltar de una concepción estática, acabada, de cultura como producto, de cultura como resultado, a una de cultura como proceso, de cultura como actitud, de cultura como apertura, de cultura como energía» Fernández (1997). Una perspectiva amplia de cultura, como la propuesta por este autor, coloca a la universidad como facilitadora para que la comunidad construya, elabore, reelabore, produzca, cree y se apropie de su propia cultura y se coloca a tono con la posición de otros autores y en particular con la acepción más amplia que la considera como «ideas y realizaciones del hombre» Rodríguez (1985).

Otra problemática que ha ocupado el centro de los debates en la última etapa ha sido la relacionada con la existencia de diferentes conceptos o concepciones de extensión que se derivan de la asunción de posturas ideológicas predeterminadas y de la relación entre los interlocutores. Partimos del criterio de que las distintas concepciones de la extensión implican relaciones diferentes de la universidad con la sociedad, sus organizaciones e instituciones, así como diferentes valoraciones en torno a la universidad, al saber y a la relación que se instaura entre esta y los diferentes sectores sociales involucrados.

Las conclusiones del I Congreso Nacional de Extensión y el II Encuentro Latinoamericano de Extensión Universitaria, celebrado en la Universidad Nacional del Cuyo en Mendoza, Argentina (1997), recogen cinco modelos en los que plasmaron las diferentes posturas posibles de la concepción de extensión: elitista, democratizadora, economicista, comunicacional e integracionista. Desde nuestra perspectiva reconocemos el valor de estas propuestas que refuerzan la necesidad de consenso conceptual en el abordaje de esta problemática en las universidades, pero consideramos que son tres las concepciones que en mayor medida se manejan y aplican en las prácticas extensionistas:

Modelo tradicional de extensión: La extensión desde una universidad iluminista, que es fuente de conocimiento y saberes, y desde este lugar se vincula con algunos sectores con un carácter más bien de dador a receptor y de manera especialmente unidireccional.

Relación del saber institucionalizado dirigiéndose a quien no lo posee.

Modelo economicista: La extensión desde una universidad que interactúa en el mercado como una empresa más en su entorno. La universidad adquiere el rol de soporte científico y técnico del sector productivo y el saber se organiza en función de la rentabilidad económica y de la oferta direccionalizada de la universidad hacia el mercado, en la que esta se convierte en una estación de servicio. Se hace otro tipo de extensión que se orienta a la transferencia tecnológica y a la actualización y capacitación de los profesionales.

Modelo de desarrollo integral: La extensión desde una universidad abierta, crítica y creativa, que parte del concepto de la democratización del saber y asume la función social de contribuir a la mayor y mejor calidad de vida de la sociedad, desde un diálogo interactivo y multidireccional con los diferentes actores involucrados en la relación. La extensión desde una

universidad que no solamente aporta al crecimiento cultural, sino también a la transformación social y económica y a su propia transformación.

Nuestro planteamiento amplía el enfoque democratizador propuesto, que restringe esta perspectiva a la apertura del saber hacia los sectores marginados retomando los ideales de Córdoba y nuclea alrededor del Modelo de Desarrollo Integral las concepciones integracionista y comunicacional propuestas en este cónclave al reconocer la imposibilidad de establecer un diálogo de saberes al margen del desarrollo de nuestros países. Tal consideración se manifiesta a tono con la formulación de Dávalos (1996) quien enfoca la extensión como un elemento esencial para que las universidades se inserten en el desarrollo cultural de nuestras naciones interpretándolo como «la fuerza vitalizadora capaz de garantizar la satisfacción creciente y estable de las necesidades materiales y espirituales de la colectividad humana».

La Extensión Universitaria como función. Sus características

Todo lo anterior nos permite ratificar la importancia de determinar cinco características esenciales de la extensión como función universitaria y exponer sus cualidades externas, su percepción fenoménica: 1. La extensión universitaria se produce mediante la actividad y la comunicación, 2. La extensión universitaria se orienta a la comunidad universitaria y a la población en general, 3. La extensión universitaria puede realizarse dentro y fuera de la universidad, 4. La extensión universitaria es parte de las interacciones de la universidad y la sociedad, 5. La extensión universitaria tiene como propósito promover cultura.

La extensión como proceso de interacción humana redimensiona su consideración como resultado de la actividad y la comunicación. La extensión es actividad en tanto persigue como objetivo la transformación consciente

del medio; quiere esto decir que no solo pretende la contribución a la transformación de los procesos en que interviene en la universidad, y de la universidad en sí misma, sino también contribuye a la transformación de la sociedad mediante su propia participación en el desarrollo cultural.

Por otro lado, es comunicación en tanto se realiza mediante la interacción social, a través de símbolos y sistemas de mensajes que se producen inmersos en la actividad humana.

Esto permite el intercambio de información que hace consciente el proceso, en este caso de extensión universitaria. Así, podemos afirmar que el desarrollo cultural es consecuencia de la comunicación educativa de la cultura preservada y desarrollada. Al asumir que se produce mediante la actividad y la comunicación se ratifica que la extensión universitaria, como proceso de interacción social, conlleva que ninguna de las partes supere a la otra y que ambas se enriquezcan y desarrollen.

Para entender realmente la magnitud de la extensión universitaria hay que tener en cuenta que cuando nos referimos a la comunidad la concebimos como «la agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social, cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, vinculados en muchas ocasiones a problemas de la vida cotidiana; con conciencia de pertenencia cuyo grado varía, situadas en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interacciona más intensamente entre sí, que en otro contexto y comparten un cierto sistema de orientaciones valorativas que tienden a homogeneizar o regular de manera semejante su conducta. Forma parte de un contexto, de una organización social mayor y está atravesada por múltiples determinaciones institucionales y de la sociedad en general» Egg (1984). En la proyección de la extensión hay que tener presente que no se trata sólo de desarrollar culturalmente a la comunidad extrauniversitaria,

sino también a la comunidad intrauniversitaria, que tiene como tal sus propias necesidades. Cuando se habla de comunidad intrauniversitaria no se refiere únicamente a estudiantes y profesores, se trata de toda la población universitaria. Tanto la extensión intra como extrauniversitaria deben desarrollarse a la vez, aunque la primera ha de consolidarse para potenciar el desarrollo pleno de la segunda. Por otra parte, la acción extensionista, aun cuando sea intra o extrauniversitaria, se puede desarrollar en escenarios dentro o fuera de la universidad, teniendo en cuenta donde cumple mejor sus propósitos. Como se define anteriormente, el encargo social de la universidad no queda satisfecho solo con la creación y preservación de la cultura, es necesario complementarlo con la promoción de esta para garantizar la satisfacción de las necesidades crecientes de la colectividad humana y con ello propiciar su desarrollo cultural. Justamente de esto se trata cuando hablamos de extensión universitaria, y es lo que le da su carácter de función en tanto expresa la cualidad externa de los procesos universitarios, o sea, promueve la cultura de la sociedad en correspondencia con sus necesidades de desarrollo cultural.

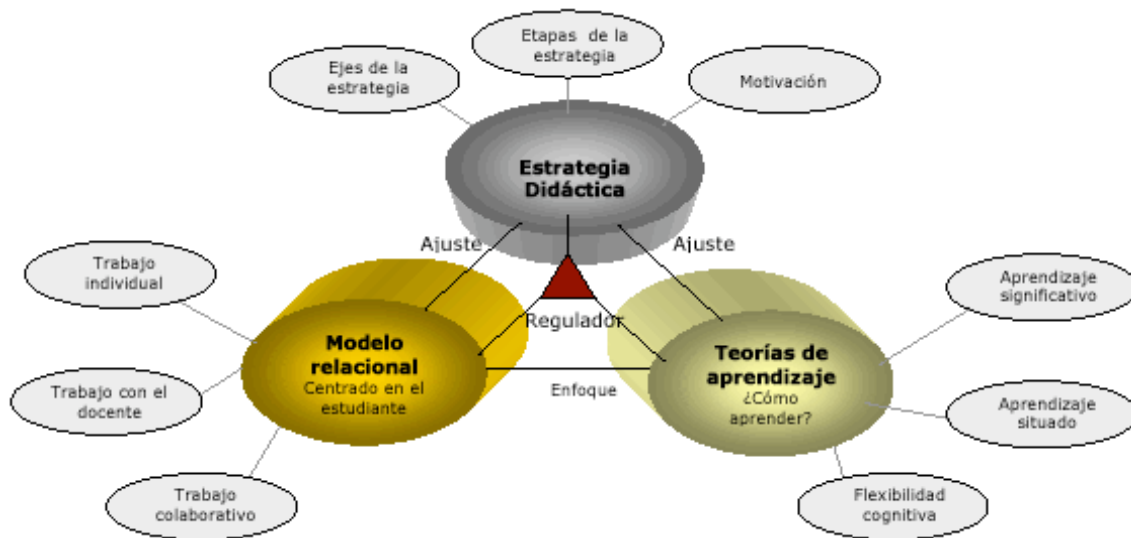
La extensión universitaria es una manifestación de la relación dialéctica entre la Universidad y la Sociedad, se da en el vínculo, pero no en todo vínculo, sino en aquel cuyo fin es la promoción de la cultura; es decir, es aquel en que se establece la relación, entre la cultura y la elevación del nivel cultural de la sociedad en general a través de la función extensionista. Así, la promoción cultural en el ámbito universitario, en particular en la extensión, se asume como su metodología. La definición de la promoción como metodología de la extensión universitaria constituye un elemento esencial para garantizar que la función extensionista pueda cumplirse y contribuir al cumplimiento de la misión de la universidad en su conjunto; a partir del desarrollo de acciones que se dirigen a la creación de valores

culturales, la conservación de los valores creados, la difusión y el disfrute. Esta precisión permite resolver la consideración tan extendida de la difusión cultural como modalidad de la extensión, de manera que las acciones dirigidas a la difusión se consideren como parte de la metodología de la actividad extensionista en general y no como una modalidad en particular. Lo anterior no niega, si retomamos el carácter de metodología que asume la promoción para la extensión, que a partir del diagnóstico de la realidad intra o extrauniversitaria que se realice, se desarrollen proyectos dirigidos, específicamente, a la difusión cultural.

Un paréntesis debe hacerse para destacar la particular importancia que debe atribuírsele en el ciclo reproductivo de la cultura, al disfrute que, traducido a la extensión, significa la solución del problema, la satisfacción de la necesidad. Del disfrute social que produzca la actividad extensionista depende, por una parte, la eficacia de la misma y, por otra, la continuidad del movimiento en espiral del desarrollo cultural.

ANEXO II

Las Estrategias en acción

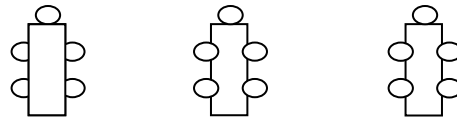
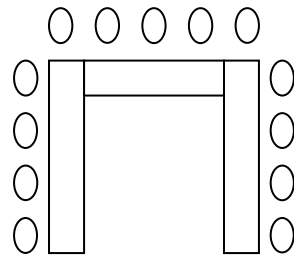


Diferencias entre estrategias de enseñanza y aprendizaje

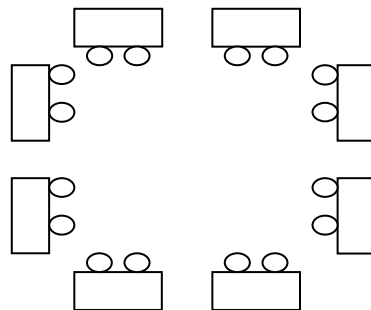
<p style="text-align: center;"><u>Estrategias</u> <u>de</u> <u>Aprendizaje</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>Estrategias</u> <u>de</u> <u>Enseñanza</u></p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.</i> • <i>La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.)</i> • <i>Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.</i> • <i>El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita.</i> • <i>Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.</i> • <i>Organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender.</i>

Figuras de algunas estrategias

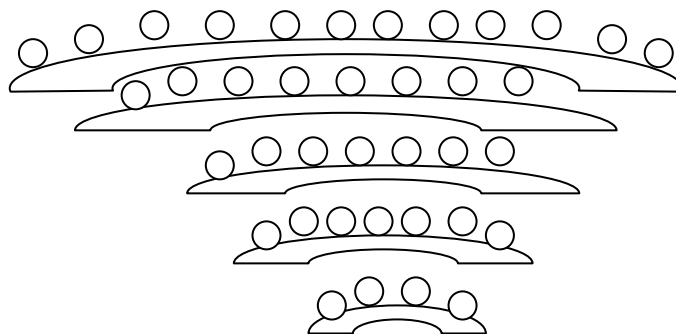
- **Forma de U**



- **Estilo de equipo**



- **Círculo**



- **Auditorio**

ANEXO III

Técnicas utilizadas durante el desarrollo de la planificación de clases.

PHILIPS 66

■ Definición

Técnica de dinámica de grupos que se basa en la organización grupal para elaborar e intercambiar información mediante una gestión eficaz del tiempo.

Un grupo grande se divide en subgrupos de 6 personas para discutir durante 6 minutos un tema y llegar a una conclusión. Del informe de todos los subgrupos se extrae después la conclusión general.

■ Presencialidad/No presencialidad

Hay que tener en cuenta que la descripción que se propone en esta VIU ha sido pensada básicamente para la aplicación en un entorno presencial. A lo largo del curso habrá que reflexionar sobre cómo se aplicaría la técnica en un entorno no presencial, proponer ideas y llegar a una conclusión.

■ Ficha técnica

Tamaño del 4 a 6 subgrupos.
grupo:

Duración: Para el trabajo o discusión en subgrupos se recomienda una duración de 15 a 40 minutos.

Para la exposición o síntesis de conclusiones se recomienda una duración de 20 a 30 minutos.

Perfil de los destinatarios: Directivos / personal de alta cualificación / personal de cualificación media.

Organización espacial: Disposición de los subgrupos en forma circular.

Recursos necesarios: Se necesita espacio y mobiliario flexible para poder generar los subgrupos, y pizarra para poder elaborar la propuesta final.

Rol del formador

Dinamizador: rol de facilitador, intenta integrar el trabajo efectuado por los diferentes subgrupos

Objetivos que permite alcanzar

- Conseguir, de forma rápida, propuestas consensuadas por todo el grupo.

- Promover rápidamente la participación de todos los miembros del grupo y desarrollar la seguridad y la confianza necesarias para la participación.

■ Elementos que hay que considerar

Pensar en un problema o tema que plantear al grupo, que sea relevante.

■ Desarrollo de la técnica

- Planteamiento de un problema o tema por parte del formador.
- Informar sobre el uso de la técnica y la limitación del tiempo para que cada subgrupo ajuste su trabajo a estas limitaciones.
- Se divide el grupo en subgrupos de 6 personas cada uno, para plantear posibles soluciones o ideas.
- Cada uno de los componentes del grupo expone su opinión durante un minuto.
- Cada grupo elige un portavoz que es el encargado de anotar, resumir y presentar las opiniones del subgrupo al resto de participantes.
- Una vez leídos todos los informes, se discuten las conclusiones presentadas por el portavoz de cada subgrupo.
- El formador intenta integrar el trabajo efectuado por los diferentes subgrupos.
- Cada subgrupo elige un representante que se reúne con los representantes de los otros grupos para intentar llegar a una propuesta consensuada entre todos.
- Finalmente, cada representante expone a su subgrupo la propuesta alcanzada.

Donde son sintetizados por un coordinador, que elabora las conclusiones.

■ Ventajas

- Asegura la participación de cada uno de los miembros del grupo grande.
- Favorece el pensamiento concreto.
- Permite obtener opiniones y mucha información de todos en poco tiempo.
- Se produce una gran identificación con el problema que se trata.

■ Inconvenientes

- Esta técnica no es útil cuando hay problemas muy complicados y en los que hay que profundizar al máximo.

■ Consejos. . .



Se puede utilizar en cursos internos de empresas cuando se quiere fomentar la creatividad y el consenso entre un grupo de personas o cuando interesa obtener muchas opiniones sobre todos los alumnos en un espacio de tiempo corto

LLUVIA DE IDEAS (*Brainstorming*)

■ Definición

Es una técnica basada en la exposición de manera informal y libre de todas las ideas en torno a un tema o problema planteado que ayuda a estimular la creatividad.

■ Presencialidad/No presencialidad

Hay que tener en cuenta que la descripción que se propone en esta VIU ha sido pensada básicamente para la aplicación en un entorno presencial. A lo largo del curso habrá que reflexionar sobre cómo se aplicaría la técnica en un entorno no presencial, proponer ideas y llegar a una conclusión.

■ Ficha técnica

Tamaño del grupo:	del Pequeño(10-15 personas). Se puede realizar con grupos grandes, pero se pierde en participación.
Duración:	Hay que establecerla, se recomienda 60 - 90 minutos (10 para motivar y situar la técnica; 20-30 para generar ideas, y el resto para la evaluación).
Perfil de los destinatarios:	Para todos.
Organización espacial:	Clima de clase relajado, cómodo y disposición preferentemente circular.
Recursos necesarios:	Pizarra para anotar las ideas.

■ Rol del formador

Estimulador

■ Objetivos que permite alcanzar

- Desarrollar y ejercitar la imaginación creadora y la búsqueda de soluciones a problemas.
- Impulsar el comportamiento autónomo, original y libre.
- Enseñar a los participante a no emitir juicios hasta que se haya generado un máximo de ideas, y a escuchar positivamente las ideas de los demás, evitando los comentarios negativos que pueden frustrar el proceso creativo.

■ Elementos que hay que considerar

Desarrollo de la técnica

La aplicación de esta técnica se realiza en tres fases:

1) *Preparación y motivación para el brainstorming por parte del formador:*

- Se presenta el problema que se va a tratar. Los problemas tienen que ser reales y conocidos previamente ya que el objetivo no es estudiar y analizar problemas sino producir ideas para su solución.

- Se presentan los objetivos y reglas de la técnica al grupo: tienen que aportar libremente, durante un tiempo determinado, todas las

ideas y sugerencias que se les ocurran sin analizar si son válidas, correctas, posibles o adecuadas, y sin miedo al ridículo.

2) *Desarrollo (producción de ideas)*

- El grupo durante un periodo de tiempo entre 20 y 30 minutos genera ideas libremente.

- El formador hace de coordinador y estimula la producción de ideas, y el propio formador o un ayudante toma nota de las ideas en una lista visible; esto sirve de refuerzo y motivación para la participación de todos.

3) Evaluación de las ideas

- Se redactan y clasifican las ideas surgidas. A continuación, se fijan los criterios para seleccionar las ideas mejores y se valora cada idea de acuerdo con los criterios establecidos.

- Se eliminan las ideas no válidas y, a partir de una lista breve de ideas válidas, el grupo elige la mejor solución.

4) Plan de acción

- El grupo fija los pasos necesarios para llevar a la práctica la solución elegida.

Ventajas

- Se obtiene gran variedad de ideas en poco tiempo.
- Estimula la creatividad en los participantes.
- Permite desbloquear un grupo ante un tema determinado.

- Se obtiene un mayor número de alternativas de solución para un determinado problema.

■ Inconvenientes

- Puede favorecer la dispersión, la confusión y el desorden.

■ Consejos. . .



No tratar problemas de una única solución ni muchos problemas a la vez
En el ámbito de la formación se utiliza en áreas de conocimiento como la comercialización, la investigación de mercados, los recursos humanos, la calidad total y la organización de empresas, en aquellos aspectos que necesitan soluciones imaginativas, no encorsetadas

DEBATE

■ Definición

Técnica de dinámica de grupos que gira en torno de una discusión donde dos o más personas dialogan ante un grupo sobre un tema específico y siguiendo un esquema previsto. Interviene un moderador que lleva el debate.

Los participantes en el debate deben ser especialistas en el tema tratado y conviene que sus puntos de vista sean diferentes para que los oyentes obtengan información actualizada, opiniones de cierta importancia, etc.

Después del debate, el moderador puede abrir una discusión general en que participe todo el grupo.

■ Presencialidad/No presencialidad

Hay que tener en cuenta que la descripción que se propone en esta VIU ha sido pensada básicamente para la aplicación en un entorno presencial. A lo largo del curso habrá que reflexionar sobre cómo se aplicaría la técnica en un entorno no presencial, proponer ideas y llegar a una conclusión.

■ Ficha técnica

Tamaño del grupo:	Pequeño o grande
Duración:	Se recomienda 60 minutos; 30 para el debate y el resto para establecer un diálogo con el auditorio, respondiendo a las preguntas del público .
Organización espacial:	Según el tamaño del grupo. Si es pequeño se aconseja la disposición circular.
Recursos necesarios:	Se pueden utilizar materiales según las necesidades: transparencias, diapositivas, películas, etc.

■ Rol del formador

Dinamizador

■ **Objetivos que permite alcanzar**

- Facilitar información sobre una cuestión o cuestiones de interés grupal por parte de personas expertas en un tema.
- Estimular la reflexión, crear un clima de participación y favorecer el diálogo y la intercomunicación.
- Ofrecer informalmente dos puntos de vista sobre un tema.

■ **Elementos que hay que considerar**

- Hay que escoger un tema que sea significativo o de interés para los miembros del grupo.
- Hay que seleccionar a los "expertos" en el tema que tengan puntos de vista diferenciados, teniendo presente que hay que:
 - Estimular el diálogo y la participación.
 - Mantener el diálogo de manera que pueda ser comprensible y seguido por el grupo.
 - Ambiente informal.
 - Hay que elaborar el guión del debate.

■ **Desarrollo de la técnica**

- El formador presenta a los "expertos" e introduce el tema explicando el procedimiento que hay que seguir.
- Los "expertos" desarrollan la conversación según el guión establecido, evitando la retórica y propiciando el interés.

■ **Consejos. . .**



Después de esta técnica es recomendable realizar otras técnicas como el fórum, Phillips 66, etc.

FÓRUM

■ Definición

Técnica en que un grupo discute formalmente un tema o problema conducido por el formador o animador.

■ Presencialidad/No presencialidad

Hay que tener en cuenta que la descripción que se propone en esta VIU ha sido pensada básicamente para la aplicación en un entorno presencial. A lo largo del curso habrá que reflexionar sobre cómo se aplicaría la técnica en un entorno no presencial, proponer ideas y llegar a una conclusión.

■ Ficha técnica

Tamaño del grupo: Grande

Duración: Hay que establecerla, se recomienda entre 60 y 90 minutos.

Perfil de los destinatarios: Para todos.

Organización: Que el coordinador esté en un lugar visible
espacial: para todos los miembros del grupo.

■ Rol del formador

Dinamizador

■ Objetivos que permite alcanzar

- Permitir la libre expresión de las ideas y opiniones a todos los miembros del grupo en un clima informal de mínimas limitaciones.

■ Elementos que hay que considerar

Esta técnica no requiere una preparación previa, solamente hay que escoger un tema para tratar que sea conocido por el grupo.

■ Desarrollo de la técnica

- El formador tiene que centrar el tema de estudio señalando los aspectos formales que deben respetarse: intervenciones cortas (de 2 a 3 minutos), objetivos, respeto a las personas, aunque se pueden debatir sus ideas.
- Al final el formador tiene que hacer una síntesis de la sesión.

■ Inconvenientes

- Se puede divagar muy fácilmente
- Los líderes del grupo pueden monopolizar/desviar el tema previsto

Consejos. . .

Limitar las intervenciones a 2 o 3 minutos.

Provocar la participación de todos

LA PECERA

Esta técnica consiste en facilitar la toma de decisiones consensuada cuando se trata de un grupo numeroso. De este modo unas pocas personas dialogan en el centro de una sala, rodeadas del resto de grupos a los que representan.

Para llevarla a cabo es importante contar con un panel, pizarra, o cartulina grande, donde recoger los acuerdos a los que se va llegando.

En primer lugar se eligen los y las portavoces de grupos o personas que defiendan las posturas y/o intereses de cada uno de los diferentes grupos. Sólo estas personas podrán hablar después en la búsqueda del consenso (hablarán alto para que todo el mundo las oiga).

Las personas representantes de los grupos se sitúan en círculo en el centro del aula, mientras sus grupos se encuentran justo detrás de ellas observando el desarrollo de la toma de decisiones.

Eventualmente, en los casos en los que el grupo al que está representando no está de acuerdo con el rumbo que está tomando el proceso, el grupo puede pasar a quien le representa algún mensaje por escrito (dos o tres en total).

Incluso, en un momento dado, ante una propuesta muy novedosa que no estuviera discutida en el grupo, se puede plantear la posibilidad de dar

uno o dos minutos para que todas las personas que ejercen de portavoces consulten con su grupo.

LA DISCUSIÓN

Consiste en un intercambio de ideas entre varios participantes que previamente han trabajado sobre un tema que puede analizarse desde distintas posiciones. No conviene utilizarla en grupos de más de veinticinco personas.

- **Objetivo:** Esta técnica se centra en profundizar en los conocimientos mediante un análisis crítico de los temas y estimular la comunicación interpersonal, la tolerancia y el trabajo en equipo.

- **Preparación:** Días antes del empleo de la técnica el moderador decidirá el tema a tratar en función de los intereses del grupo y elaborará una información que contenga toda la información que pueda ser de utilidad para los participantes. Les facilitará, además, varias preguntas preparadas para iniciar y guiar la discusión y fijará la fecha de la misma.

- **Desarrollo:** Facilitará la participación si el moderador va pidiendo sus opiniones, concediendo los turnos de palabra y permitiendo las aclaraciones que vayan surgiendo. A medida que se agoten los comentarios, el moderador realizará un resumen de lo tratado, para finalizar con una visión de conjunto, sin inclinarse nunca a favor de una u otras opiniones

BIBLIOGRAFÍA

- ANDER E., E. El taller, una alternativa para la renovación pedagógica. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, 1991. APORTES No. 53. Revista. Ed. Dimensión Educativa, Bogotá, 2000
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS M. (1996): *La universidad como institución social*, Universidad Andina Simón Bolívar Sucre, Bolivia.
(1999): *Didáctica. La escuela en la vida*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- AREA, M. (2000) "¿Qué aporta internet al cambio pedagógico en la educación superior?" En R. Pérez (Coord): *Redes multimedia y diseños virtuales. Actas del III Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación*. Universidad de Oviedo, septiembre 2000, págs. 128-135.
- ANDER EGG, EZEQUIEL (1984): *Metodología y práctica de la Animación sociocultural*, Humanitas, Buenos Aires, Argentina.
- ANUIES (2001): «Sociedad, Educación Superior y Extensión: Balance y perspectivas», en V Congreso Iberoamericano de extensión México 2000, Memoria, Colección «Documentos», México.
- Apoyo a la tarea docente No. 1. Ludoteca escolar. CONALTE. México, 1997. (ISP)
- BEAL G., BOLEEN, J y RAUDABAUGH J. *Conducción y Acción Dinámica del Grupo*, Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1962. BOSHELL V., MG. *La Unidad Didáctica en el Currículum Universitario*. Impreso. Bogotá, 2002.

- BRAVO S., N. *Pedagogía Problémica*, CAB, TM Editores, Santafé de Bogotá, 1997 ITESM *Las Estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica.
- BATISTA PEREIRA, LUCAS Y TORRES, MARIELA (2001): «Texto Resumo das Conclusoes e Propostas dos Congressos Iberoamericanos realizados em Cuba, Argentina, Costa Rica, Venezuela e México», Unión Latinoamericana de Extensión, Brasil & Venezuela.
- FERNÁNDEZ, FERNANDO (1997): «Extensión: tres binomios», Conferencia, Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria, en *Revista imagenes*, Vol. 4, No. 7 pp.
- FCM "Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta". Las Tunas, 1998. (FCM) Material Didáctico: "Los métodos de enseñanza". MS. Esperanza Hacet Salinas. Material mimeografiado. La creatividad y sus implicaciones. ¿Por qué, para qué y cómo alcanzar la calidad?. Julián Betancourt Morejón. Felipe Chibás Ortiz. Lourdes Sainz Leyva. Omar Trujillo Gras. Editorial
- RODRÍGUEZ R., M. *Hacia una Didáctica Crítica*. Editorial La Muralla S.A., Madrid, 1997. I
- SIRVENT, Cancino Martha Delia. *Antología de Didáctica del Nivel Superior*. Instituto de Estudios Universitarios. A.C ACADEMIA. La Habana, 1997.(FCM)
- Lic. Ricardo R. Oropesa Fernández. *Pedagogía `97*. Curso 57. Si, jugando también se aprende. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana.(ISP)

COLOFÓN

Esta monografía se terminó de imprimir y encuadernar en el mes de noviembre del año 2009 en la Impresora y Encuadernadora

Sus autores son :

- Patricia Casañas Lic. en Psicología Clínica, recibida en el año 2006 en la Universidad Nacional de Asunción, actualmente se dedica al ejercicio de su profesión en el Centro de Asesoramiento Psicológico.
- Luis Martínez Lic. en Física recibido el año 2009 en la Universidad Nacional de Asunción actualmente se desempeña como Técnico en Electronica en El SNT y como Auxiliar en las materias de Mecanica Clasica II y Física Experimental IV en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UNA
- Ruth Meaurio Lic. en Física recibida en el año 2008 en la Universidad Nacional de Asunción actualmente se desempeña como Asistente Técnica en Astra Ingenieria Industrial.
- Reina Ortiz Lic. en Lengua Guaraní, recibida en el año 2006 en el Ateneo de Lengua y Cultura Guaraní, actualmente se encuentra ejerciendo la docencia en diversas Instituciones Públicas.