



**SIFOC**

Sistema de Formación para  
la Industria de la Construcción

NIVEL AVANZADO

F

# Etapa 3 Estrategias Didácticas

## Formación de Formadores



# ÍNDICE

<a href="#">Introducción</a> .....	4
<a href="#">Objetivos</a> .....	4
<a href="#">Contenidos</a> .....	4
<a href="#">Desarrollo de la jornada</a> .....	5
<a href="#">Actividad 0: Apertura</a> .....	5
<a href="#">Actividad 1:</a> .....	5
<a href="#">Actividad 2: Trabajo con una carpeta del docente</a> .....	6
<a href="#">Actividad 2: Las situaciones problemáticas reales</a> .....	8
<a href="#">Actividad 3: Simulaciones</a> .....	9
<a href="#">Actividad 4: la diversidad: ¿aporta u obstaculiza?</a> .....	10
<a href="#">Actividad 5: La heterogeneidad en el aula o taller</a> .....	11
<a href="#">Actividad 6: La secuencia didáctica</a> .....	12
<a href="#">Actividad 7: Integración de lo aprendido</a> .....	13
<a href="#">Lecturas</a> .....	14
<a href="#">Actividades para el enfoque de la FBC</a> .....	15
1. <a href="#">Simulación de situaciones</a> .....	15
<a href="#">¿En qué consiste?</a> .....	15
<a href="#">¿Para qué se utiliza?</a> .....	15
<a href="#">¿Cómo se emplea?</a> .....	15
2. <a href="#">Solución de problemas</a> .....	15
<a href="#">¿En qué consiste?</a> .....	15
<a href="#">¿Para qué se utiliza?</a> .....	16
<a href="#">¿Cómo se emplea?</a> .....	16
3. <a href="#">Estudio de casos</a> .....	17
<a href="#">¿En qué consiste?</a> .....	17
<a href="#">¿Para qué se utiliza?</a> .....	17
<a href="#">¿Cómo se emplea?</a> .....	18
4. <a href="#">Diálogo reflexivo</a> .....	19
<a href="#">¿En qué consiste?</a> .....	19

<a href="#">¿Para qué se utiliza?</a> .....	19
<a href="#">¿Cómo se emplea?</a> .....	19
<a href="#">5. Proyectos</a> .....	20
<a href="#">¿En qué consiste?</a> .....	20
<a href="#">¿Para qué se utiliza?</a> .....	20
<a href="#">¿Cómo se emplea?</a> .....	21
<a href="#">La secuencia didáctica</a> .....	21
<a href="#">¿Cómo planificar las actividades de apertura o inicio del módulo?</a> .....	22
1. <a href="#">Plantear situaciones problemáticas</a> .....	22
2. <a href="#">Explorar saberes previos</a> .....	22
3. <a href="#">Delimitar qué es lo que se va a trabajar</a> .....	23
4. <a href="#">Constatar el desacuerdo entre lo que se sabe y lo que se desconoce en relación con el contenido del módulo</a> .....	23
5. <a href="#">Presentar y elaborar el plan de trabajo</a> .....	23
<a href="#">¿Cómo planificar las actividades de desarrollo del módulo?</a> .....	23
<a href="#">¿Cómo planificar las actividades de cierre del módulo?</a> .....	24
<a href="#">La actividad de cierre se relaciona con la de inicio del módulo</a> .....	24
<a href="#">Proponer actividades que promuevan la síntesis y la reflexión</a> .....	24

# INTRODUCCIÓN

En esta tercera etapa abordaremos algunos aspectos referidos a las metodologías más eficaces para el desarrollo de una clase basada en enfoque de FBC. Una parte central del encuentro estará dedicada a trabajar con situaciones problemáticas, su análisis y sentido para el desarrollo de competencias laborales. En otro momento, nos dedicaremos a lo que respecta a la organización de una clase, interiorizándonos en el concepto de secuencia didáctica. De manera transversal, reflexionaremos respecto de un tema polémico para todo docente, la diversidad del alumnado: ¿obstáculo o aporte enriquecedor?

## OBJETIVOS

- Incorporar de manera vivencial diversas estrategias metodológicas para el dictado de clases que aseguren la real apropiación de los aprendizajes.
- Experimentar dinámicas áulicas diversas respondiendo a diferentes objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Reflexionar acerca de la riqueza que proporciona al grupo de alumnos la heterogeneidad de capacidades y saberes.
- Conocer y comprender la idea rectora de “secuencia didáctica”, de manera tal de garantizar un proceso de enseñanza aprendizaje que sea coherente y eficaz para el logro de los objetivos planteados.

## CONTENIDOS

Estrategias de enseñanza. Actividades “tipo” para emplear en el aula. Las situaciones problemáticas, las simulaciones, el estudio de casos. Ventajas y desventajas.

Dinámicas de trabajo. Diversas formas de agrupar a los alumnos según los objetivos que se persigan. Relación de las dinámicas con momentos de la clase.

La diversidad en el aula. Reflexión acerca de posibles prejuicios que subyacen en las prácticas docentes. Capitalización de lo heterogéneo para el enriquecimiento grupal.

La secuencia didáctica. Su importancia en el proceso de enseñanza. Sus momentos y actividades que la integran.

## **DESARROLLO DE LA JORNADA**

### **ACTIVIDAD 0: APERTURA**

### **ACTIVIDAD 1:**

Revisión de la etapa 2: presentación de los informes elaborados en la plataforma

## ACTIVIDAD 2: TRABAJO CON UNA CARPETA DEL DOCENTE

### Trabajo en parejas

#### Consigna:

1. *Elijan algunas de las siguientes situaciones problemáticas o seleccionen alguna similar de la carpeta, que les pueda servir para su tarea docente, y piensen cómo la adaptarían teniendo en cuenta que deberán conducir una clase con una gran heterogeneidad de alumnos (edades diversas, diferente nivel de escolaridad, experiencias prácticas variadas, etc.)*

Algunas situaciones de la Carpeta del docente del Albañil en construcciones tradicionales

#### Situación 1

Ud. debe proveer agua para la zona de obra en la que se encuentra, pues la misma no posee agua corriente

#### Situación 2

Ud. debe instalar un andamio en una zona pública, cuidando los requerimientos de seguridad

#### Situación 3

Ud. debe mejorar la instalación de unas ventanas, luego de comprobar que se encontraban en falsa escuadra.

Otras...

2. *Discutan y pongan por escrito:*

- a) ¿Qué actividad de inicio propondrían y por qué?

-----  
-----  
-----

### Trabajo en grupos pertenecientes al mismo sector/ diferente

- a) ¿Cómo agruparía a los alumnos para una actividad de desarrollo? ¿Por qué?

- Por edades similares/ diversas
- Por niveles educativos
- Otro criterio...

- b) ¿Cómo abordarían una puesta en común y de qué manera se plasmarían las conclusiones?

-----  
-----  
-----

### Trabajo colectivo

#### Consigna

a) ¿En qué consiste una situación problemática?

---

---

---

b) ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de implementarlas como técnicas de enseñanza?

---

## ACTIVIDAD 2: LAS SITUACIONES PROBLEMÁTICAS REALES

### Trabajo individual

#### Consigna

*Plantee ahora usted una situación problemática que se le presente frecuentemente a la hora de conducir una clase. Descríbala brevemente en una hoja en blanco para intercambiarla con otro compañero*

### Trabajo en pequeños grupos

#### Consigna

*Intercambien las situaciones planteadas por cada miembro del grupo. Elijan una y elaboren un plan de resolución*

### Trabajo colectivo

#### Consigna

*Compartan en un diálogo reflexivo las situaciones problemáticas más frecuentes ante las cuales se encuentran expuestos los docentes en su tarea y sus posibles soluciones construidas grupalmente.*



## ACTIVIDAD 3: SIMULACIONES

### Trabajo en pequeños grupos

#### Consigna

*Con sus compañeros de grupo, dramatice la situación que le tocó, de manera completa. En un segundo paso, su grupo deberá volver a representarla, pero con los cambios que le sugieran los otros equipos.*

Situaciones para realizar una “simulación” (Ud. puede inventar otras)

- 1) En un grupo de 4 o 5 alumnos realizando una actividad en común, 2 organizan aportan y trabajan mientras los otros no participan, parecen apáticos o se niegan a colaborar.
- 2) En un grupito que funciona adecuadamente, surge un “boicoteador” que impide el buen desarrollo de la clase. Los demás lo siguen, por temor, por no confrontar, por inercia...
- 3) En un grupo muy heterogéneo, surge algún alumno con dificultades serias para la comprensión de la lectura de cualquier tipo de material. Los demás tratan de “tapar” su dificultad en vez de ayudarlo.
- 4) En un grupo de trabajo, uno de los alumnos es muy descuidado en el uso de los materiales, los daña o no los usa correctamente. Sus compañeros no saben muy bien cómo intervenir
- 5) El docente forma los subgrupos de trabajo, pero algunos alumnos se niegan a trabajar juntos, alegando diversas razones.

## **ACTIVIDAD 4: LA DIVERSIDAD: ¿APORTA U OBSTACULIZA?**

**Consigna:**

*A partir de la visualización de un fragmento de la película... analicen con su grupo y debatan alrededor de los siguientes puntos:*

*Guía de observación*

## ACTIVIDAD 5: LA HETEROGENEIDAD EN EL AULA O TALLER

### Trabajo individual

#### Consigna

*Como lo mencionamos en la actividad anterior, vamos a simular que Ud. recibe un grupo muy heterogéneo de alumnos, pertenecientes a distintos ámbitos del país.*

*Le proponemos hacer un ejercicio apelando a su sinceridad:*

*¿Qué piensa y siente ante la situación de heterogeneidad grupal?*

*¿La ve como un obstáculo o un beneficio para su tarea?*

-----  
-----  
-----

### Trabajo en pequeños grupos

1. Comparta y discuta con el grupo lo que reflexionó anteriormente.
2. Y pensando en una secuencia de clase: ¿Cómo agruparían a sus alumnos tan diversos para los distintos momentos de una clase? (de apertura, desarrollo y cierre) Justifiquen el tipo de agrupamiento para cada momento.

### Puesta en común

Los pequeños grupos comparten las ideas con el grupo total.

## ACTIVIDAD 6: LA SECUENCIA DIDÁCTICA

### Trabajo individual

#### Consigna

*Tómese 5 minutos para reflexionar...*

a) *¿Qué es para Ud. una secuencia didáctica?*

-----  
-----

b) *¿Qué aspectos metodológicos tiene en cuenta para planificar una secuencia?*

-----

-----c) *¿Con qué dificultades se encuentra al hacerlo?*

-----  
-----

### Trabajo en pequeños grupos

#### Consigna

*Compartan y discutan las reflexiones individuales.*

*Vuelvan a la carpeta del docente, y:*

a) *Seleccionen un módulo que quiera comenzar a trabajar con sus posibles alumnos*

b) *Elijan un objetivo y nos más 2 contenidos por medio de los cuales pueda el alumno alcanzar su meta.*

c) *Armen una secuencia didáctica que pueda demandar el dictado de una o más clases, teniendo en cuenta los 3 momentos básicos:*

*Actividad de inicio: que permita activar las ideas previas*

*Desarrollo: Proponer una actividad integradora (situación problemática, simulación, estudio de caso, etc.)*

*Cierre: Contemplar momentos de evaluación.*

*No olviden considerar:*

- Si van a contar con un grupo de diverso (en cuanto a sus saberes, edades, capacidades, etc.) y la cantidad de alumnos
- El manejo del tiempo y los recursos
- Las dinámicas de cada parte de la clase (trabajo individual, grupal, colectivo, etc.) para que la clase no sea sólo radial (hacia el profesor, únicamente)
- Promover actividades que permitan relacionar teoría y práctica y requerir del compromiso del alumno.
- Evaluar (de manera continua, parcial, final).
- Socializar el conocimiento y dejar constancia de lo aprendido.

## ACTIVIDAD 7: INTEGRACIÓN DE LO APRENDIDO

### Trabajo en pequeños grupos

Retomar los conceptos vistos dialogando y plasmar algunas conclusiones fundamentales referidas a los puntos que figuran en los cuadros que se les entregan para tal fin.

#### Actividades tipo

	descripción	objetivo	Ventajas-desventajas
Situación problemática			
Simulación			
Otras -----	-----	-----	-----

#### Secuencia didáctica

momentos	Tipo de actividades
inicio	
desarrollo	
cierre	

#### Dinámicas

	Qué permiten	En qué momentos se pueden realizar
individual		
parejas		
Pequeños grupos		
colectivo		

# LECTURAS

# ACTIVIDADES PARA EL ENFOQUE DE LA FBC

Presentamos a continuación una breve descripción de algunas actividades que pueden ser útiles para la aplicación del enfoque de la FBC. Son las siguientes:

1. Simulación de situaciones
2. Solución de problemas
3. Estudio de casos
4. Diálogo reflexivo
5. Proyectos

## 1. SIMULACIÓN DE SITUACIONES

¿EN QUÉ CONSISTE?

Es una aproximación a la realidad profesional en que se contextualiza el aprendizaje; es una representación con un propósito definido en la que los elementos de la vida real se simplifican y adecuan a la situación del aula. Por ejemplo: entrevistas con propósitos diversos: acordar condiciones laborales; convenir los propios servicios; acordar y/o comunicar un presupuesto. etc.

¿PARA QUÉ SE UTILIZA?

El propósito es aproximarse, en la medida de lo posible, a las condiciones reales de modo tal que las soluciones generadas puedan transferirse a la resolución de situaciones que se presentan en la vida laboral. Se utiliza en los casos en que no es posible la realización de las acciones por diversas causas, entre ellas: razones de costos, de riesgos, de seguridad, baja frecuencia de la actividad o dificultades en el desarrollo de algunas capacidades de los cursantes.

¿CÓMO SE EMPLEA?

1. Se explica en qué consiste; se presenta el contenido general de la simulación y los conceptos involucrados.
2. Se determina el contexto, se asignan roles, enuncian reglas, tipos de decisión a tomar, etc. Se ofrece un espacio de práctica o ensayo.
3. Se orienta y organiza la actividad; se obtiene retroalimentación de la actuación y de los efectos de las decisiones tomadas.
4. Se efectúa el resumen; se analiza el proceso; se compara la actividad de simulación con el mundo real y se hace la relación con el contenido del curso.

## 2. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

¿EN QUÉ CONSISTE?

El problema es “una situación que un individuo o grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución” (Lester, 1983). Puede ocurrir que una misma situación

constituya un problema para una persona; mientras que para otra ese problema ya no exista, porque pudo convertirlo en un simple ejercicio.

En su resolución, la persona debe:

- Analizar de manera integral y sistémica los elementos que abarca.
- Identificar los principios, leyes, normas o incluso técnicas y metodologías apropiadas, que tiene que aplicar para su resolución.
- Reconocer la causa y la forma de resolver el problema. Por ejemplo: *Con la finalidad de que los/las participantes desarrollen las capacidades vinculadas con la ejecución de aislación hidrófuga y de revoques en condiciones seguras el docente puede* plantear situaciones derivadas de algunos problemas que suelen presentarse en la práctica profesional originados por distintas causas: clima no conveniente en el momento de la ejecución; paredes no asentadas; mala organización; alteración de la secuencia, defectos en las uniones y preparación inadecuada d pared, entre otros.

El problema debe plantearse evitando dar indicios sobre el/los concepto/s, principios (relación de conceptos) que entran en juego. Es el alumno el que tiene que identificarlo/s, en diversas situaciones derivadas de la práctica profesional, para poder resolverlo.

¿PARA QUÉ SE UTILIZA?

La resolución de problemas permite:

- dar respuesta a situaciones derivadas de la práctica profesional.
- contribuir al desarrollo de las capacidades de gestionar y administrar los recursos para destrabar los hechos no previstos que se presentan en el proceso.

¿CÓMO SE EMPLEA?

Los problemas que se planteen deben ser:

- Reales, no teóricos o abstractos.
- Tomados de los problemas que habitualmente se presentan en las prácticas productivas.

Para que haya verdaderos problemas, que obliguen al alumno a tomar decisiones, planificar y recurrir a su bagaje de conceptos y procedimientos, es preciso tener en cuenta distintos aspectos vinculados con:

- **El planteamiento del problema.**

Para ello, se recomienda utilizar distintos formatos; diversificar los contextos; utilizar los problemas con fines diversos durante el desarrollo, evitando que lo práctico aparezca como demostración o ejemplificación; plantear tareas diferentes y en escenarios cotidianos y significativos.

- **El proceso de solución del problema.**

Se sugiere: habituar al alumno a reflexionar sobre las decisiones que adopta; propiciar la cooperación en la realización de las tareas; incentivar la discusión y los puntos de vista diversos, que obliguen a explorar el espacio del problema, para confrontar las soluciones o vías de solución alternativas y proporcionar a los alumnos la información que necesiten durante el proceso de solución.

- **La evaluación del mismo.**



Se considera necesario evaluar los procesos de solución seguidos por el alumno y no sólo la tarea; valorar especialmente el grado en que el proceso de solución implica una planificación previa, una reflexión durante la realización de la tarea y una autoevaluación del proceso seguido; valorar la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas, dejando la rapidez para un momento posterior.

### 3. ESTUDIO DE CASOS

¿EN QUÉ CONSISTE?

En el estudio de casos se presenta la forma en que se ha resuelto una situación problemática con el propósito de analizarla en todas sus dimensiones. Se caracteriza porque describe exhaustivamente una situación de la realidad, o porque representa un caso paradigmático que sirve como ejemplo.

La presentación del caso se interrumpe deliberadamente en el momento en que resulta preciso que los alumnos arbitren una solución o adopten una decisión.

Al finalizar la descripción, se presentan preguntas que obligan a los alumnos a examinar ideas importantes, nociones y problemas relacionados con el caso. Estas preguntas, por la forma en que están redactadas, requieren de los alumnos una reflexión sobre los problemas (¿Cuál es para usted la explicación de esa situación? ¿Qué hipótesis (respuestas posibles sugeriría?)

Esto las diferencia de las preguntas que sólo se asocian con el recuerdo de información sobre hechos y producen respuestas específicas. Hay distinto tipo de casos de acuerdo con el propósito:

- casos-decisión o casos- problema (vinculados con la resolución de problemas y/ o la adopción de decisiones.
- Casos que se relacionan con la evaluación de situaciones.
- Casos que sirven para ejemplificar / ilustrar determinadas situaciones en forma individual o comparativa.

De acuerdo con su origen, los casos pueden agruparse en **reales** (acontecidos en determinado ámbito) y **artificiales** (diseñados a partir del objetivo perseguido, incorporándoles las variables necesarias para una presentación coherente y creíble).

En el sector de la Construcción hay diversas situaciones que pueden armarse como casos, fundamentalmente las vinculadas con la seguridad y riesgos en el trabajo. Un hecho de la actualidad -que un docente puede elaborar como caso- es el vinculado con el deterioro prácticamente inmediato de las baldosas del Museo del Prado a la que últimamente diversas publicaciones están haciendo referencia. Esto surgió como resultado de la ampliación del Museo del Prado que duró cinco años, con una inversión superior a los 152 millones de euros.

Hay una serie de variables que se pueden hacer entrar en juego para explicar los daños: los trabajos necesarios para el acondicionamiento de las nuevas salas; el traslado de objetos pesados; el mayor número de visitas soportadas en estos meses con motivo de la presentación; los equipos de aire acondicionado; las características de los suelos de la ampliación que son de piedra caliza de la localidad madrileña de Colmenar y de madera, unos materiales que no están presentes en el resto del edificio ( según algunos expertos "la piedra de Colmenar no es el material idóneo para resistir la abrasión de las pisadas continuas", ya que "es una roca muy porosa, lo que implica su baja resistencia al desgaste" y la aparición de "coqueras" (oquedades de corta extensión en la masa de una piedra) es "previsible" en este tipo de piedra, etc.), entre otras cuestiones.

¿PARA QUÉ SE UTILIZA?

Esta técnica se usa para:

- promover la comprensión y el análisis de datos;

- diagnosticar problemas, adoptar decisiones y proponer soluciones.
- identificar / utilizar diversas estrategias de abordaje y resolución.
- Reconocer/ analizar competencias de mejora continua y propuestas de innovaciones.

#### ¿CÓMO SE EMPLEA?

**1. Introducción del docente.** Presentación del marco de referencia y de las orientaciones para el trabajo del grupo. El docente debería propiciar las mejores condiciones para motivar a los cursantes con relación a la tarea que van a desarrollar. Tratará de que los conceptos centrales queden claros y resolverá las eventuales dudas, de manera de asegurar que todos los cursantes dispongan de un marco de referencia común para el trabajo individual y grupal, así como de una idea clara del ¿qué?, ¿por qué?, ¿quiénes?, ¿cómo?, ¿cuándo?, y ¿hasta dónde? de las tareas que deberán realizar.

**2. Estudio individual del caso.** Esta etapa del estudio de casos debería permitir a cada cursante de acuerdo con su propia modalidad de estudio, analizar detenidamente el material (escrito, oral, audiovisual, páginas web), de manera que pueda identificar las evidencias disponibles y, detectar sus deficiencias; formarse su propia composición de lugar; adquirir su propia visión de la naturaleza y alcance del problema planteado; del contexto en que está inserto; así como también relacionar estos aspectos con sus experiencias personales. Para ello los cursantes deberían recibir el texto del caso con suficiente tiempo para el estudio, la reflexión, la consulta del material documental pertinente y la realización de las tareas individuales.

**3. Trabajo en grupos.** En esta etapa se constituyen los grupos de análisis (compuestos por no más de 5 ó 6 cursantes) de acuerdo con los criterios que el docente estime más adecuados (por homogeneidad o por heterogeneidad formativa, por afinidades o diferencias personales, por afinidades o divergencias manifiestas en trabajos grupales previos, etc.). Cada criterio puede presentar ventajas y desventajas que el docente ponderará en función de los objetivos. En estas discusiones en pequeños grupos los alumnos reflexionan sobre las cuestiones que plantea el caso. El trabajo en los grupos los prepara para la discusión más exigente, que se producirá posteriormente con participación de toda la clase.

**4. Trabajo en plenario.** Esta etapa se denomina también «etapa de la discusión», o «interrogatorio sobre el caso» En ella se reúnen nuevamente todos los cursantes en plenario y escuchan, a través de los relatores de cada subgrupo (que disponen de un tiempo equivalente), las posiciones, las propuestas y los fundamentos de los distintos grupos. Es conveniente observar el grado de originalidad y efectividad que manifiesten los grupos en cuanto a técnicas, instrumentos o ayudas visuales que contribuyan a aumentar la calidad de las presentaciones.

En general, es conveniente reservar un tiempo para las preguntas, comentarios e intercambio de ideas de los cursantes con relación a los trabajos grupales.

En esta fase lo importante es la discusión y el docente tiene la responsabilidad de orientarla para que se centre en las cuestiones importantes y se destaquen las complejidades y conflictos que plantea el caso.

**5. Síntesis.** Después de que los distintos grupos exponen sus conclusiones, el docente puede contribuir a organizar un resumen de los enfoques, aspectos, soluciones y fundamento que resulten comunes, así como de los que difieran sustancialmente. Puede también integrar las soluciones propuestas y, presentar -con una visión de conjunto- los comentarios y las conclusiones generales del estudio de caso. Frente a un caso tomado de una situación real, el docente podría comentar el curso de acción que se siguió en la realidad y las razones que motivaron tal selección. Esto puede ser útil para mostrar que las decisiones que se toman en la realidad, aunque a veces, pueden diferir de las 'mejores' desde el punto de vista teórico y/o tecnológico, deben tener en cuenta

necesariamente la configuración y la combinación de variables sociales, políticas, económicas y culturales que caracterizan al contexto decisorio en el desempeño profesional.

## 4. DIÁLOGO REFLEXIVO

¿EN QUÉ CONSISTE?

Consiste en la reflexión, a partir de un caso o situación concreta, de las acciones o distintas tareas que realizan los alumnos para descubrir cómo han llegado hasta allí y qué tiene que cambiar.

Puede generarse a partir de una pregunta, un incidente que se presenta, un problema que hay que resolver, una decisión que hay que tomar, el deseo de comprender lo que ocurre, el tener que justificar algo ante un tercero o la necesidad de solicitar ayuda, entre otros motivos.

¿PARA QUÉ SE UTILIZA?

El diálogo es una técnica valiosa para:

- analizar cuándo, cómo y por qué el cursante procede de determinada manera y qué relaciones hay con otras acciones y con reglas o teorías que imagina o desarrolla en situaciones análogas.
- evaluar la capacidad de reflexión sobre la práctica y los criterios que la orientan.

¿CÓMO SE EMPLEA?

Para acompañar al alumno en el desarrollo de este proceso es necesario tener en cuenta que si bien toda acción es única, en general pertenece a una familia de acciones del mismo tipo, provocadas por situaciones parecidas. O sea, que todas nuestras acciones singulares son variaciones de una trama bastante estable. A esta trama la llamamos estructura de la acción o esquema de acción. Los esquemas son los que guían nuestras acciones (concretas o mentales).

La clave para que el alumno pueda cambiar comienza por descubrir las reiteraciones en su forma de proceder, el “carácter repetitivo de algunas reacciones, de algunas secuencias, por lo tanto, en la existencia de “guiones” que se reproducen en situaciones parecidas” tal como señala Perrenoud (2004).

¿Por qué nos interesa que el alumno reflexione sobre sus esquemas? Porque justamente no son los saberes, sino **los esquemas los que guían la movilización de otros saberes y posibilitan el cambio.**

Algunas de las pautas y actividades a tener en cuenta para contribuir a la mejora de la capacidad de reflexión sobre la práctica son las siguientes:

- Considerar la importancia de la verbalización.
- Propiciar las mejores condiciones para que el alumno exprese con palabras sus acciones y se puedan analizar conjuntamente sus razonamientos.
- Ayudarlo a elucidar, en la medida de lo posible sus móviles, para reflexionar sobre el recorrido previo y posterior de los momentos de desarrollo de cada tarea y sobre las estructuras de la acción.
- Acompañarlo en la formulación del razonamiento práctico que sustenta sus acciones y en la explicitación de los criterios que tiene en cuenta para tomar decisiones y actuar.
- Ayudarlo a identificar los puntos débiles y errores en las acciones habituales.

- Promover la contrastación de criterios y opiniones y el reconocimiento de algunas problemáticas no visualizadas para que pueda encontrar modos alternativos de actuar.
- Identificar pensamientos tácitos y posibilitar su expresión, reflexionando sobre las posibles contradicciones entre lo que se observa en las actividades y los supuestos, creencias y valores que forman parte de su visión.

## 5. PROYECTOS

### ¿EN QUÉ CONSISTE?

Es una propuesta de enseñanza que permite el logro de determinados objetivos orientados a la resolución de un problema y a la elaboración de una producción concreta; culmina en resultados reales generados por los mismos alumnos (diseñar y armar una silla de ruedas para adultos; organizar y comunicarse a través de una FM; realizar determinada obra; etc.). Los productos a los que hacemos referencia son construcciones (en un sentido amplio del término) o presentaciones, realizadas durante el desarrollo del proyecto. Desde un primer momento, tenemos que considerar que los buenos productos se caracterizan porque:

- Dan a los alumnos la oportunidad de demostrar su aprendizaje.
- Los resultados del proyecto se vinculan con situaciones reales.
- Son relevantes e interesantes para los alumnos

Los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997). Por eso, se señala que ofrece oportunidades para realizar contribuciones a la escuela o la comunidad y posibilita la preparación de los alumnos para el mundo del trabajo.

Si bien existe una amplia gama de proyectos todos tienen en común los siguientes elementos específicos (Dickinson et al, 1998; Katz & Chard, 1989; Martin & Baker, 2000; Thomas, 1998)

- Se centran en los alumnos.
- Están claramente definidos, tienen un inicio, un desarrollo y un final.
- Su contenido es significativo para los estudiantes.
- Se vinculan con problemas del mundo real y la cultura local.
- Se relacionan con productos tangibles.
- Hay conexiones entre lo académico, la vida y las competencias laborales.
- Existen oportunidades para la reflexión y la auto evaluación por parte del alumno.
- Se evalúa a través de diversas técnicas (portafolios, diarios, etc.)

### ¿PARA QUÉ SE UTILIZA?

Contribuye además de profundizar los contenidos que se vinculan con el mismo, a desarrollar – entre otras- capacidades para:

- Planear, tomar decisiones y manejar los tiempos.
- Analizar e interpretar información y realizar inferencias.
- Resolver problemas y desarrollar tareas complejas.
- Colaborar en el trabajo en grupo, negociar, solucionar conflictos.

- Asumir mayor responsabilidad por el aprendizaje propio y fortalecer la autoestima.
- Comunicarse efectivamente.
- Evaluar procesos y productos y, también autoevaluarse.
- Resolver situaciones derivadas de la práctica profesional, propias de un rol laboral determinado.

¿CÓMO SE EMPLEA?

Tenemos que tener en cuenta distintas etapas:

- 1. La elección de un tema o problema que resulte significativo**, cuyo tratamiento y análisis se abordará por medio del proyecto. Es necesario considerar la complejidad de la producción a realizar en función del tiempo disponible; el alcance (clase o la comunidad) y los recursos (convencionales y tecnológicos) que se necesiten y de los que se pueda disponer.
- 2. La planificación:** búsqueda de posibles soluciones. Se clarifican los propósitos, seleccionan los contenidos, actividades, medios y responsables (listado de los participantes en el proyecto y de los roles que se les asignaron; incluyendo los miembros del equipo, miembros de la comunidad, personal de la institución educativa y padres en los casos en que resulte conveniente o necesario para la concreción del proyecto). Este proceso puede realizarse conjuntamente con los alumnos; en función de su nivel y experiencia. Mientras más involucrados estén los estudiantes en el proceso, más van a retener y a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje (Bottoms & Webb, 1988).
- 3. Desarrollo del proyecto:** realización de las actividades previstas en función de las guías u orientaciones que permitan llevar adelante y concretar el proyecto.
- 4. Cierre:** resolución de las cuestiones planteadas. El trabajo en obra, de investigación, documentación, tratamiento de la información,... realizado a lo largo del proyecto, debe plasmarse en algo concreto: un diseño, estructura, mural, maqueta, etc.
- 5. Evaluación:** se evalúan tanto el proceso de aprendizaje como el producto final.

## LA SECUENCIA DIDÁCTICA

En todo proceso de enseñanza, pueden diferenciarse tres fases esenciales:

- **Actividades iniciales o de apertura, referidas a todo el módulo.** Tendrán la finalidad de explorar los saberes previos, las expectativas y los intereses; de presentar en forma significativa el módulo; de plantear la situación problemática; de proponer las formas de trabajo.
- **Actividades de desarrollo**, cuya finalidad es lograr que los/las participantes aprendan los nuevos contenidos. En el caso en que se hayan determinado bloques, estas actividades podrán agruparse en cada uno de ellos.
- **Actividades finales o de cierre** referidas a todo el módulo, en las cuales se promoverá la integración y la aplicación del aprendizaje. Podrán consistir en la realización de una tarea, en la elaboración de un producto, en la resolución de un problema, entre otras posibilidades.

**La presentación en fases no supone la fragmentación del proceso de enseñanza y de aprendizaje** y, como clasificación, no debe entenderse de manera rígida. Por ejemplo, la exploración y la recuperación de saberes previos -que normalmente es una actividad propia de la apertura del módulo- se da a lo largo de todo el proceso.

De modo similar, las actividades de síntesis -que son propias del cierre del módulo- se dan continuamente en forma de reflexión y de síntesis parciales.

## ¿CÓMO PLANIFICAR LAS ACTIVIDADES DE APERTURA O INICIO DEL MÓDULO?

Las estrategias de apertura del módulo o unidad didáctica, tienen como finalidad la recuperación de los saberes previos de los/las participantes y la presentación del nuevo tema, ya fuese en forma de problema, de proyecto, de tarea o de esquema de contenidos.

Algunos de los aspectos que se considerarán al proponer las actividades iniciales, pueden ser los siguientes:

### 1. PLANTEAR SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

Una de las características básicas de la concepción de enseñanza y de aprendizaje coherente con el enfoque de competencias, es la de iniciar el desarrollo del módulo mediante el planteo de una situación problemática, creada con una finalidad formativa a partir de los problemas de la práctica profesional.

Durante el trabajo con **situaciones problemáticas** aparece lo que Jean Piaget llama **conflicto cognitivo**: un choque entre las ideas previas de los sujetos que aprenden sobre un tema y los datos -de la realidad o teóricos- proporcionados por el/la docente o por los/as compañeros/as. Este conflicto provoca la toma de conciencia de que no se posee una buena explicación, de que se pueden cometer errores. Las ideas que el/la alumno/a consideraba verdaderas se agrietan y surge en él/la participante la necesidad de reemplazarlas por otras más consistentes. (Catalana-Cols.Sladogna)

Esta situación permite presentar de una manera significativa los contenidos del módulo e iniciar el aprendizaje.

El/la docente, al proponer la situación problemática, tendrá en cuenta que:

- Para que una situación constituya un problema para el/la participante, éste/a no debe disponer de procedimientos que le permitan solucionarlo en forma más o menos inmediata. En el transcurso del proceso de planteo y resolución del problema, los/las participantes reflexionarán y tomarán decisiones.
- La situación problemática debe ser relevante desde el punto de vista de la práctica profesional y de las capacidades propuestas como objetivos.

### 2. EXPLORAR SABERES PREVIOS

Se indagará con la mayor precisión posible, los conocimientos y las experiencias previas de los/as cursantes que sean relevantes en función de las capacidades nuevas que deberán adquirir.

¿Por qué no hablar simplemente de problemas? Para insistir en el hecho de que, para ser realista, un problema debe estar "enquistado" en una situación que le dé sentido... Se quiere diferenciar de los problemas artificiales o descontextualizados...; responde a las pedagogías constructivistas que proponen que el trabajo del docente es hacer aprender, es crear situaciones favorables que aumenten la probabilidad de aprendizaje en los alumnos. (Perrenoud, Phillippe; 1999)

El aprendizaje depende de las relaciones que logremos establecer entre lo que ya sabemos y lo que desconocemos. La construcción de conocimientos se realiza desde los saberes que ya poseemos.

Los conocimientos anteriores deben ser tomados siempre como punto de partida. Es fundamental que las ideas previas afloren porque, por tratarse de concepciones normalmente basadas en la experiencia y en las vivencias, suelen estar muy interiorizadas y resulta difícil su modificación.

Al iniciarse un nuevo proceso, las estrategias deberán encaminarse a la exploración de estas ideas que, incluso, deberán registrarse en forma escrita. Asimismo, se promoverá que los/las participantes reflexionen y discutan sobre ellas. La importancia de hacer explícitas las ideas de los/las participantes responde a dos cuestiones:

- A la necesidad que tiene el/la docente de conocer qué saben sus alumnos/as a fin de programar en consecuencia las actividades pertinentes.
- A la posibilidad de que los/las participantes tengan constancia de sus propias ideas, ya que ello les permitirá luego contrastarlas, modificarlas o ampliarlas, observar las diferencias entre los planteamientos de partida y los que resulten del proceso de aprendizaje, y tomar conciencia de los propios avances.

### 3. DELIMITAR QUÉ ES LO QUE SE VA A TRABAJAR

El objeto de estudio propuesto debe resultar motivador, y la motivación ha de mantenerse a lo largo de todo el desarrollo de la tarea. Dado que no se aprende significativamente aquello que no interesa, la motivación no debe considerarse sólo una actividad inicial, sino que deberá impregnar todas las tareas.

### 4. CONSTATAR EL DESACUERDO ENTRE LO QUE SE SABE Y LO QUE SE DESCONOCE EN RELACIÓN CON EL CONTENIDO DEL MÓDULO

A partir de la situación problemática planteada, de las ideas que se han puesto de manifiesto y de las primeras respuestas que se han aventurado, deberá quedar en evidencia que, para resolver la situación problemática, es necesario saber más y que los conocimientos que se poseen no son suficientes. Hacer evidente que lo que se conoce no permite dar respuesta a la situación planteada, es una forma de estimular y de motivar a los/las participantes pues crea la necesidad de saber más sobre algún aspecto.

Es el momento de delimitar cuáles son las preguntas que se podrán responder y cuáles las que no podrán ser tratadas. Será necesario explicitar que hay problemas pendientes de resolución.

### 5. PRESENTAR Y ELABORAR EL PLAN DE TRABAJO

La elaboración del guión o plan de trabajo es importante porque permite tomar conciencia de la realización de cualquier tarea; requiere sistematizar el proceso que va a seguirse para el desarrollo del módulo, aunque este plan necesite ser revisado continuamente.

## ¿CÓMO PLANIFICAR LAS ACTIVIDADES DE DESARROLLO DEL MÓDULO?

En esta fase se emplearán diversas estrategias y se realizarán distintas actividades, determinadas fundamentalmente por el tipo de capacidad que se pretende desarrollar.

Las distintas actividades tenderán a que los/las participantes sepan qué están realizando y cuál es el sentido del aprendizaje. Esta forma de proceder favorecerá la reflexión, la duda, la búsqueda, el avance a partir de los errores, la contrastación y la discusión, y cumplirá además un papel de fundamental importancia en el aprendizaje autónomo. Se ha de lograr que los/as participantes sean capaces de ofrecer explicaciones verbales del razonamiento implícito en una actuación. La verbalización tiene gran importancia debido a que ayuda a organizar el pensamiento.

Algunas de las preguntas que el/la docente se formulará al planificar el desarrollo de esta fase de la enseñanza, podrán ser las siguientes:

Los/las participantes, a lo largo de las actividades ¿tienen la oportunidad de verificar o de cuestionarse su comprensión?

¿Se analizan los argumentos o sólo se presentan las conclusiones?

¿Cómo son conducidos los/las participantes para seleccionar los conceptos más importantes, para establecer relaciones y para organizar sus ideas?

¿En qué circunstancias los/las participantes pueden evaluar la calidad relativa de sus ideas, compararlas con otras y elegir las?

¿Se estimula la reflexión sobre la práctica?

¿Se promueve la verbalización de la actuación?

## ¿CÓMO PLANIFICAR LAS ACTIVIDADES DE CIERRE DEL MÓDULO?

Al proponer las actividades de cierre, algunos de los aspectos a considerar pueden ser los siguientes:

### LA ACTIVIDAD DE CIERRE SE RELACIONA CON LA DE INICIO DEL MÓDULO

Si en la apertura se presentó una situación problemática o un caso, en el cierre del módulo se arribará a la solución encontrada. Si en el inicio del módulo se respondió a una encuesta de expectativas, en el cierre puede volverse a las respuestas dadas, ya fuese para ampliarlas o para modificarlas en función de lo aprendido.

Al planificar el módulo, será conveniente prever la actividad final desde un principio ya que ésta puede constituir un punto de referencia para planificar las actividades de desarrollo.

La actividad final, si bien es la culminación del proceso de aprendizaje del módulo, puede ser propuesta a los/las participantes desde el inicio y comenzar su elaboración desde el comienzo del desarrollo del módulo.

### PROPONER ACTIVIDADES QUE PROMUEVAN LA SÍNTESIS Y LA REFLEXIÓN

La reflexión sobre qué se ha aprendido, por qué se ha aprendido y cómo se ha aprendido, es fundamental en esta fase. El/la participante ha de tomar conciencia de cuál fue su punto de partida, qué cosas ha aprendido y en qué medida los aprendizajes realizados modificaron y ampliaron los planteamientos iniciales. Por último, ha de ser consciente del proceso que ha seguido su aprendizaje.

Esta fase, aunque se presenta como la última, se repite a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. No obstante, conviene llevar a cabo síntesis parciales de aquello que se va aprendiendo.

Una última consideración: en la planificación de las actividades de cierre conviene prever momentos de trabajo y momentos de reflexión individual. Aunque la dinámica habitual sea interactiva, deben planificarse tiempos de reflexión individual que le permitan a cada persona reflexionar sobre su punto de partida, y que favorezcan la reflexión acerca de qué y cómo se ha aprendido.

Es evidente que, en el aprendizaje, las situaciones interactivas son fundamentales. Pero también es cierto que, finalmente, es cada persona individual quien ha de modificar sus esquemas previos y ajustar las explicaciones y los significados subjetivos a los esquemas socialmente establecidos.



