

Universidad Central Marta Abreu de Las Villas

Facultad de Psicología.

Tesis en opción al título de Máster en Psicopedagogía.

Título: Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo: una propuesta didáctica metodológica desde la interdisciplinariedad.

Autor (a): Lic. Annia E. Vizcaino Escobar.

Tutor (a): Dra. Idania Otero Ramos.

2005

RESUMEN.

En el ámbito de la investigación educativa y también entre los profesionales de la educación, es ampliamente aceptada y compartida actualmente, la idea de que el proceso de enseñanza - aprendizaje debe conducir cada vez más a la autonomía. Esta concepción de lo que significa enseñar y aprender, implica un cambio respecto a posiciones más tradicionales, que no se debe al azar, sino que surge de los propios cambios del contexto social al que tributa la institución universitaria. En este sentido la investigación realizada, se orienta al desarrollo de la personalidad, así como al perfeccionamiento del proceso de formación del profesional de la Psicología. El trabajo forma parte de los resultados obtenidos como parte del Proyecto MES "Estrategias de Aprendizaje desde el enfoque histórico cultural".

Las tareas principales, han estado orientadas a la elaboración de una propuesta didáctica metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo (E-A-D) desde un enfoque interdisciplinario, constituyéndose como alternativa para propiciar en el alumno la autogestión del aprendizaje, a través de mecanismos psicológicos como la reflexión, la motivación y el autodesarrollo.

La concepción vigotskiana de la relación entre el desarrollo y la educación, nos sirve como plataforma teórica para la concepción que desarrollamos en la propuesta. Se trabaja desde un enfoque integrativo de investigación, diseñándose un experimento formativo donde se describen las variables que subyacen al proceso estudiado.

Los resultados apuntan hacia la viabilidad y confiabilidad de la Propuesta didáctica metodológica para estimular, desde la interdisciplinariedad, la formación de la personalidad de los educandos.

INTRODUCCIÓN.

Nuestro tiempo es el de una revolución científico-técnica sin precedentes en la historia, que se despliega en condiciones de la globalización del capital bajo el predominio de políticas económicas neoliberales. En esta situación, se agudiza la red de los problemas sociales y ambientales que afectan a nuestro planeta, como son el desarrollo desigual, la pobreza crítica, el desempleo, la marginalización, el incremento de la violencia y la carrera armamentista, la degradación de los ecosistemas, entre otros (Castellanos, Simons B.; Castellanos, Simons D.; Lliviana, Lavigne M.; Silverio, Gómez M., 2001).

En esta época también, el acceso al conocimiento científico y a las tecnologías de punta se convierte en la llave para la transformación productiva y el logro de elevados niveles de productividad y competitividad internacional, se renueva el encargo social a la educación: la formación de hombres y mujeres que dominen los frutos de la civilización científico-tecnológica y sean al mismo tiempo creadores e innovadores.

El papel de la educación ha de ser entonces, el de crear desarrollo, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los/las aprendices. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida y propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas.

Nuestro país, inserto en los escenarios del mundo unipolar surgido a raíz del derrumbe del campo socialista, requiere imperiosamente construir alternativas viables para sobrevivir como nación independiente y lograr un desarrollo socioeconómico que asegure la sostenibilidad del proyecto social revolucionario, preservando sus conquistas.

El modelo del ser humano al que aspiramos es el de una personalidad integral, portadora de los más elevados valores y principios que son el fundamento de nuestra identidad nacional, y capacitada para competir –solidaria y eficientemente– en el mundo del siglo XXI.

Desde esta perspectiva se clarifica el carácter insoslayable de la individualización de la educación, al comprender, específicamente el proceso docente educativo como “proceso formativo que del modo más sistemático se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él el estudiante se instruye, desarrolla y educa” (C. Alvarez, 1998:11).

Se reconoce entonces, siguiendo a Vygotski, que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo – guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial, y por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto, “la educación debe estar orientada al futuro no hacia el pasado” (Vygotski, L. S. 1968: 118).

Esta interpretación del problema, absolutamente novedosa en su momento, tiene hoy plena vigencia y sobre todo, enorme significación aplicada, en particular en la individualización de la educación, a partir de la consideración no solo del nivel actual, sino también de las potencialidades futuras de desarrollo del individuo, correspondiendo entonces a la educación un papel rector, de guía, que implica que esta ha de ir delante del desarrollo, conducirlo.

El desarrollo es el proceso integral y sistémico donde se reestructuran los contenidos psicológicos, dando lugar a formaciones psíquicas superiores cualitativamente nuevas, posibilita una mayor regulación sobre el comportamiento y prepara al sujeto para su futuro. La psicología ha centrado su análisis alrededor de este proceso, siendo Vygotski uno de los precursores de esta idea, al considerar que los elementos psicológicos se presentan en una integración en desarrollo denominada personalidad. Como elemento distintivo podemos afirmar que los autores González, F. y Mitjans, A. (1989) coinciden en considerar que es el nivel superior de integración de los procesos psíquicos y de regulación del comportamiento.

El desenvolvimiento de prácticas educativas potenciadoras del desarrollo de la personalidad de sus educandos, toma cada vez más, mayor auge. El ámbito universitario, no está exento de las necesarias transformaciones y modificaciones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje que se requieren hoy para propiciar un

desarrollo autónomo. En este caso se precisa de la realización de pesquisas que permitan avanzar en el conocimiento del proceso educativo en la universidad, a la consideración de una perspectiva desarrolladora en el ámbito universitario, y en definitiva, a aportaciones que faciliten la toma de decisiones del profesorado universitario sobre cuestiones para las que en la actualidad no tiene referentes claros que le permitan tomar una opción en función de encontrar alternativas sobre una enseñanza con las características antes mencionada.

Investigadores como Peña, I. (1998); Nieves, Z. (2001); Romero Y, (2001); Otero Ramos (2002, 2003); Pérez, A. (2004) et al, en estudios realizados con estudiantes universitarios, han encontrado deficiencias en los procesos formativos focalizadas en el logro de la relación entre teoría y práctica, estilos superficiales de aprendizaje, marcada dependencia hacia las orientaciones del profesor, una comprensión fragmentada de los problemas de la profesión, dificultades para la actualización de los contenidos impartidos curricularmente y su interpretación desde una visión holística, resultando insuficientes en sus diferentes áreas de desempeño. En su intento por responder a esta problemática, han partido del compromiso teórico-metodológico que sustenta el modelo histórico-cultural para encontrar alternativas de solución que propicien contextos educativos potenciadores del desarrollo.

Una de estas alternativas ha sido el reconocimiento a la validez del trabajo con estrategias de aprendizaje en el diseño curricular, salvando las limitaciones sustentadas por las escuelas cognitivistas y constructivistas. Este nuevo enfoque se introduce por los docentes de la disciplina Psicología General de la Facultad de Psicología, en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Las investigaciones realizadas hasta el momento forman parte del proyecto MES "Estrategias de aprendizaje desde el enfoque histórico cultural" que vio sus inicios hace cuatro años cuando los estudiantes que hoy cursan el 5to año de la carrera estaban en primero, estos fueron tomados como muestra para introducir algunas modificaciones en la forma de impartir la clase, estimular la autogestión del aprendizaje, así como en el proceso de evaluación.

Se propone la búsqueda de formas metodológicas de lograr superar estas deficiencias reconocidas por los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Surgen las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo (E-A-D), constructo elaborado por Pérez, A. (2004) como vía para promover el crecimiento personal del estudiante y este ser centro del proceso y el responsable de sus resultados, a partir de la estimulación de la motivación, la reflexión y el autodesarrollo como mecanismos psicológicos que subyacen a la autogestión del aprendizaje.

Estos aportes son considerados altamente significativos para lograr que la enseñanza institucionalizada, se constituya en contexto desarrollador de la personalidad, sin embargo, los resultados se mantienen centrados en lo que puede ofrecer un área de conocimiento específica, limitando las posibilidades que ofrece una concepción del proceso enseñanza-aprendizaje teniendo como base la integración de contenidos, ¿cómo lograr un enfoque integrador, donde la estimulación del desarrollo trascienda lo que concierne a un saber específico para construirse desde diversas perspectivas de análisis?, ¿será la interdisciplinariedad una alternativa de solución a esta problemática?, ¿cómo estimular el desarrollo profesional-personal de los alumnos desde la integración de saberes?.

“La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje no es un enfoque contrapuesto a la disciplinariedad, sino una necesidad en la integración de los conocimientos en los alumnos tomando en consideración las modernas conquistas de la ciencia” (Marcelo, C. s/f p: 10).

La unidad de cada ciencia es un límite ideal; sus niveles de conceptualización en cada uno de sus campos suelen ser heterogéneos, de ahí la importancia de los enfoques interdisciplinarios.

“La interdisciplinariedad implica una verdadera interrelación de varias disciplinas, en la que se procura realizar un trabajo de unificación de las actividades que corresponden a las diversas disciplinas, a fin de que ellas no se produzcan en forma aislada, dispersa y fraccionada” (Salazar, D 2002: 6).

Si bien es cierto que para abordar cualquier consideración de carácter interdisciplinario, en sus inicios se ha debido partir de la disciplinariedad, en tanto se ha facilitado la organización del objeto de estudio científico plenamente

identificado en cada ciencia, en su objetividad y homogeneidad, pero también es cierto, que con la revolución social y científica, el enfoque disciplinario que constituyó un resultado valioso en sus avances, se ha ido convirtiendo en una rémora por el riesgo cada vez creciente de hiperespecialización, y cosificación del objeto, concebido como cosa en sí, desvinculado de la realidad y de sus relaciones con otros objetos, con los cuales está indisolublemente relacionado (Morín, E. 2003).

Desde los años ochenta del pasado siglo se enfatiza el enfoque interdisciplinar y los esfuerzos por introducirlo en la enseñanza. Esta postura, en consideración de algunos autores, no niega el papel de la existencia de la disciplina en la enseñanza, incluso le otorga muchas veces un papel insustituible, pero al tiempo insuficiente en gran número de situaciones.

La interdisciplinariedad por sí sola no constituye la solución a los dilemas que se presentan en la enseñanza, pero no puede pasar por alto si queremos situar a la enseñanza en unas coordenadas donde se integre lo formativo y lo instructivo, lo expresivo y lo cognitivo.

El problema principal que plantea una estructura disciplinar rígida es el de la estanqueidad de los contenidos abordados en cada materia.

Cada materia y, por ende, cada profesor actúan de manera aislada y resulta muy difícil establecer relaciones significativas de interacción entre disciplinas diversas, aunque aborden temáticas interconectadas.

Como resultado del desarrollo científico en general y de las Ciencias Pedagógicas y Psicológicas en particular, se ha ido revelando la necesidad de encontrar una mejor fundamentación psicológica y didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la interdisciplinariedad, a partir de los aportes de investigaciones teóricas y aplicadas en función de dicha integración y que la congruencia del enseñar y el aprender sea fundamentada solamente con elementos teóricos aportados por la Psicología y por la Didáctica como ciencias confluyentes o colindantes, sino a partir de una integración efectiva entre ambas. (J. Otero, 1985 y M. Fernández, 1994).

Esta realidad nos conduce a proyectarnos hacia procesos de integración en la Educación Superior. En la carrera de Psicología, las nuevas concepciones y transformaciones de los planes de estudio, la reconceptualización del modelo del profesional y los cambios curriculares que consecuentemente deben producirse, exige mayores espacios a la interdisciplinariedad.

Partiendo de las reflexiones, interrogantes y consideraciones antes expuestas, orientamos nuestra investigación a la elaboración de una propuesta didáctico metodológica que estimule Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario.

El trabajo consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo 1 se orienta a las reflexiones teóricas que se constituyen como presupuestos básicos para la comprensión del problema. En el capítulo 2 se describen las actividades realizadas, construyendo de esta forma el método, que aunque resulta particular y específico para la muestra seleccionada, puede ser aplicado en investigaciones similares, por su flexibilidad y validez. Se trabaja desde dos perspectivas de análisis, con los estudiantes y profesores, en el intento de comprender el proceso enseñanza-aprendizaje desde las partes que intervienen. En el capítulo 3 se reflejan los resultados obtenidos, buscando una integración de los mismos, desde los modelos de investigación cualitativo y cuantitativo, hacia una postura de integración.

La novedad científica del trabajo radica en sistematizar las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo, trascendiendo su enfoque de aplicación a una asignatura para elaborar una propuesta didáctico metodológica para estimular las E-A-D desde la interdisciplinariedad. Se elaboran las exigencias para dicha propuesta, atendiendo a los componentes didácticos del proceso enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta las funciones del profesor y el alumno. Se implementa una modelación de la concepción como guía para la intervención educativa, determinándose los indicadores psicológicos que subyacen al proceso de desarrollo.

Desde el punto de vista práctico se ofrece una propuesta didáctico metodológica para estimular las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque

interdisciplinario, aplicada en la carrera de Psicología, pero teniendo en cuenta su flexibilidad y validez puede ser aplicada en otras carreras de nuestra institución o en otros Centros de Educación Superior. Se capacitan a los docentes a través del trabajo metodológico, con vistas al redimensionamiento de la disciplina. Se elaboran materiales, para los profesores y estudiantes, que facilitan un proceso enseñanza-aprendizaje estimulador del desarrollo.

CAPÍTULO 1: UN ACERCAMIENTO TEÓRICO AL PROBLEMA QUE SE INVESTIGA.

1.1 La educación como contexto donde convergen aprendizaje y desarrollo. La universidad como punto de referencia.

A pesar de la frecuencia con que especialistas y profanos se refieren a cuestiones relacionadas con la educación, dicho término no puede considerarse unívoco. Más allá del acuerdo de principio que podría suscitarse en torno a una definición que entendiera la educación como el "proceso que aspira el crecimiento de los seres humanos", subsistirían los puntos de fricción respecto de la significación que adquiere la palabra "crecimiento". Como ha señalado (Coll, 1987), las concepciones acerca de la educación y de sus finalidades han oscilado tradicionalmente entre dos posturas. La primera estaría representada por aquellos que creen que la educación debe promover básicamente los cambios que dependen de la adquisición de aprendizajes específicos (Bereiter, 1970). En esta perspectiva, una persona educada es aquella que ha asimilado, que ha aprendido el conjunto de conceptos y destrezas que caracterizan un sistema cultural determinado. Esta postura ha estado asociada con concepciones del aprendizaje de tipo asociacionista y ambientalista, lo que ha desembocado en propuestas curriculares que pueden considerarse ejemplos de educación transmisiva o tradicional.

Desde la segunda postura se defiende que la educación tiene como objetivo facilitar o acelerar los procesos de desarrollo de los alumnos (Kohlberg, 1968; Del Val, 1983). En esta postura se considera fútil, o cuando menos secundario, enseñar contenidos de carácter específico. Siguiendo estos criterios se plantea que los esfuerzos educativos deben dirigirse a desarrollar la competencia cognitiva general de los individuos que aprenden, en una interpretación según la cual estar educado equivale a alcanzar los niveles más elevados de una secuencia de estadios evolutivos (Kuhn, 1979). Es fácil reconocer las relaciones que se han establecido entre esta forma de entender la educación y una concepción constructivista del proceso de aprendizaje, lo que contribuye a la aparición de

propuestas curriculares que enfatizan la actividad del alumno, el descubrimiento y la creatividad.

Aunque cada una de las posturas expuestas tiene parte de razón, a ambas subyace una manera incompleta de entender las relaciones entre aprendizaje y desarrollo. En los dos casos, aprendizaje y desarrollo se conciben como procesos casi independientes, siendo el primero la consecuencia de una presión de tipo externo, y el segundo fundamentalmente debido a una dinámica de tipo endógeno. Para las posturas que hemos caracterizado brevemente, la única relación que se establece entre los dos procesos es de tipo jerárquico. En una, se subordina el desarrollo al aprendizaje, y en la otra, se subordina el aprendizaje al desarrollo. Además, como ha abordado (Coll, 1987) “se efectúa una vinculación, a nuestro juicio incorrecta, entre una concepción de la educación escolar como fenómeno socializador con planteamientos asociacionistas y ambientalistas del aprendizaje en un caso, y entre las concepciones constructivistas del aprendizaje y una manera de entender la educación que ignora su función socializadora en el otro caso”.

La controversia se ha visto afortunadamente superada por un nuevo planteamiento que se inspira en la investigación antropológica y en los trabajos pioneros de Vygotski, Luria y Leontiev. Cole (1981) y sus colaboradores (Cole y Wakai, 1984; Scribner y Cole, 1973) son los artífices de la elaboración de un marco explicativo que integra los procesos de desarrollo individual y el aprendizaje de la experiencia humana culturalmente organizada (los aprendizajes específicos). Este planteamiento cuestiona las vinculaciones anteriormente mencionadas, y aboga por una interpretación de la educación escolar como fenómeno esencialmente social y socializador, al mismo tiempo que reclama la naturaleza constructiva y activa de los procesos de aprendizaje.

La existencia misma del ser humano como ser social y dotado de una psiquis humana, tiene un origen y una mediatización social e histórica: es a través de la educación, entendida en su más amplia acepción como la transmisión de la cultura de una a otra generación, que el individuo entra en contacto con la experiencia

humana y se la apropia. Precisamente, el proceso de apropiación constituye la forma exclusivamente humana de aprendizaje.

Cada persona va haciendo suya la cultura a partir de procesos de aprendizaje que le permiten el dominio progresivo de los objetos y sus usos, así como de los modos de actuar, de pensar y de sentir, e inclusive, de las formas de aprender vigentes en cada contexto histórico. De este modo, los aprendizajes que realiza constituyen el basamento indispensable para que se produzcan procesos de desarrollo, y simultáneamente, los niveles de desarrollo alcanzados abren caminos seguros a los nuevos aprendizajes.

En esta concepción, el entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo individual: es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia misma, a partir de la ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana, formulada por Lev S. Vygotski:

“En el desarrollo cultural toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después, en el interior (de manera intrapsicológica)... Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos” (Vygotski, L. S. 1987:126).

Según esta ley de la doble formación, que constituye el fundamento básico de la escuela histórico-cultural, el desarrollo humano sigue una pauta que va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo.

Consecuentemente, el desarrollo es fruto de la interacción social con otras personas, que representan los agentes mediadores entre el individuo y la cultura. Tales interacciones, que tienen un carácter educativo implícito o explícito, se producen en diferentes contextos específicos no formales, incidentales y formales, como son por ejemplo, la familia, los grupos sociales en general, los grupos de pares en particular y la escuela, entre otros.

De esta forma Educación, Aprendizaje y Desarrollo son procesos que poseen una relativa independencia y singularidad propia, pero que se integran al mismo tiempo en la vida humana, conformando una unidad dialéctica.

La Educación constituye un proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el

ser humano. En este contexto, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas.

El papel de la educación ha de ser el de crear desarrollo, a partir de la adquisición de aprendizajes específicos por parte de los/las educandos. Pero la educación se convierte en promotora del desarrollo solamente cuando es capaz de conducir a las personas más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su vida y propicia la realización de aprendizajes que superen las metas ya logradas.

Se reconoce entonces, siguiendo a Vygotski, que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, va delante del mismo – guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial, y por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto.

La educación desarrolladora promueve y potencia aprendizajes desarrolladores. Así, si tomamos en consideración el verdadero significado de la categoría educación desarrolladora, y su trascendencia en relación con los desafíos que enfrenta hoy día la escuela cubana, es evidente la necesidad de analizar todos sus componentes con un enfoque integral.

Son justamente las actividades de distinta índoles que cada grupo social pone en marcha para que sus nuevos miembros asimilen la cultura de dicho grupo, y devengan a su vez creadores activos de cultura - es decir, actividades para que puedan desarrollarse- las que constituyen lo que entendemos como educación.

Como ha sido expresado, una concepción teórico-metodológica sobre el desarrollo personalógico debe integrarse coherentemente a una determinada concepción sobre el aprender. El desarrollo humano no guarda relación con el sobrevivir y adaptarse al medio, sino con la capacidad para aprender y desarrollarse en determinados entornos que propician los sistemas de educación.

La forma específicamente humana de aprendizaje es siempre un proceso interactivo, mediado por la existencia de una cultura que se va haciendo propia, la

existencia de los otros y de uno mismo. Existe aquí una unidad dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. El aprendiz facilita, propicia y se manifiesta como fuente de desarrollo, va delante y abre el camino (Vygotski, 1982). Cada nuevo nivel de desarrollo es el resultado y punto de partida para los continuos aprendizajes que el sujeto realiza en su vida.

El aprender es un proceso permanente de cambios dados en el devenir histórico, en nuestra historia individual, el aprendizaje puede ser concebido como un proceso activo, personal, de construcción y reconstrucción de conocimientos, de descubrimientos del sentido personal y de la significación vital que tiene ese conocimiento; transformador de la realidad, y a la vez, de autotransformación. Engloba la personalidad como un todo, es integral, sistémico, donde se configuran unidades de sentido, siendo en esencia participativo, de interacción y colaboración.

La manera como se asume la lógica expresada hasta el momento, conduce a la comprensión del sentido de la enseñanza y el aprendizaje junto al desarrollo personalógico. Por lo tanto demanda de la búsqueda de acciones de intervención promoviendo la participación activa del estudiante y la integración consciente de su proceso de desarrollo integral en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, la educación escolar obligatoria incluye un conjunto de actividades de carácter específico dirigidas a conseguir que los miembros más jóvenes de la sociedad adquieran una serie de conocimientos que se consideran imprescindibles para su crecimiento personal y que, de otro modo, no podrían ser asimilados. Independientemente del juicio que merezcan dichos conocimientos respecto de su pertinencia, adecuación, etc., lo que queremos señalar es su valor fundamental para el desarrollo de la persona que aprende, lo que justifica, a nuestro modo de ver, la importancia que adquieren los contenidos en la enseñanza.

La escuela es uno de los contextos más importantes en la vida humana, en ella además de apropiarnos de saberes curriculares, científicos, teóricos, aprendemos a relacionarnos, a vivir en sociedad, se configuran los procesos psicológicos que determinan la regulación del comportamiento, se estimulan potencialidades, etc;

pero la función de la escuela para estimular el desarrollo y los aprendizajes que se han venido tratando no podrá seguir siendo la del paradigma tradicional, que sitúa a maestros como expertos resolutores, los del dominio absoluto de la información, los jueces para la evaluación que acredita el vencimiento de objetivos, contenidos y sistemas de enseñanza; y a los alumnos como los únicos aprendices, que están desprovistos de ideas pero que tienen una disposición para recibir las del maestro. Desde los sistemas de enseñanza primaria, secundaria, pre-universitario hasta el nivel superior, se contribuye de una manera u otra a interpretar los fenómenos de la realidad social y aunque debería existir una mayor integración, continuidad y relación entre ellos, es decir una articulación vertical de los sistemas de enseñanza, se desarrollan el pensamiento abstracto, la memoria lógica, la reflexión, la toma de decisiones, el autoconocimiento, la motivación, los intereses personales y profesionales, etc.

La universidad es uno de esos sistemas de enseñanza que más contribuyen a la integración de esos procesos cognitivos y afectivos, por las características propias de la etapa con que los sujetos acuden a su contexto, el adulto joven, en el cual la actividad de estudio adquiere un carácter científico – profesional y va a influir de manera significativa en el surgimiento y formación de la concepción del mundo, lo que apunta a la idea que el proceso enseñanza-aprendizaje debe conducir cada vez más a la autonomía, autogestión.

El análisis de las prácticas educativas en el ámbito universitario nos lleva a considerar que es necesario continuar avanzando en la investigación sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje que se desarrolla en este nivel educativo. Nos referimos especialmente a investigaciones que permitan avanzar en el conocimiento del proceso educativo en la universidad, a la consideración de una perspectiva desarrolladora en el ámbito universitario, y en definitiva, a aportaciones que faciliten la toma de decisiones del profesorado universitario sobre cuestiones para las que en la actualidad no tiene referentes claros que le permitan tomar una opción en función de instrumentar aquellas estrategias de aprendizaje que se defienden por mayoritario consenso, con vista a enseñar para el desarrollo.

A lo anterior se suma que las condiciones de nuestro país bajo las cuales se diseñaron los actuales planes de estudio, han cambiado de modo considerable.

Las principales transformaciones que conducen a la necesidad de un nuevo perfeccionamiento tienen que ver con la actual Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo y en particular la universalización de la educación superior que plantea a los cursos diurnos nuevos retos que es necesario asumir, tanto desde el punto de vista teórico, como en relación con su aplicación práctica; ha surgido el nuevo concepto del estudio como empleo, que introduce nuevas aristas en relación con el ingreso y la ubicación laboral; la matrícula de nuevo ingreso procedía fundamentalmente de los IPVCE, tendencia que ha comenzado a revertirse, a partir de la mayor diversidad de ofertas a los jóvenes, incluidos los nuevos programas de la Revolución; los planes no se concibieron (en términos de carga académica y de dedicación al estudio) para que los estudiantes asuman paralelamente otras importantes tareas, que gradualmente se van convirtiendo en una realidad que abarca a una considerable cantidad de estudiantes involucrados en tareas de alto significado social; los últimos estudios acerca de la calidad de los graduados universitarios, investigación conjunta del CEPES y la Dirección de Formación de Profesionales del MES que se realiza cada 5-6 cursos, revelan un conjunto de insuficiencias y limitaciones que igualmente refuerzan la idea de nuevos planes de estudio; no se hablaba de la informatización de la sociedad cubana, aspecto este que debe provocar profundas transformaciones en nuestros métodos de enseñanza, implicando cambios importantes en los roles tradicionales del profesor y el estudiante, son estas algunas de las transformaciones que en los últimos cinco años se han sucedido en la educación de la sociedad cubana, por lo que se impone un cambio en la enseñanza, una renovación en las formas de aprender (Documento Base para la elaboración de los planes de estudio "D").

1.2 La Educación Superior. Problemática actual.

Lo esencial en la universidad como institución pasa a ser entonces la creación y difusión de una cultura en las disciplinas comprendidas en las ciencias y las humanidades, insertadas cada vez más en la sociedad. Esta relación debe establecerse a través del vínculo de la universidad con el resto de las

instituciones, dentro de las cuales la universidad constituye un patrón de referencia para el “desempeño competitivo”.

El compromiso de la universidad y de las instituciones de educación superior con la sociedad es, tal como fue expresado en la reunión regional de la UNESCO (F. Mayor, 1997), producir, por propia iniciativa, las necesarias transformaciones para convertirse en los referentes de cambio que las sociedades reclaman y que deben gestarse en el consenso de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia y a la magnitud de sus desafíos.

Revisar y replantear la orientación y las prioridades de los estudios hoy día, a la luz de los actuales retos sociales, es un imperativo en el proceso de perfeccionamiento de nuestras universidades.

Algunos de esos imperativos son:

- ✓ La falta de flexibilidad que da lugar a planes de estudio con una gran cantidad de asignaturas de carácter obligatorio, donde los alumnos tienen pocas posibilidades de adquirir habilidades diversas dentro de su propia profesión.
- ✓ La estructuración de planes de estudio con asignaturas fundamentalmente teóricas, que no permiten al alumno la aplicación de los conocimientos adquiridos.
- ✓ La falta de flexibilidad entre los programas que no prevén, o que incluso por su propia configuración, no permiten conexiones al interior de la carrera, menos aún con otros ámbitos del saber y del quehacer del futuro profesional, del que la sociedad actual reclama cada vez más actuaciones insertadas en equipos interdisciplinarios y multilaterales.

Estas problemáticas generales se pueden concretar sintéticamente en tres problemas nucleares que surgen alrededor del triángulo interactivo profesor – alumno – contenidos y que determinan el carácter de la docencia universitaria. Estas tres cuestiones expresan las contradicciones esenciales que afronta la educación superior a inicios del milenio.

- ✓ El primer problema se refiere a la cultura pedagógica curricular y didáctica que prevalece en la universidad, tendiente a la especialización, que lleva a

organizar la docencia fragmentada y aparcada en estancos de conocimientos no vinculados. Como consecuencia de esta situación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje los alumnos llegan a conclusiones científicas desde cuestiones muy específicas, desvinculadas del todo esencial.

- ✓ El segundo problema, derivado del anterior, se enmarca en la tradición pedagógica del claustro universitario conducente a que en las prácticas educativas el profesorado también actúe desvinculado unos de otros, con lo cual aumenta la tendencia a la falta de vínculo intermateria, e incluso intramateria, en aquellos casos en los que concurren más de un profesor en un mismo escenario.

Como resultado de esta actuación docente desagregada en el proceso de enseñanza y de aprendizaje existe latente y constante posibilidad de contradicciones y negaciones entre los docentes y por tanto entre las materias, que conducen al alumno a adoptar comportamientos que dan lugar al aparente éxito académico, entendido como una respuesta adecuada a las demandas cognitivas exigidas por cada docente en cada materia en particular. Sin embargo, cabría preguntarse ¿esas respuestas constituyen verdaderos indicadores de aprendizajes personalizados?, ¿en qué medida son considerados, en las demandas del profesor, los objetivos y metas de los estudiantes?, ¿cuál es la participación de este en el proceso enseñanza-aprendizaje?, ¿tiene oportunidades de comprender la práctica profesional desde la integración de saberes?

- ✓ El tercer problema al que hacemos alusión concierne a las estructuras de la mayoría de nuestras instituciones universitarias, esencialmente organizadas por departamentos y disciplinas. En correspondencia con esta organización jerárquica y lineal, las funciones atribuidas a éstas estructuras dejan poco espacio para la reflexión crítica cooperada. Por tanto la necesidad de integrar y ajustar el currículo a las demandas del desarrollo social y a las propias necesidades educativas de los alumnos queda coartada.

En síntesis, estos tres problemas nucleares se concretan en una contradicción esencial a resolver en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la lógica académica

de nuestras universidades es disciplinar y/o multidisciplinar y el ejercicio de la profesión exige cada vez mayores cuotas de formación interdisciplinar e integral. ¿Cómo resolver esta contradicción?, ¿cómo enfocar prácticas educativas que permitan la globalización de saberes?, ¿qué precedentes históricos permiten orientar reformas en este sentido?

1.3 Rescate del sentido integrador del conocimiento.

Desde los primeros atisbos de conocimientos más o menos sistematizados en las civilizaciones egipcias, babilónicas, pasando por la aparición del conocimiento racional en el mundo helénico y la sabiduría oriental en sus diversas tradiciones, los saberes humanos aparecían como unificados en un solo campo. Esto se daba aun en aquellas dimensiones en las que lo racional y lo técnico se mezclaban en lo mítico y la magia, en donde si bien se podía discernir entre la habilidad y la técnica de los artesanos y los saberes de los magos y de los sacerdotes, todo esto estaba enmarcado en el mundo mágico/mítico.

El universo se presentaba como un todo único y los saberes estaban integrados. Con la aparición y desarrollo de la ciencia en el sentido moderno del término, se fue produciendo una progresiva fragmentación de saberes. Con el fin de estudiar más profundamente fenómenos de muy diversa índole, estos fueron recortados de la realidad de que formaban parte. Así aparecen saberes autónomos y se da una creciente especialización. Durante los siglos XVII y XVIII, con el avance de las ciencias naturales, se gestaron, nacieron y desarrollaron nuevas disciplinas científicas.

Lo que aconteció fue que la acumulación de conocimientos llevó a la necesidad de especializarse desde la gran cantidad de información y de nuevos desarrollos y descubrimientos científicos. La fragmentación de los campos del saber permitió el avance de los conocimientos. Pero en el siglo XX se toma conciencia de que la especialización y división de los saberes ha conducido a un nuevo oscurantismo. “Indudablemente – decía Ortega y Gasset en *La Historia como Sistema*, citado por Ruiz Iglesias (1999) – uno de los imperativos de la ciencia es la progresiva especialización de su cultivo. Pero obedecer a este solo imperativo es acarrear a

la postre el estancamiento de la ciencia y por un rodeo inesperado, implementar una nueva forma de barbarie”.

Visto en perspectiva histórica, la subdivisión y especialización del saber dentro del proceso de desarrollo de las ciencias y de las tecnologías en los siglos XVII y XVIII parece que fue necesario y positivo. Los saberes autónomos, las ramas de saber separados, ayudaron al crecimiento casi exponencial de la ciencia y la tecnología y al proceso de retroalimentación entre uno y otro que ha transformado el mundo. Pero a la postre esta especialización ha implantado una nueva forma de barbarie pues como señala Morin, (citado por Ruiz Iglesias 1999) los problemas sustanciales e importantes siempre son problemas globales.

Después de este largo proceso de división del saber, hoy existe una evidente tendencia al reagrupamiento por superar la fragmentación del saber, no solo de ciencias semejantes sino de disciplinas que parecen muy diversas entre sí.

Hoy la preocupación y búsqueda por la articulación de saberes y la integración de conocimientos tienen lugar en diferentes ciencias y viene dado por:

- ✓ La necesidad de una mayor profundización teórica y de comprensión de los propios objetos de las ciencias que con la ayuda de otras disciplinas, alcanzan un mayor nivel.
- ✓ Como un factor importante para elevar la calidad de las investigaciones científicas.
- ✓ Como imperativo científico y tecnológico para la comprensión de los procesos globales, dificultades por la especialización de los conocimientos.

La multiplicidad de especializaciones ha llevado a que muchos científicos solo tengan “una visión de los problemas de sus respectivas disciplinas, que han sido arbitrariamente recortados en el tejido complejo de los fenómenos. Esos científicos tienen una pobreza increíble para comprender los problemas globales. Y hoy, todos los problemas son globales” (Morin, Edgar 1997).

Existe una preocupación por el rescate del sentido de totalidad. Esto supone un modelo de enseñanza aprendizaje en donde no se proponen conocimientos adicionales o yuxtapuestos, sino que se procura establecer conexiones y relaciones de los saberes, en una totalidad no dividida y en permanente cambio.

Este tratamiento integrador de los conocimientos puntuales exige un enfoque globalizador e interdisciplinario.

¿Qué es la interdisciplinariedad?

¿Será la interdisciplinariedad la que resuelva los problemas que se presentan hoy en la formación de la personalidad de profesionales autónomos?

¿Cuáles serán las exigencias de ese enfoque interdisciplinario?

¿Cómo implementarlo en el contexto de la universidad?

1.3.1 La interdisciplinariedad: una alternativa de solución.

La interdisciplinariedad es un tema ampliamente difundido y abordado en los sistemas educativos de nuestro país y a nivel internacional, de hecho varios son los autores que se han dedicado a su conceptualización (por ejemplo: Antiseri, D. 1976; Scutari, C y Damiano, E. 1977; Erich, Jantsch 1979; Raymond C. Miller 1982; Furtado, C. 1983; Alvarez Méndez, 1985; Contreras Domingo, J. 1990; Klein, J. T. 1990; Mañalich Suárez, Rosario. 1998; Ruiz Iglesias, 1999; Fiallo J.; García Ruiz, 2001), y otros que han llevado a cabo experiencias diversas en aras de una mejora en el proceso enseñanza aprendizaje, proponiendo incluso este enfoque como alternativa para la solución de la fragmentación de saberes en los contextos educativos, sin embargo, a pesar de la teoría construida y las propuestas metodológicas realizadas se quedan en el marco de lo que un equipo de personas especializadas deberían hacer para darle solución a un problema desde varias disciplinas de un saber, ¿cómo abordar el enfoque interdisciplinar de manera integral, donde se proponga lo que deben hacer los especialistas, en este caso los docentes pero teniendo en cuenta no solo su rol sino teniendo en cuenta al alumno?.

En Cuba los intentos de integración en el proceso docente educativo organizado tienen su génesis en los pronunciamientos de Félix Varela, José Martí, Enrique José Varona y Manuel Valdés Rodríguez. Este último señaló a los profesores “debéis buscar con habilidad aquellos conocimientos que os puedan servir de paso para otros” (Pedagogía. MINED 1984: 9).

Siguiendo los criterios de la MSc María Antonia del Sol López, investigadora del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, la concepción de un trabajo

interdisciplinario es el resultado de un conocimiento multidisciplinario; es la competencia para, desde una disciplina particular, asumir las relaciones necesarias, distintivas y diferenciadoras con otras, para otras y desde otras posiciones del conocimiento; es una actitud nueva para asumir abiertamente otros métodos de abordaje de la realidad; es, en síntesis, una posición transformadora, necesaria y útil que posibilitará el carácter activo y multifuncional de los saberes escolares, es decir, la transdisciplinariedad en la enseñanza.

La transdisciplinariedad como la definiera Salazar, D. (2005) es la relación interdisciplinaria cuya estrategia se dirige a la interpretación dinámica y la competencia metacognitiva en distintos niveles de realidad y percepción ante un problema concreto, desapareciendo las fronteras de las disciplinas para alcanzar fines ilimitados entre, a través y más allá de aquellas, constituyendo una especie de macro supradisciplina bajo el imperativo de la unidad del conocimiento y apoyándose en la aparición de nuevas lógicas emergentes de la complejidad, sin reconocer la pertenencia tradicional de los paradigmas científicos ni comprometerse con la clarificación de las relaciones o la modificación de conceptos o procedimientos particulares de cada ciencia interviniente.

Por su parte la multidisciplinariedad es la relación interdisciplinaria en torno a un problema concreto que atañe directa o indirectamente, a disciplinas de distintas ramas científicas (cercanas o no) con un grado limitado pero esencial de coordinación estratégica previa en el marco investigativo; sin clarificación total de dichas relaciones ni modificación de conceptos o procedimientos de cada ciencia interviniente. No se determina a que disciplina compete más la problemática, priorizando la utilidad del resultado para cada una de ellas, aunque solo después de rebasar el filtro previo que constituye el cuerpo de dicho resultado (Salazar, D. 2002) . La multidisciplinariedad hace referencia a las distintas disciplinas, a la división de los campos científicos, al desarrollo y necesidades de las ramas del saber, a lo más específico y propio del desarrollo científico-técnico y a la profundización de los conocimientos (Menéndez, Osorio 2005).

Para abordar cualquier campo determinado de la realidad caben múltiples disciplinas que confluyen en su resolución. La multidisciplinariedad da cuenta de

las disciplinas, ciencias o ramas del conocimiento que tienen que ver y dan razón del saber sobre lo concreto de un problema. Estas distintas disciplinas dan cuenta de la relación multidisciplinar que confluye en el trabajo, por lo tanto, reflejan la necesidad de una asistencia que considere a los diversos profesionales que atiendan dicha problemática. Por ello necesita saber cómo se articularán y actuarán dichos conocimientos y el marco o modelo de intervención que para ello se elijirá.

La interdisciplinariedad hace referencia al método, al modelo de trabajo y a la aplicación de los conocimientos y de la técnica. Al modo de desarrollar un conocimiento o conjunto de conocimientos y disciplinas. Si multidisciplinariedad se refiere a las disciplinas y ramas del conocimiento, interdisciplinariedad se refiere al modelo de aplicación, al método cómo estas disciplinas se aplican o se realizan.

La interdisciplinariedad no es una yuxtaposición, Morin, E (1983) ni una suma de saberes en cadena, ni un conglomerado de actuaciones grupales, ni el troceado a la carta de las distintas terapias. La interdisciplinariedad es una puesta en común, una forma de conocimiento aplicado que se produce en la intersección de los saberes. Es, por tanto, una forma de entender y abordar un fenómeno o una problemática determinada.

En palabras de V. Gómez Pin, «no se trata de defender la necesidad de un saber interdisciplinar concebido como acumulación, en un sujeto portentoso, de los distintos saberes especializados [...], en el punto de intersección de cada saber con los demás reside la matriz de cada uno de esos caminos; alcanzar tal punto constituye el objetivo que la razón persigue a través de los objetivos parciales de cada una de las disciplinas» (Gómez Pin, 1994). Este modelo de trabajo supone una apertura recíproca, una comunicación entre los distintos campos de fecundación mutua (Gusdorf G., 1983), sin totalitarismos o imposiciones, ni tampoco reduccionismos o sectarismos que constriñan la propia complejidad (Prigogine, Y.; Glandsforpp, P., 1971) de todo campo científico.

La interdisciplinariedad, en palabras de S. N. Smirnov, (citado por Menéndez Osori, 1997), «es actualmente uno de los problemas teóricos y prácticos más esenciales para el progreso de la ciencia. El concepto de unidad interna de las

diversas ramas del saber y el de sus relaciones recíprocas ocupan un lugar cada vez mayor en el análisis filosófico, metodológico y sociológico, así como en el análisis científico concreto del progreso científico en el mundo actual..., la interdisciplinariedad en el campo de la ciencia consiste en una cierta razón de unidad de acciones y relaciones recíprocas, de interpenetraciones entre las llamadas disciplinas científicas». Siguiendo a dicho autor, los fundamentos que dan cuenta de la interdisciplinariedad son:

- ✓ *Fundamentos ontológicos*, derivados del propio desarrollo específico y de la necesidad de determinar las formas objetivas de la unidad del mundo. Una necesidad de estudiar la unidad ontológica específicamente interdisciplinar de la ciencia y de las relaciones interdisciplinarias de los diferentes campos de la realidad.

Estos fundamentos *ontológicos* interdisciplinares no se limitan a las leyes del funcionamiento de la realidad natural, sino que abarcan la realidad social y la relación objetiva que une sociedad y naturaleza. Esta interdisciplinariedad que se releva en los descubrimientos científicos, también alcanza a la actividad social y lo que implica el dominar la realidad (Ander-Egge; Follari, R., 1988). De aquí la necesidad de desarrollar las interacciones entre las ciencias naturales, técnicas y humanas en el trabajo interdisciplinario.

- ✓ *Fundamentos sociales*, que vienen determinados por:

- a) Integración creciente de la vida social, lo que supone una ligazón cada vez mayor entre los procesos de la producción, de la economía, de la política, de la cultura y de la técnica.
- b) Socialización de la naturaleza, propia a la amplitud creciente de la actividad transformadora de la naturaleza por el hombre, de tal manera que las formas sociales de funcionamiento y desarrollo penetran cada vez más en la naturaleza, dando lugar a una socialización acelerada de ésta, borrándose la diferencia entre «ciencias de la naturaleza» y «ciencias del hombre».
- c) Internacionalización de la vida social, debida a la cooperación y globalización de los avances científicos y a los intercambios que ahora son a nivel planetario,

dejando atrás los templos cerrados endogámicos y dando paso a los intercambios de conocimientos y a la internacionalización de la ciencia.

✓ *Fundamentos epistemológicos*, que toman su sentido de la:

a) Unidad epistemológica de los campos de estudio de las disciplinas. El hecho de que hoy día el campo de estudio de las distintas ciencias se haga cada vez más abstracto, constituye uno de los fundamentos epistémicos para el reforzamiento de la interdisciplinariedad. Esta abstracción de las estructuras de los campos disciplinarios permite establecer las diferencias y afinidades de las estructuras pudiendo hacer posible la aplicación de los conocimientos y desarrollos de unas ciencias a otras. El modelo abstracto que le es propio a cada campo permite rasgos cada vez más comunes de sus estructuras «blandas».

b) Independencia relativa del método en la estructura epistemológica de las disciplinas, e intercambios posibles de los métodos de las disciplinas de unas a otras, gracias a la correspondencia de los métodos que se conjugan con la independencia propia de su campo específico. Esta relación es uno de los fundamentos precisamente de la interdisciplinariedad.

c) Unidad creciente del funcionamiento epistémico de las ciencias: dado que en el estudio actual del desarrollo científico las disciplinas adquieren una similitud cada vez mayor de funcionamiento, en tanto utilizan procedimientos metodológicos e instrumentos similares para aplicar en sus campos específicos. Se ve cómo diferentes ramas científicas utilizan procedimientos metodológicos e hipótesis teóricas, verificaciones, etc. que, siendo patrimonio de alguna de ellas, hoy se trasvasan y utilizan indistintamente en unos u otros campos.

La interdisciplinariedad genera procesos metodológicos como consecuencia directa del aprendizaje mutuo entre colaboradores. Es una fuente de reflexividad, es decir, una fuente de atención y reflexión de los supuestos metodológicos de que parten las diferentes asignaturas.

Coincidimos con Soca Gener (2003) cuando plantea “el trabajo interprofesional es el primer paso a lo interdisciplinar, aunque generalmente nos cueste ir más allá”. No basta con lo que un grupo de profesionales intente comprender desde diversas miradas, enfoques, asignaturas o campos de actuación, porque los análisis

realizados en el marco de la presente investigación, apuntan hacia la necesidad de una compenetración e interpenetración mayor ya que se ha comprobado la disciplinariedad cruzada (disciplinas que en su problemática trasciende a unas y otras, que son fronterizas o que se superponen), la compenetración disciplinar (uso de una disciplina para el tratamiento de otra), por lo tanto habrá que ir a una perspectiva epistemológica que elimine los límites entre ellas para integrarlas en un sistema único.

Esta pudiera ser una parte del problema a resolver con respecto a la fragmentación de saberes o el análisis por parcelas de los fenómenos de la realidad, por parte de los profesionales, sin embargo, con esto no es suficiente para estimular desarrollo en los aprendices. Habrá que discutir también en el trabajo interdisciplinario cómo facilitar aprendizajes desarrolladores desde este enfoque interdisciplinar, cómo conciliar una postura integradora a nivel de disciplinas que permita trascender el momento de transmitir al alumno enfoques holísticos para planificar actividades docentes que permitan esa visión integral pero a la vez estimulando autodesarrollo en los alumnos.

Un nuevo estilo de relaciones entre los sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje, las relaciones profesor-alumno desde la pedagogía del diálogo, la construcción conjunta del conocimiento y la participación democrática de las personas que intervienen en el desarrollo de un enfoque interdisciplinar (Perera, 2002), son elementos muy necesarios para el cambio actitudinal de los docentes y sus formas de expresión individual en la construcción de significados y conceptos. El enfrentamiento de los cambios en los diferentes niveles educativos tendrá en cuenta posibilitar las necesarias relaciones interdisciplinarias y el establecimiento de vínculos comunes de trabajo para crear una concepción integradora del proceso docente educativo, cuyo núcleo lo constituye el desarrollo de la personalidad de los educandos.

El intercambio de roles del maestro y el alumno en la comunicación; la aceptación inteligente, creadora y desarrolladora del cambio actitudinal de los profesores y la incorporación de nuevas formas de expresión individual para la construcción de

significados en los actuales contextos escolares, constituyen las bases de una expresión interdisciplinar de los saberes.

Si no se tienen en cuenta, en el desarrollo de las actividades docentes, los nexos interdisciplinarios de acuerdo con las particularidades de cada asignatura o disciplina, ello puede conducir a deformaciones y desconocimiento de las aplicaciones de las asignaturas o disciplinas en general; o aún más, la posibilidad de que los alumnos no lleguen a aprehender la articulación de los contenidos en el año y la carrera, puede redundar negativamente en el cumplimiento, de forma coherente, de los objetivos educativos.

Se comparten las condiciones que define Ruíz, Iglesias (1999) para que sea posible la interdisciplinariedad en la práctica educativa:

- ✓ Que cada profesor participante tenga una buena o al menos aceptable formación disciplinar.
- ✓ Que todos los docentes tengan un real interés para llevar a cabo una tarea interdisciplinaria.
- ✓ Que los alumnos se encuentren motivados para realizar un trabajo de esta naturaleza.
- ✓ Que todos los profesores interioricen aquellos aspectos sustanciales que comparten una concepción y enfoque interdisciplinario.
- ✓ Que como tarea previa se elabore un marco referencial.
- ✓ Elegir tareas que por su naturaleza se presten a la realización de un trabajo interdisciplinario.
- ✓ No partir del supuesto que hay que integrar todas las asignaturas sino aquellas que puedan aportar de manera significativa al tema o problema de estudio escogido.

Sin embargo, se considera que estos serían algunos de los aspectos a tener en cuenta para realizar un trabajo interdisciplinario, ya que un enfoque interdisciplinar para la enseñanza debe atender a todos los componentes del proceso docente educativo, esto es; objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación; proponiendo una metodología de cómo trabajarlos de manera coordinada e integral entre todas las asignaturas del diseño curricular; un trabajo

interdisciplinario debe encontrar alternativas de flexibilidad ante los currículos cerrados, sobre todo en lo que concierne a los contenidos, pues algunos son abordados por varias asignaturas y se pierde tiempo cuando se puede ganar en transferencia, en su aplicación práctica; debe discutirse además los principios de una evaluación formativa; el de esa realidad desde varios puntos de vista pero con una guía coordinada desde los objetivos del año y las asignaturas; la participación activa de los aprendices lo mismo para la evaluación que para lo objetivos, los contenidos y el método.

Para realizar una labor interdisciplinaria se precisa entonces confluir y aunar las intervenciones de los distintos profesionales o campos del saber sobre el caso concreto, la situación concreta y sobre la realidad que lo precise, sea esta individual, social, familiar, institucional.

Supone tanto articularse, como interactuar sobre una problemática concreta y determinada, en un intercambio de disciplinas con apertura al saber y al campo de conocimientos y de aplicación de cada ciencia, sin totalitarismos, reduccionismos o imposiciones.

Tener claros los límites del saber de cada uno y respetar los campos de conocimiento de los demás.

Delimitación de las tareas y coordinación de intervenciones que permitan la continuidad de cuidados y los intercambios de intervenciones.

Desde la interdisciplinariedad puede quedar resuelto la fragmentación de saberes, ella se constituye como una alternativa a la comprensión parcializada de los problemas de la práctica, pero con esta única visión no se salvarían las limitaciones que hasta el momento se han planteado. Con este enfoque el alumno estaría mejor preparado para esa comprensión holística pero seguirían siendo saberes acumulados, es necesario que sean partícipes de la interdisciplinariedad, de su desarrollo personal-profesional, pero con propuestas que ellos mismos elaboren.

En su intento de dar respuesta a estas problemáticas de la enseñanza universitaria, Ferrer, Lozano; Nieves, Achón; Otero, Ramos; Vizcaino Escobar (2002), docentes de la disciplina Psicología General de la Facultad de Psicología,

de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, reconocen la validez del trabajo con estrategias de aprendizaje en el diseño curricular. Las investigaciones realizadas hasta el momento forman parte del proyecto “Estrategias de aprendizaje desde el enfoque histórico cultural” financiado por el MES que vio sus inicios hace cuatro años cuando los estudiantes que hoy cursan el 5to año de la carrera estaban en primero, estos fueron tomados como muestra para introducir algunas modificaciones en la forma de impartir la clase, estimular la autogestión del aprendizaje, así como en el proceso de evaluación.

En este intento se ha partido del compromiso teórico-metodológico que sustenta el modelo histórico-cultural, salvando las limitaciones sustentadas por las escuelas cognitivistas y constructivistas. Las investigaciones realizadas en el seno de la disciplina, han tenido como objetivo propiciar la maduración teórico-metodológica del tema, de las cuales han emergido propuestas sistematizadas a los abordajes anteriores y algunos principios básicos a tener en cuenta para superar sus limitaciones (Otero I, 2003).

1.4 Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo: una mirada desde el enfoque interdisciplinario.

Una de las propuestas en el abordaje de la problemática planteada es la elaborada, por Pérez, Martínez (2004), en la construcción del epistema Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo (E-A-D). La ayuda pedagógica que estimula el uso de las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo se basa en la idea vigotskiana de los niveles de ayuda, concebidos como apoyo brindado para la solución de la tarea y para brindar instrumentos psicológicos que al dominarlos el sujeto será capaz de realizar la tarea en cuestión y regular su comportamiento. Vygotski enfoca la ayuda como la forma en que el sujeto logrará realizar acciones que ahora solo puede realizar en cooperación con otros.

Lo que se realiza en esta ayuda es promover la reflexión del sujeto sobre sus recursos personales y la tarea en cuestión, su motivación y estimular su desarrollo. No podemos confundir ni pensar que el sujeto psicológico pierde su carácter activo, al contrario la ayuda pedagógica permite que se estimule el

carácter activo, lo que se posibilita es mayor participación e implicación en la autorregulación del proceso.

Cobra importancia desde esta perspectiva de análisis el contexto como elemento mediatizador del aprendizaje y el desarrollo. El contexto crea el medio idóneo donde el sujeto psicológico se desenvuelve, desarrollando en las interacciones y relacionándose con las oportunidades que recibe de este. Es, sin dudas, el espacio desarrollador del sujeto, portador de los recursos esenciales para que el grupo transforme su realidad psicosocial, siendo el espacio práctico de enriquecimiento del sujeto. El contexto le permite la búsqueda, el empleo de habilidades, las posibilidades de reflexión, la satisfacción de su motivación, el espacio de su desarrollo.

Siguiendo estas ideas Pérez, Martínez (2004) desarrolla la Estrategia Metodológica que permite estimular las E-A-D. Se concibe esta Estrategia metodológica como un sistema de acciones conscientes donde los mecanismos reflexivos, motivacionales y de autodesarrollo ocupan un lugar fundamental, promovidas en el proceso interactivo alumno-alumno y alumno-profesor, y en el grupo como un todo, en situaciones emergentes del proceso enseñanza-aprendizaje y que estimulan el desarrollo personal del estudiante, cuando este se encuentra en el proceso de aprendizaje, siendo responsable de este proceso integral y sus resultados (2004: 38)

Se presenta como una nueva forma de ver el proceso de enseñanza-aprendizaje trascendiendo los resultados cognitivos, siendo abordado desde un enfoque sistémico, participativo, integral. Siendo estimulado desde el proceso enseñanza-aprendizaje, involucran los procesos inter-intrasubjetivos presentes en la relación alumno-profesor, alumno-alumno y del grupo como un todo, convirtiéndose en expresión reguladora de la subjetividad individual en tanto alcanza un sentido personal en el comportamiento del sujeto.

Enseñar estimulando E-A-D implica organizar la enseñanza estimulando en el aprendizaje la motivación intrínseca, la reflexión y el autodesarrollo. Estos mecanismos psicológicos han sido descritos por el autor antes mencionado para la implementación de la estrategia metodológica. La reflexión actúa como elemento

que posibilita el autodesarrollo de los contenidos de la personalidad que pueden convertirse en mecanismo de aprendizaje para el enriquecimiento del autoconocimiento y la regulación del sujeto, al facilitar la construcción, modificación y apropiación de estrategias de comportamiento, partiendo de un trabajo cooperativo.

La eficacia reguladora de las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo en el comportamiento individual supone entonces una regulación desde la reflexión, la asunción personal, implicada, comprometida tanto cognitiva como emocionalmente con el desarrollo personal, lo que garantiza la autonomía y autodeterminación.

La motivación, como elemento que le permite participar en esta experiencia y a la vez, utilizar este medio para potenciar su uso en la autorregulación del comportamiento. Lo que se pretende es fomentar la motivación intrínseca, mediante programas de desarrollo humano, de autoconocimiento que promuevan la autoestima, manejo de las expectativas, metas, atribuciones, entre otras.

El autodesarrollo se integra como un elemento determinante dentro de la Estrategia metodológica, ya que favorece a través de las acciones realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se configuren de manera individualizada estructuras de la personalidad de los estudiantes, ganando en riqueza, contenido y disposición.

Mediante la implementación de la Estrategia metodológica para estimular las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo se posibilita que el sujeto utilice y valore el uso de conocimiento anterior como estructura previa en la construcción del conocimiento y la concepción del mundo. Este elemento llama la atención ya que el estudiante de manera activa comienza a utilizar lo que tiene en su representación mental y lo asocia con lo que se maneja en la relación grupal, recalamos el carácter complejo de este proceso de construcción de la realidad, máxime cuando se habla de conceptos científicos que son los de mayor complejidad por su naturaleza, pero posibilita un ir de lo que se conoce a lo desconocido, de lo individual a lo compartido. Se parte de lo que el estudiante ya conoce y se va relacionando con lo novedoso, complejo, con lo que se construye

en el grupo, garantizando que el sujeto se implique en esa construcción desde el inicio, plantee sus dudas, proponga sus valoraciones, sus soluciones, etc. A la par ocurre una transformación en su forma de valorar el mundo que lo rodea, acercándose a lo social, compartiendo, reflejando de manera más adecuada la realidad y actuando en consecuencia en la autorregulación del comportamiento.

La Estrategia metodológica en su concepción y puesta en práctica, permite que para el proceso sea un elemento determinante el papel del estudiante a la hora de implementar la estrategia. Para ello este tipo de estrategia busca desde sus inicios, que los objetivos propuestos por el currículo sean, al menos, compartidos por el grupo y cada individuo de manera particular los haga suyos, aunque lo que se persigue es que se haga coincidir en un proceso de orientación compartida los objetivos curriculares con los grupales e individuales. También en el desarrollo de las actividades los estudiantes determinan en el curso de las acciones en el aula, así como en la valoración de las actuaciones de todos los participantes en las mismas. Por lo tanto la Estrategia metodológica para el aprendizaje de forma desarrolladora se encuentra centrada en el estudiante y en el grupo.

Se considera como altamente significativos estos aportes, para lograr que la enseñanza institucionalizada, se constituya en contexto desarrollador de la personalidad, sin embargo, lograr un enfoque integrador, donde el desarrollo trascienda lo que compete a un área de conocimiento supone el abordaje desde una visión interdisciplinaria.

Siguiendo estos postulados generales se redimensiona el enfoque elaborando una propuesta didáctica metodológica para estimular E-A-D desde un enfoque interdisciplinario.

1.4.1 Propuesta Metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario.

Esta nueva mirada a las E-A-D supone la planificación y organización conjunta del proceso enseñanza-aprendizaje por el profesor y los alumnos, como etapa que se actualiza en cada actividad docente ante las demandas de los estudiantes.

En este sentido se parte de compartir con el aprendiz las exigencias del currículum, lo cual permite crear expectativas en función de sus motivaciones, hacer coincidir en un proceso de orientación compartida los objetivos curriculares con los grupales e individuales así como el planteamiento de otros de acuerdo a los intereses profesionales-personales que tengan. Compartir significados en torno a la organización jerárquica de los conocimientos, implica por parte del profesor una función de mediador en la construcción del conocimiento del alumno y el grupo, desde la actualización de los conocimientos previos para introducir los nuevos, estableciendo los nexos interdisciplinares; de facilitador de las interacciones en el grupo escolar, que contribuyan a la elaboración de sentido-significado de esos contenidos para convertirse en significativos y ser aplicados a la solución de problemas prácticos.

Las funciones del alumno se orientan a una disposición para el proceso enseñanza-aprendizaje desde la cultura del diálogo con el profesor y el grupo para el planteamiento abierto y flexible de sus metas. La autogestión del aprendizaje a partir del conocimiento de sus potencialidades y las relaciones interdisciplinares de los contenidos, no solo para responder a las exigencias profesionales sino también personales. Contribuir con el aprendizaje de los otros, no solo desde lo que puede aportar con su preparación profunda e integrada sino también en el reconocimiento de sus logros y deficiencias, señaladas de manera positiva.

Desde esta perspectiva el proceso enseñanza-aprendizaje, se realiza a partir de la definición conjunta de los objetivos y metas a alcanzar entre el profesor y el alumno, el profesor y el grupo y los alumnos entre sí. Con la valoración sistemática así como con los resultados de la actividad anterior se reestructuran y surgen otros nuevos, propiciando de esta forma la participación consciente e intencional en la gestión de su formación.

La propuesta metodológica para estimular E-A-D desde la interdisciplinariedad supone estimular la relación teórico-práctica en la construcción del conocimiento, lo cual apunta hacia el desarrollo de actividades que respondan a los problemas de la profesión, pero no desde lo que aporta una disciplina u otra sino desde todas las que se imparten en el año. Esto exige un trabajo interdisciplinario a nivel de

colectivo de año, donde se organice el componente laboral realizando el diagnóstico-intervención de un contexto específico, interpretando sus resultados desde los saberes aprendidos y no a partir de exigencias aisladas o fragmentadas. Esto permite además la configuración de las intenciones profesionales-personales al entrar en contacto directo con la realidad.

La eficacia reguladora de la propuesta metodológica en el comportamiento individual engloba los mecanismos psicológicos: reflexión, motivación y autodesarrollo desde la integración de saberes.

La reflexión está presente en la participación consciente del alumno en su aprendizaje desde una posición activa, que le permita seleccionar sus recursos personales y la toma de decisiones como elementos cotidianos, establecer los nexos de relación intermaterias para la comprensión de los nuevos conocimientos, regular y valorar dicho proceso y en consecuencia, obtener múltiples alternativas de solución y desarrollo personal-profesional. Presupone además que los procesos reflexivos se orienten no solo a los saberes de una asignatura sino que los integre a otras. La reflexión actúa como elemento que posibilita el autodesarrollo de los contenidos de la personalidad que pueden convertirse en mecanismo de aprendizaje para el enriquecimiento del autoconocimiento, al facilitar la construcción, modificación y apropiación de estrategias de comportamiento, partiendo de un trabajo cooperativo.

La motivación presupone que el alumno esté implicado en el proceso de aprendizaje, siendo esto una unidad de significado-sentido sobre su identidad personal-profesional; que se comprometa intencionalmente en el análisis y reflexiones profundas, que estas sean significativas para él desde la elaboración personal relacionando saberes.

El autodesarrollo presupone que el estudiante active de manera consciente sus potencialidades en el proceso de aprendizaje, reconociendo en el vínculo interdisciplinario las posibilidades que tiene para su desarrollo profesional, que se oriente hacia la búsqueda del crecimiento personal comprometido con el perfil de su carrera.

Estos mecanismos psicológicos se activan desde el inicio del proceso, con las posibilidades de planificación conjunta de las actividades, que se desarrollan a partir de la elaboración y ejecución de las guías de estudio, con las respectivas ayudas pedagógicas y se evalúan sistemáticamente en su implementación, estimulando a su vez el planteamiento de nuevas metas.

Siguiendo las ideas de Otero, I. (2003) se plantea que la evaluación debe realizarse a lo largo del proceso docente, el cual va desde la determinación de los principales tipos de aprendizajes que deben lograrse en un contenido y disciplinas (saber, saber hacer, saber ser); el seguimiento del proceso incluyendo los aprendizajes no previstos, la recogida de la información compartida sobre la base de criterios evaluadores negociados, el enjuiciamiento de la información recogida a través de reflexiones autoevaluativas, coevaluativas, heteroevaluativas y metaevaluativas, por lo que pudiera aportar para una comprensión integral del proceso formativo. Por lo tanto, el sistema de evaluación debe ser negociado y actualizado en cada actividad según las necesidades de los alumnos.

Evaluar con un enfoque interdisciplinar implica organizar el sistema estableciendo la relación de interdependencia e interfuncionalidad con lo ya estudiado, donde el alumno pueda aplicar el conocimiento anterior al nuevo reestructurando en este sentido los procesos metacognitivos, metaafectivos y el sentido-significado hacia la profesión.

El enfoque integrador de la Propuesta Metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario propicia el desarrollo de la personalidad del educando en su formación personal-profesional ya que sus exigencias garantizan la implicación del alumno en la búsqueda o construcción de su aprendizaje, ya no desde una mirada fragmentada de la realidad, sino desde los posibles nexos que es capaz de establecer desde un rol más activo, utilizando la experiencia, tomando en cuenta sus potencialidades con la ayuda mediada del profesor y la interacción con los otros. La propuesta metodológica se convierte en una forma de enfocar el proceso enseñanza-aprendizaje; de establecer relaciones de iguales entre el profesor y los alumnos y

de estos entre sí; constituye a su vez una alternativa para el desarrollo de la personalidad de las partes que intervienen.

CAPÍTULO 2: HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA. CONSTRUYENDO EL MÉTODO.

Desde mediados de siglo XIX hasta nuestros días han ido surgiendo toda una serie de formas de investigar en educación contrapuestas a otras formas incipientes de investigación empírica cercanas a un enfoque positivista. Lo cierto es, como destaca LeCompte (1995), que los términos utilizados para conceptualizar cada enfoque de investigación denotan la importancia de los constructos de los participantes, o los significados que los sujetos de la investigación asignan a sus acciones, el contexto de estudio, la relación entre el investigador y los que están siendo estudiados, los procedimientos y las técnicas para la recogida de datos, los tipos de evidencias aducidas en apoyo de las afirmaciones realizadas, así como los métodos y la importancia del análisis utilizado.

Desde estos presupuestos, en la presente investigación se parte de un diseño cuasiexperimental con un enfoque integrativo (cuali-cuantitativo) de investigación, con predominio de los momentos cualitativos de interpretación. Este enfoque integrativo nos permite realizar el abordaje de la realidad desde diversas perspectivas de análisis, reformular nuestro problema, e ir asumiendo diferentes hipótesis de ser necesario.

Como antecedentes investigativos nos sustentamos en la propuesta metodológica para estimular estrategias de aprendizaje para el desarrollo, de Pérez Martínez (2004), y la línea investigativa del Proyecto MES “Estrategias de aprendizaje desde el enfoque histórico cultural”, Otero, Ramos I. (2005). El proyecto inició sus estudios en la Disciplina General (de la cual la mayoría de sus asignaturas se imparten en el primer y segundo año de la carrera), teniendo entre sus objetivos la estimulación de un desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y la autogestión de su aprendizaje. Se introdujeron, en asignaturas como Personalidad I y II, Cognitivo I y II, Análisis Dinámico del Comportamiento algunas modificaciones en la concepción metodológica del proceso enseñanza-aprendizaje, forma de impartir las clases, la evaluación, demandas del profesor, relación profesor-alumno, entre otras.

El análisis de los resultados de estas experiencias e investigaciones condujo a los miembros del proyecto, a plantearse otras interrogantes, cuestionamientos, ya que si bien con los hallazgos de Otero, Ramos (2002); Vizcaino, Escobar (2003); Pérez, Martínez (2004) se demostró la importancia de posibilitar al alumno el planteamiento de sus propias metas de desarrollo, formas de evaluación, trayendo consigo niveles superiores de desarrollo personal Pérez, Martínez (2004) quedando expresado la necesidad de extender dicha experiencia a toda la carrera, o al menos a otras disciplinas.

De esta forma la concepción investigativa se orienta de la siguiente forma:

Problema investigativo:

¿Cómo potenciar el desarrollo personal-profesional de los estudiantes de psicología, desde una propuesta didáctico metodológica, que permita estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario?

Objetivo general:

Diseñar una propuesta didáctico metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario.

Objetivos específicos:

- Fundamentar la propuesta didáctico metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario.
- Implementar dicha propuesta en la Disciplina Psicología Educativa y del Desarrollo.

La **Idea científica** que nos orienta es la siguiente:

Las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario, en tanto facilitan estimular las relaciones funcionales existentes entre la reflexión, la motivación, y el autodesarrollo, desde una propuesta didáctico metodológica compartida en la relación alumno-profesor, alumno-alumno y el grupo escolar, posibilita el desarrollo personal-profesional del estudiante de la carrera de Psicología.

Sistema de interrogantes:

¿Establecen los estudiantes de psicología los nexos interdisciplinarios entre los saberes aprendidos?

¿Propician las actividades docentes que realizan los profesores las relaciones interdisciplinarias?

¿Existe en la Disciplina Educativa y del Desarrollo un enfoque que facilite el trabajo hacia las estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde la interdisciplinariedad?

¿Se comparten significados sobre las estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde la interdisciplinariedad entre alumnos y profesores de la carrera de psicología?

¿Se asumen prácticas sistemáticas y graduales que estimulen estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde la interdisciplinariedad en la carrera de psicología?

Selección de las variables y su operacionalización

De acuerdo con los objetivos planteados se seleccionan como variables:

Propuesta didáctica metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinar como variable independiente y Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo como variable dependiente, expresada en los indicadores motivación, autorreflexión y autodesarrollo entre los cuales existe una unidad funcional y dialéctica.

Como ya se ha referido anteriormente la investigación se sustenta en los presupuestos teóricos de la estrategia metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo (E-A-D) pero en una asignatura diferente, en otro año de la carrera. Se asumen los indicadores expresados por Pérez, Martínez (2004) para la variable dependiente pero con un enfoque interdisciplinar, estimulados en este trabajo con el desarrollo de la asignatura Educativa I.

Variable dependiente: *Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo:* Proceso de formación y reestructuración de los contenidos psicológicos del sujeto, que propician niveles superiores de autorregulación de su comportamiento durante el proceso de aprendizaje con un enfoque interdisciplinario, en el cual se autoestimulan mecanismos y configuraciones psicológicas superiores, que

contribuyen al desarrollo personal-profesional expresadas en diferentes indicadores.

No se hace un análisis de los índices de comportamiento de los niveles de cada indicador en los estudiantes, sino que se toman como referencia estos mecanismos psicológicos para ser estimulados durante la actividad docente, los cuales propiciarán la regulación del comportamiento desde el nivel consciente volitivo, autogestión del aprendizaje, niveles superiores de desarrollo de la personalidad de los educandos así como acciones que conduzcan al logro de metas personales desde la motivación por la profesión.

Indicadores:

Reflexión: presupone la participación consciente del alumno en su aprendizaje desde una posición activa, que le permita seleccionar sus recursos personales, establecer los nexos de relación intermaterias para la comprensión de los nuevos conocimientos, regular y valorar dicho proceso y en consecuencia, obtener múltiples alternativas de solución y desarrollo personal-profesional. Presupone además que los procesos reflexivos se orienten no solo a los saberes de una asignatura sino que los integre a otras.

Motivación: presupone que el alumno esté implicado en el proceso de aprendizaje, siendo esto una unidad de significado-sentido sobre su identidad personal-profesional; que se comprometa intencionalmente en el análisis y reflexiones profundas, que estas sean significativas para él desde la elaboración personal relacionando saberes.

Autodesarrollo: presupone que el estudiante active de manera consciente sus potencialidades en el proceso de aprendizaje, reconociendo en el vínculo interdisciplinario las posibilidades que tiene para su desarrollo profesional, que se oriente hacia la búsqueda del crecimiento personal comprometido con el perfil de su carrera.

Variable independiente: *Propuesta didáctico metodológica para estimular EAD, desde un enfoque interdisciplinario:*

Consiste en un sistema de acciones realizadas en el proceso pedagógico que permiten al estudiante desarrollar en su proceso de aprendizaje mecanismos

psicológicos que contribuyan al desarrollo de su personalidad, comprender la relación entre los contenidos curriculares, integrarlos y aplicarlos desde los diferentes saberes para una comprensión holística de la realidad. Se desarrolla en el contexto escolar, es llevado a cabo en la relación interactiva alumno-profesor y alumno-alumno en la construcción del conocimiento partiendo de los conceptos previos. Es centrada en los alumnos y moviliza mecanismos psicológicos reflexivos, motivacionales y autodesarrolladores como elementos configuracionales que se estimulan mediante el trabajo en equipo, actividades docentes vinculadas con la solución de problemas teórico-prácticos, las valoraciones personales y la evaluación de las partes que intervienen.

Exigencias:

- ✓ Caracterización y diagnóstico del nivel de desarrollo alcanzado por los integrantes del grupo escolar: implica conocer resultados del curso anterior, tanto en el orden académico como personal, información que puede ser obtenida del informe elaborado por el equipo de trabajo educativo del año anterior, en el que deberán recogerse los resultados de los cortes evaluativos, índice general alcanzado según los compromisos en el proyecto educativo, valoración cualitativa del grupo en cuanto a la motivación por la profesión, compromisos asumidos, intereses profesionales, potencialidades, etc.; este diagnóstico debe ser construido sistemáticamente en el propio desarrollo del curso por cada profesor y la junta coordinadora.
- ✓ Determinación de las necesidades educativas de los alumnos: junto al desarrollo de los contenidos curriculares el profesor debe atender las necesidades de los estudiantes, valorando las que puede ayudar a satisfacer durante el espacio de tiempo que comparte con el grupo, ya sea en el marco de su clase, en las sesiones de trabajo de la junta coordinadora, como profesor guía si se desempeña en esta tarea o propiciando el espacio para su respuesta por los implicados; la evaluación de las necesidades de los aprendices también es un proceso que se extiende durante todo el curso.
- ✓ Planificación y organización conjunta del proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual implica:

- Compartir con los alumnos el diseño curricular de la carrera. Ha quedado demostrado en diferentes investigaciones Otero, R. I (2002); Vizcaino Escobar (2003); Pérez Martínez (2004) que los estudiantes no dominan el diseño curricular de la carrera en la cual se forman, solo conocen las asignaturas en cada año pero no saben cómo, cuál es la articulación entre ellas, cómo se organiza dicho diseño, el modelo del profesional, ni su perfil. Consideramos que si se comparte con ellos los objetivos del currículo, se pueden crear expectativas, atenuar las posibles frustraciones, estimular el planteamiento de metas profesionales y personales de manera intencional. Esto debe hacerse desde el primer año actualizándose en cada curso escolar desde las subdisciplinas y sus exigencias curriculares.

- Activación de los conceptos precedentes que poseen los estudiantes y que guardan relación con la materia nueva. Esto es una exigencia o condición que debe estar presente siempre, no abordar ningún tema hasta que no se identifiquen las ideas subyacentes que están de base para la comprensión de lo nuevo.

- Definición conjunta de los objetivos: la elaboración, planificación, presentación de los objetivos siempre ha sido una función del profesor pero si este actúa como mediador o guía del proceso de aprendizaje su rol trascenderá de la definición de lo que deberán lograr los alumnos con su clase a la estimulación de que sean ellos quienes elaboren sus metas, a dónde quieren llegar, al docente le corresponde la tarea de orientarlos, guiarlos, conducirlos a niveles superiores de desarrollo, lo cual exige de sí mismo flexibilidad, apertura a los cambios, reconocer que el alumno puede ser capaz de proponer objetivos. Estos deben orientarse tanto en lo profesional como en lo personal.

- Negociación o elaboración compartida del sistema de evaluación: implica la atención a las diferencias individuales, que sea un proceso formativo, que se utilice para el análisis de logros y deficiencias en el proceso, conduciendo de esta forma a la ejecución de acciones para alcanzar niveles superiores de desarrollo.

- Organización de las formas de actividad docente en función de los contenidos curriculares y de los conocimientos previos de los alumnos.

✓ Ayudas pedagógicas ajustadas a las necesidades individuales-grupales y al desarrollo potencial del alumno:

- elaborando guías de estudio para cada actividad, las mismas deben ser conveniadas previamente, donde se incluyan objetivos de ambas partes, sugerencias por parte del profesor para el estudio individual, para las estrategias sobre la toma de apuntes; planteamiento de interrogantes que promuevan la reflexión; el análisis de la bibliografía; elaboración de criterios personales a partir de las reflexiones; la aplicación práctica, la integración de saberes.

✓ Enseñar-aprender con un enfoque interdisciplinar: implica la búsqueda de una cosmovisión sistémica, global y compleja acerca de los distintos saberes, que integre incluso sus especializaciones y especificidad en cuanto a la formación; al tiempo que facilite una vinculación para nuevas creaciones científicas y teóricas que logren plantear alternativas de solución a los problemas reales de la sociedad. Esto exige del profesor no solo el dominio de su campo sino conocer de las otras áreas, los núcleos teóricos que guardan relación interdisciplinar, ser capaz de establecer la relación de interdependencia e integración, a su vez propiciar esta reflexión en los estudiantes. Ante cada contenido nuevo establecer los nexos de interdisciplinariedad: con cuáles de otras disciplinas se relaciona, cómo pueden ser utilizados unos y otros para una comprensión integral del fenómeno, para qué le podrán servir los que ahora aprenden para los posteriores aprendizajes y solución de problemas.

Con respecto a la evaluación:

✓ Evaluar con un enfoque interdisciplinar: tradicionalmente la evaluación la ha realizado cada profesor desde lo que ha concebido para su asignatura, ya sea exámenes escritos, orales, trabajos de curso, preguntas escritas sistemáticas, etc. pero siempre de una manera parcial, desde un solo punto de vista, comprobando dominio de contenidos de su área de saber. Desde este enfoque, la evaluación se organiza estableciendo la relación de interdependencia e interdisciplinariedad con lo ya estudiado, donde el alumno pueda aplicar el conocimiento anterior al nuevo. Implica además que se realicen trabajos integradores de varias asignaturas, analizando procesos, fenómenos, casos desde varios puntos de vista.

Este enfoque de evaluación exige un dominio y generalización a nivel de carrera.

✓ Desarrollar evaluación de proceso: sobre la base de los criterios negociados o compartidos para el sistema de evaluación, lo cual implica determinar los tipos de aprendizaje a lograr, por ejemplo: “esta actividad puede contribuir al desarrollo de habilidades para la observación participante, o al trabajo en equipo para la construcción del conocimiento, o podrán comprender la relación entre los procesos...; incluye previstos y no previstos. La evaluación de proceso requiere la recogida de la información de manera compartida, no es el profesor el único que tiene criterios para evaluar o el único que debe llevar el registro, los alumnos también pueden hacerlo ya sea en carpetas, notas de acompañamiento, interrogantes por responder, autorreflexión de su proceso, por expresiones orales; por ello en el momento de la planificación compartida de este sistema se debe dejar definido el rol que asumirán ambas partes.

Se propone que se estimule en cada actividad:

- Autoevaluación: el alumno expresa oral o escrito el autoanálisis que hace de su aprendizaje, tanto del aprendizaje de los contenidos como del cumplimiento de los objetivos propuestos, en que medida han contribuido con su desarrollo; hasta que punto ha logrado la comprensión de los temas, las metas futuras que se plantea para alcanzar lo que le falta. Si se siente preparado para su aplicación, si ha logrado integrarlo a lo que ya sabe.
- Coevaluación: los alumnos expresan los criterios que se van conformando del aprendizaje de los demás, reconociendo la profundidad o no de las intervenciones, su preparación, capacidad de argumentación, lo que consideran que les faltó, sugerencias, en que medida el otro ha contribuido con su propio aprendizaje o ha generado transformaciones en sus reflexiones. Si durante el proceso ha sido capaz de establecer los nexos interdisciplinarios. Con respecto al profesor el alumno también podrá hacer valoraciones en torno al proceso, lo que considera que falta, los momentos que han sido trascendentales para su desarrollo, etc.

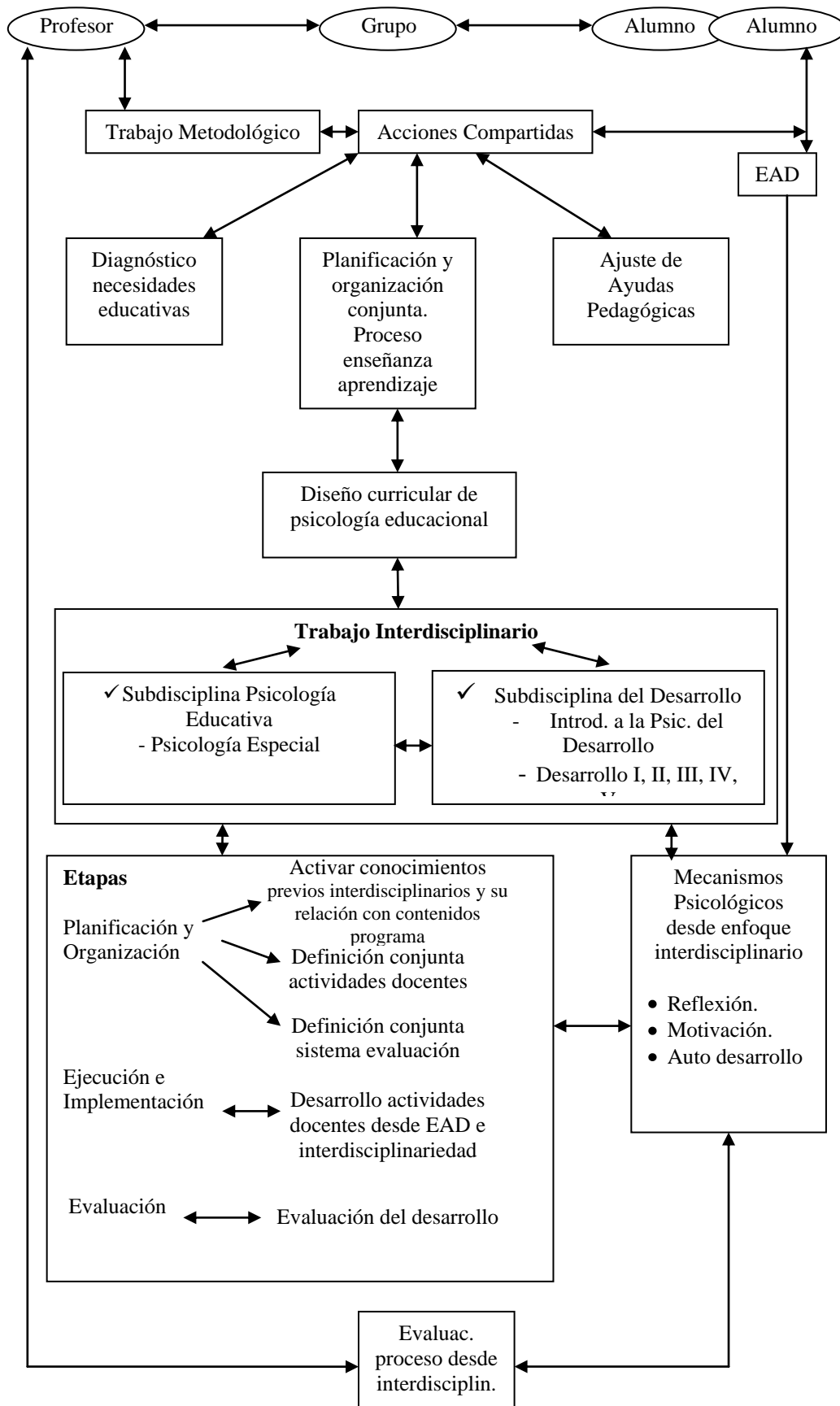
- Heteroevaluación: el profesor lleva el registro sistemático del aprendizaje de cada alumno en particular, dejando siempre el espacio en cada actividad para dar su valoración sobre los resultados, señalando lo que les faltó, los logros, en qué medida han sido capaces de establecer en su aprendizaje la relación intermaterias aprovechándola para una mejor comprensión de los temas y un mejor desarrollo profesional. Sugerencias para el planteamiento de nuevas metas, esto siempre de manera positiva y teniendo en cuenta a aquellos alumnos que les genera estrés o tensión que los valoren delante de los demás, con estos puede ser individualmente. El profesor puede evaluar su desempeño durante la actividad y expresar criterios sobre lo que queda pendiente para el próximo encuentro.

✓ El vínculo teórico práctico e interdisciplinar: abordar cada tema desde los postulados teóricos de los principales autores pero con una salida práctica, aplicándolos a la solución de situaciones concretas de la realidad, interpretándola desde la visión que ofrece el vínculo intermaterias. Esto permite además trabajar en la formación de sentido hacia la profesión.

Las exigencias de la propuesta didáctico metodológica para estimular EAD desde un enfoque interdisciplinar exigen que constantemente se evalúe su aplicación, que se reestructuren las acciones según las necesidades de los sujetos, el contexto y los resultados que se van obteniendo.

En el Esquema No. 1 se muestra la lógica asumida en nuestro trabajo.

Esquema 1: Estructura lógica de la propuesta experimental.



Selección de la muestra, métodos y técnicas.

La muestra estuvo conformada por los estudiantes de 4to año, donde se imparte Educativa y los docentes de la Disciplina Educativa y del Desarrollo

Se seleccionan los **58 alumnos** del 4to año de la carrera de manera intencional, de ellos 40 son del sexo femenino y 19 del masculino; 8 extranjeros; 12 orden 18; no hay diferidos; 49 son becados; 8 son cadetes insertados y 30 entraron a la carrera por examen de ingreso, lo que apunta hacia una gran heterogeneidad del grupo, permitiendo a lo largo de los tres primeros años de la carrera una interacción desde varias procedencias, lo cual ha matizado sus relaciones interpersonales, los resultados docentes a nivel individual y grupal, así como el desarrollo personalógico.

Se siguen como criterios para su selección los siguientes:

- ✓ Es el año donde se imparte Psicología Educativa, la cual es una asignatura integradora; que responde al campo de aplicación de la ciencia que estudia los procesos de cambio que ocurre en los sujetos insertados en situaciones educativas, lo que les permite el basamento teórico para comprender su propio proceso e incluso proponer acciones para la mejora desde su rol como estudiante y el del profesor.
- ✓ Los objetivos que se persiguen en el año, según el diseño curricular pertenecen al segundo nivel, lo que significa que la disciplina posibilita la formación en el campo de las aplicaciones, donde deben desarrollar habilidades práctico profesionales especializadas que permitan el diseño, la ejecución y la evaluación de programas de intervención psicológica en diferentes áreas de trabajo del Psicólogo, exigiéndose mayor independencia y creatividad como futuros profesionales.
- ✓ Es el año donde se abordan cuatro asignaturas de la Disciplina Educativa, por lo tanto, existen condiciones para desde ella estimular las E-A-D desde un enfoque interdisciplinar.

En cuanto a los profesores: se seleccionan los 8 miembros actuales de la Disciplina Educativa, aunque de manera activa participan 5.

Como criterios para su selección se siguieron:

- ✓ Es el área de la ciencia psicológica encargada de estudiar la problemática que se aborda.
- ✓ Por la existencia hace 4 años de una línea de trabajo metodológico correspondiente a los núcleos teóricos, que aunque no se sistematizó hubo algunos intentos.
- ✓ Algunas experiencias en la evaluación formativa, aspectos que se presentaron como fortalezas para proponer esta línea de trabajo metodológico.
- ✓ Existen tres profesores que pertenecen al proyecto de Estrategias de Aprendizajes desde el enfoque Histórico-cultural, siendo partícipes de los resultados obtenidos, de los cuales surge como necesidad la integración de saberes, e interrogantes relacionadas sobre cómo abordar la enseñanza desde la interdisciplinariedad,

La idea de trabajar con ambas partes alumnos y maestros, tuvo como objetivo conciliar la postura de aprendices y enseñantes para de esta manera obtener una visión más holística del problema.

Métodos utilizados en la investigación:

Nivel teórico:

- ✓ Análisis histórico lógico de la literatura relacionada con el objeto de estudio.
- ✓ Generalización teórica a partir de la información obtenida.
- ✓ Modelación de las exigencias de la propuesta.

Nivel empírico:

Para el diagnóstico: se realiza a través del propio proceso grupal de las actividades concebidas, no solo como medio de intervención en el contexto, sino que permite conocer al grupo y sus integrantes de manera particular.

- ✓ Entrevista semiestructurada (Anexo No 1): permite obtener información sobre el estudiante en su desempeño durante su proceso de aprendizaje.
- ✓ Técnica de análisis de contenido: Para el análisis de los datos registrados en los productos de cada una de las actividades realizadas. Nos apoyamos en el principio de la triangulación.

- ✓ Observación participante: se utiliza como técnica directa que permite registrar las producciones individuales y grupales a partir de los indicadores trabajados.
- ✓ Encuesta: (Anexo 3) se aplica antes de comenzar el proceso y después de finalizado este. Al inicio con el fin de diagnosticar el rol desempeñado por los alumnos en los ítems que se evalúan y al final del mismo para determinar en qué medida la intervención generó modificaciones.
- ✓ Experimento formativo para la implementación de la propuesta metodológica.

Métodos estadísticos:

- ✓ Procesamiento estadístico de la información obtenida en las encuestas mediante el análisis de distribución de frecuencia particularmente a través de la moda, la media, la mediana y la desviación estándar.
- ✓ Análisis inferencial por técnicas no paramétricas, Test de rangos seleccionados de Wilcoxon
- ✓ Para aumentar la precisión en el análisis estadístico de los datos se utiliza la técnica de Monte Carlo.

Se comienza de esta manera la investigación en la asignatura Psicología Educativa I, en el cuarto año de la carrera, trascendiendo el momento de aplicarla en una asignatura específica para abordar las E-A-D desde un enfoque interdisciplinar, aspecto que no solo sistematiza los hallazgos mencionados, sino que trasciende lo ya investigado creando nuevas zonas y perspectivas de análisis.

Las acciones se realizan desde dos vertientes:

- ✓ *Con los estudiantes del 4to año:* se planifica la asignatura Psicología Educativa I, a partir del intercambio con los estudiantes sobre la posibilidad de que planteen sus objetivos para la clase, la formas de evaluarse, el planteamiento de metas cooperativas desde el trabajo en equipo, el abordaje de los temas desde un enfoque interdisciplinar.
- ✓ *Con los profesores de la disciplina:* por el planteamiento de la necesidad de propiciar más la orientación e investigación conjunta para la interpretación de la realidad desde varios puntos de vista, es decir, lograr un enfoque

integrativo. En este sentido las discusiones a nivel de disciplina se orientan hacia el análisis del diseño curricular de la carrera; los programas de estudio de cada asignatura de la disciplina, sus contenidos, objetivos, el método con que están siendo abordados; la definición de los núcleos teóricos disciplinares; la definición de cada uno de ellos desde una interpretación holística, teniendo como base el enfoque histórico cultural, por resultar relevantes sus aportaciones sobre el proceso de desarrollo integral, la relación de este con el aprendizaje y la comprensión del proceso pedagógico.

Se establece como línea de trabajo metodológico “Las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo (EAD) desde un enfoque interdisciplinar”. Para su desarrollo se realizan acciones psicopedagógicas orientadas a estimular en los docentes aquellos saberes básicos que permitan compartir significados sobre los constructos de E-A-D, interdisciplinariedad, entre otros. Estos contenidos alcanzan niveles procedimentales y actitudinales en la medida en que se expresan en la propia práctica y se articulan en las otras formas de trabajo metodológico: las clases instructivas, demostrativas y las clases abiertas, trascendiendo a la implementación interdisciplinar en las asignaturas, Desarrollo I, Educativa, Especial, Adulto y Adulto Mayor.

Para la comprensión, interpretación y análisis cualitativo de los datos, se siguen fundamentalmente las ideas de Taylor y Bogdan (1986); Denzin y Lincoln (1994); Miles y Huberman (1994); LeCompte (1995), sobre el enfoque multimetódico, interpretativo y naturalista hacia su objeto de estudio, lo cual significa el estudio de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede. Intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas, y aún cuando se hayan definido variables dependientes e independientes no se reducen los escenarios o grupos a ellas únicamente, son considerados como un todo, teniendo en cuenta los criterios, valoraciones, centrando el interés en dichos contextos, en sus condiciones naturales y no a partir de reconstrucciones o modificaciones realizadas por el investigador.

Siguiendo la perspectiva de análisis de Rodríguez, G. Gregorio (2004 p. 38) no existe “una” investigación cualitativa, sino múltiples enfoques cuyas diferencias fundamentales vienen marcadas por las opciones que se tomen en cada uno de los niveles: *ontológico, epistemológico, metodológico y técnico*.

Las pesquisas fueron de lo particular a lo general, de la realidad concreta a la teorización, por lo tanto el diseño tiene un carácter emergente, por lo que el método y las técnicas empleadas han estado en correspondencia con las necesidades presentadas a lo largo del proceso.

Presentaremos en este capítulo, en forma descriptiva, tanto el contexto investigado como la descripción de la propuesta procediendo en el capítulo 3 a las interpretaciones correspondientes.

2.1 El contexto que nos ocupa. Su caracterización.

2.1.1 Los agentes externos:

Para la realización del diagnóstico han sido definidos los agentes externos, correspondientes al contexto general de la Facultad Psicología, considerando las oportunidades que ofrece para la realización de este trabajo, valorando a su vez las posibles amenazas y cómo desde las fortalezas de la disciplina de Educacional, como agente interno, es posible atenuarlas.

En la Facultad de Psicología de UCLV en el presente curso escolar se inicia la carrera de Comunicación Social, situación que conduce a cambiar la estructura asumida en el año anterior, separados en dos departamentos: General (con las asignaturas básicas) y Aplicada (con las propias de la especialidad: Clínica, Educacional y Social). Por la propia dinámica del trabajo se hicieron modificaciones a su estructura, reorganizándose la misma en dos departamentos Psicología y Comunicación Social.

El departamento de Psicología quedó conformado por cuatro disciplinas General, Educacional, Clínica y Social, cada una con sus subdisciplinas específicas, según lo establecido en el diseño curricular de la carrera, donde además se especifican el resto de sus componentes.

2.1.2 Los agentes internos:

Sigue dos direcciones fundamentales: la primera relacionada con la profundización del diagnóstico psicoeducativo de los alumnos y la otra dirección orientada al proceso interventivo en la enseñanza-aprendizaje de Psicología Educativa.

Caracterización del grupo escolar: con el objetivo de realizar un proceso interventivo sobre la estimulación de las E-A-D, desde un enfoque interdisciplinar, ajustado a las necesidades individuales y grupales se realizan:

- ✓ Entrevistas individuales para un acercamiento a su proceso de aprendizaje (Anexo 1).
- ✓ Taller inicial de la asignatura orientado hacia dos objetivos fundamentales:
 - Analizar a nivel grupal cómo ha ocurrido el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes determinando los indicadores que más han contribuido al desarrollo personal.
 - Propiciar el espacio para el intercambio de los objetivos, contenidos, métodos y sistema de evaluación de la asignatura.
- ✓ Taller de profesores guías para la entrega del año de los profesores del curso anterior con el actual, con el objetivo de profundizar en el diagnóstico del grupo.
- ✓ Entrevistas individuales al finalizar el semestre para contrastar los criterios valorativos con respecto a sus representaciones en torno al proceso enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Taller final para compartir criterios, sugerencias en torno al desarrollo de la asignatura para el próximo curso (Anexo 2).

Retomando algunos criterios explicitados en la muestra, el colectivo estudiantil del 4to año tiene diversas procedencias lo que acentúa su heterogeneidad. Son marcadas las diferencias entre los grupos, destacándose en este sentido el grupo 2, donde se encuentran 7 extranjeros de 8 matriculados en el año, además que la mayoría de los orden 18 son miembros del grupo 2, lo que ha exigido de ellos mayor esfuerzo para conciliar posturas, ponerse de acuerdo, satisfacer necesidades debido a la diversidad en la procedencia de ingreso a la carrera. A pesar de esto en ellos se aprecia como fortaleza, el sentido de pertenencia a su grupo, unidad, cohesión, tener en cuenta al otro para tomar decisiones.

En el caso del grupo 1, las exigencias responden más a lo cognitivo, exigiendo del profesor demandas de este tipo. Su funcionamiento como grupo responde más a las necesidades institucionales que a las suyas propias, por lo que las relaciones interpersonales están matizadas por la interacción que se propicia como parte de la docencia. Se observa alto nivel de competencia profesional.

De manera general su proceso enseñanza-aprendizaje depende de las demandas del profesor y aunque manifiestan algunos niveles de independencia esto no constituye una práctica sistemática.

En ambos grupos los estudiantes se encuentran motivados por la carrera, comprometidos con su profesión, implicados en el funcionamiento de las organizaciones políticas y de masas, asumiendo con disposición y responsabilidad las tareas que le son asignadas. A este año pertenecen la mayoría de los dirigentes principales de las organizaciones juveniles, lo que exige de ellos mayor espíritu crítico, autocrítico, valorativo sobre sí y lo que le rodea, son los que con mayor sistematicidad participan en las actividades de la facultad.

Aunque esta caracterización es muy elemental son los aspectos más generales que permitieron reconocer las diferencias entre los grupos para la atención a la diversidad.

Caracterización general de la Disciplina Educativa y del Desarrollo.

Está conformada por dos subdisciplinas Psicología del desarrollo y Psicología Educativa, la cual incluye la Psicología Especial, Educativa integra los contenidos de las otras, donde se deben aplicar habilidades alcanzadas en el transcurso de la carrera, donde se exige la intervención para responder a un problema concreto de la práctica.

A ella pertenecen 9 docentes pero en el inicio del presente curso escolar eran 8, de ellos como miembros activos funcionan en el primer semestre 5, los tres restantes uno en el extranjero y los otros dos cumpliendo misiones en otras tareas de la universidad, aunque no asistieron a las actividades metodológicas realizadas los criterios emitidos por ellos en entrevistas individuales fueron muy valiosos para tomar la decisión de implementar la línea de trabajo metodológico propuesta,

porque son precisamente los de mayores años de experiencia en la disciplina, categoría docente y científica por más tiempo.

De los 9 docentes que actualmente funcionan como plantilla en este colectivo, 8 son del sexo femenino y uno del masculino, las edades oscilan entre los 25 y 55 años, lo cual es positivo para la toma de decisiones contemplando posturas de varias generaciones. En cuanto a categorías científicas y docentes funcionan 1 doctor, 4 master asistentes, 3 licenciados instructores y un recién graduado en adiestramiento con un año de experiencia.

En los últimos 3 años aproximadamente ha habido cierta fluctuación de los docentes que laboran en esta disciplina, situación que ha atentado contra la estabilidad en el trabajo metodológico y su funcionamiento en general. No obstante en el presente curso escolar se observa mayor estabilidad en este sentido, realizándose con éxito las actividades previstas en el plan de trabajo.

Es una disciplina que se caracteriza por tener actualizado los objetivos y líneas para el trabajo metodológico en cada curso, las mismas han estado orientadas hacia los núcleos teóricos y la evaluación formativa, no sistematizándose los resultados por la inestabilidad referida anteriormente.

Se aplica la Matriz DAFO, entrevistas individuales y el propio trabajo metodológico que se desarrolla, para la conformación del diagnóstico y caracterización del estado actual de la disciplina, con vistas a la implementación de la propuesta metodológica.

2.2 Descripción del proceso:

2.2.3 El proceso con los alumnos:

Desarrollo de la asignatura Psicología Educativa I estimulando EAD desde un enfoque interdisciplinario:

Primera etapa: “Del diagnóstico a la planificación conjunta de la asignatura”.

El proceso enseñanza-aprendizaje en los grupos de clase en la universidad se nutre del trabajo de las juntas coordinadoras, de este espacio surgen los primeros criterios para una aproximación a la caracterización o diagnóstico de los aprendices, además de las reuniones entre coordinadores y profesores guías donde se debaten los resultados y deficiencias de los años, pero más rico que esto,

es el proceso que a lo largo de un semestre realizan los docentes en sus asignaturas con la sistematización de las actividades, la profundización en los temas, los cortes evaluativos, exámenes, trabajos de curso, etc.

Todo esto ocurre en función del estudiante, sin embargo, su participación en la planificación y organización de este proceso es por lo general escasa o nula. Desde la experiencia desarrollada por la autora de este trabajo, se proponen tres etapas que son llevadas a cabo en la enseñanza de Psicología Educativa I. Encaminadas a estimular desarrollo en los estudiantes más que el dominio de contenidos declarativos y/o procedimentales, por lo tanto es un proceso en espiral, con retrocesos, resistencias, pero se comprueba con la evaluación los estadios superiores de desarrollo alcanzados por los estudiantes.

A continuación se presenta la descripción de algunas de las actividades realizadas durante la implementación de la propuesta.

Actividad: *“Taller de actualización de contenidos relacionados con la asignatura e intercambios para la planificación y organización del proceso”.*

Objetivo general: Estimular la participación de los estudiantes para la planificación conjunta del proceso enseñanza-aprendizaje en la disciplina Educativa.

Objetivos específicos:

- ✓ Crear un clima favorable para la motivación por la asignatura.
- ✓ Actualizar los conocimientos que tienen los estudiantes con respecto a asignaturas anteriores que se relacionan con Educativa I.
- ✓ Determinar en qué medida han participado de en la gestión de su proceso de aprendizaje, así como si son capaces de establecer relación entre contenidos, asignaturas y disciplinas.
- ✓ Estimular en los estudiantes la posibilidad de plantearse objetivos y proponer cómo prefieren ser evaluados.

Técnicas utilizadas en este primer taller:

- ✓ Panel de relaciones: es una técnica que propone un conocimiento más amplio de los miembros del grupo, se utiliza para “romper el hielo” de los participantes en una actividad, llevarlos a descubrirse más ampliamente y así respetarse con afecto. Muy importante en apertura de cualquier tipo de

seminario. También es válida para trabajar con clases heterogéneas en el inicio de un año lectivo. (Anexo 5).

- ✓ Corbata en la espalda: se utiliza para fortalecer la autoestima y el sentimiento de pertenencia al grupo (Anexo 5).
- ✓ Encuesta: (Anexo 3) se aplica antes de comenzar la intervención, como otro de los métodos para diagnosticar el nivel de participación de los alumnos en la planificación de su proceso de aprendizaje atendiendo a las exigencias de la propuesta metodológica para estimular E-A-D desde un enfoque interdisciplinario.

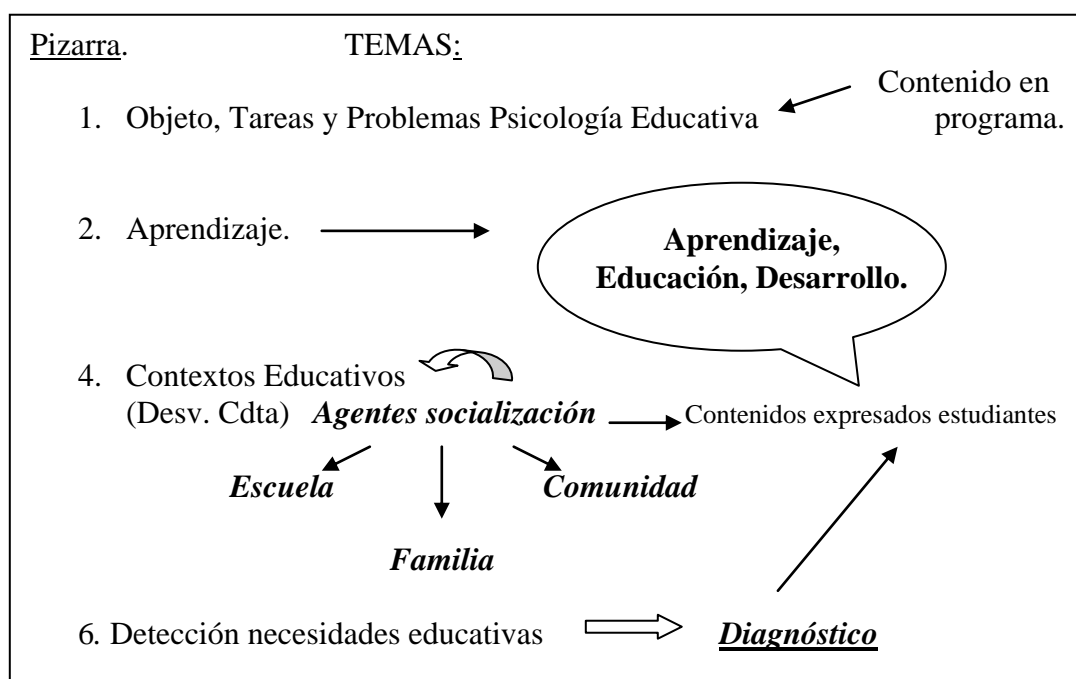
En el devenir histórico del proceso enseñanza aprendizaje el rol del profesor siempre ha sido el de trasmisor de la información, el experto en un área de conocimientos que va a impartir a un auditorio, facultado para emitir criterios evaluativos y decidir si el alumno pasa o no a cursos superiores. En las diferentes épocas esto ha cambiado los matices, hablándose de términos del profesor como mediador, facilitador de la construcción del conocimiento, sin embargo, aún existen insuficiencias en la implementación de este rol, pues son pocas las prácticas educativas donde el estudiante es el principal protagonista, por ejemplo: aún es el profesor el que piensa en las metas, objetivos que quiere que alcance el alumno al final de la clase, en la asignatura, el semestre, etc, ¿cuáles serán las que realmente se propone el aprendiz?, ¿será capaz de al menos pensar en lo que quisiera lograr con una u otra asignatura?, esto por no mencionar la evaluación, donde también son pocos los espacios donde se propicia que el que aprende se pregunte para qué lo hace, cómo podrá utilizarlo, en qué medida responde a sus expectativas, exigencias, que deberá hacer para mejorarlo, cuál es el criterio que los demás tienen de su desempeño, en qué medida está contribuyendo al aprendizaje de otros y así sucesivamente con cada uno de los componentes del proceso docente educativo.

Procedimiento:

Para el desarrollo de este taller se tienen en cuenta 2 fases o momentos fundamentales.

En la primera fase se estimula a los alumnos a realizar un proceso reflexivo que les permita expresar los diferentes conocimientos o saberes obtenidos hasta el momento, el dominio del diseño curricular de la carrera e ir estableciendo la relación interdisciplinaria con los contenidos explicitados en el programa. Para ello el pizarrón se convierte en un medio por excelencia, donde se ubican en un extremo lo que los alumnos conocen, como se observa en el esquema 2, utilizando diferentes técnicas para realzarlos, ejemplo: el uso de la cursiva, negrita, saetas, subrayado, etc.

En otro extremo se reflejan, a partir de sus nexos de interdependencia e interfuncionabilidad, los contenidos declarados en el programa. Se propicia la participación activa de los alumnos en la fundamentación y reflexión de dichas relaciones, ubicándolos en las categorías más inclusoras.



Esquema 1: Representación esquemática de cómo relacionar conocimientos previos de los alumnos con los definidos en el programa.

Se ubican tantos contenidos como expresen los estudiantes, si guardan relación con otras asignaturas especificarlo también.

La segunda fase incluye la planificación conjunta de las formas de actividades lectivas por temas y el sistema de evaluación.

- ✓ La planificación conjunta de las actividades lectivas se sustenta en un proceso de intercambio para “negociar” las exigencias del proceso.

En cuanto al rol del profesor: garantizar algunos textos básicos de la bibliografía, sugerir palabras claves para la información que puedan autogestionar; orientar el estudio de los temas a través de guías, con tiempo de antelación para en la clase abordar lo esencial. En estas guías, plantear los objetivos propuestos por ambas partes.

En el debate, la discusión o el intercambio aclarar dudas, interrogantes que traigan los estudiantes, será responsabilidad del profesor “hurgar” para determinar la calidad del estudio independiente, la comprensión del tema, si son capaces de integrarlos a otros contenidos, de aplicarlos, de proyectar su utilización en la práctica profesional, en su vida cotidiana. El profesor puede hacerlo mediante preguntas y respuestas, análisis de casos para interpretarlos según el tema que se aborde, proyectar documentales y hacer valoraciones del mismo, observar situaciones reales de la vida cotidiana como irse para una escuela (en el caso específico del contexto de estudio de la Psicología educativa) y desarrollar en ella el encuentro.

En cuanto al alumno-grupo: un adecuado nivel de preparación de acuerdo a las exigencias de las guías de estudio, aspecto que facilita reflexiones personalizadas tanto individuales como grupales.

Ser activo, intencional, propositivo en la búsqueda de interrogantes, planteamiento de dudas, al asumir criterios, posiciones, acuerdos, desacuerdos, valoraciones de las soluciones de los problemas de su práctica profesional y su desarrollo personal.

Lograr un diálogo abierto, reconocer errores y logros, estimular el conocimiento de sí y del otro mediante la colaboración y aceptación.

Estos compromisos hacen posible la determinación de las formas de actividad docente, según las necesidades educativas individuales-grupales, rompiéndose la visión tradicional de la relación prácticamente unilateral de conferencia, seminario, clase práctica y taller en sus diferentes niveles de profundización.

Los requisitos generales para esta visión están basados en:

La actividad docente como espacio para:

- ◆ Compartir definiciones interdisciplinarias sobre categorías generales, enfoques, escuelas, autores,
- ◆ Mediar en la aclaración de dudas, en el planteamiento y/o respuesta a las interrogantes,
- ◆ Interpretar la realidad práctica desde el saber científico estudiado y desarrollado,
- ◆ Estimular E-A-D desde la visión interdisciplinaria.
 - ✓ El sistema de evaluación se concibe desde el análisis de las prácticas evaluativas que han contribuido en mayor medida a su desarrollo personal-profesional, con algunas interrogantes sobre cómo prefieren ser evaluados de acuerdo a las exigencias que han quedado sustentadas para esta disciplina.

Al finalizar el taller se acuerda, con vistas a la próxima actividad la realización de un esquema, mapa conceptual o cuadro sinóptico donde se represente los contenidos, núcleos, categorías o conceptos estudiados que ambas partes (profesor y alumno) consideren que guardan relación interdisciplinaria. Este esquema permite al profesor valorar los nexos que establecen los alumnos, cuáles puede aprovechar para cada actividad, cuáles no reconoce y sobre esta base introducir otros así como lograr una visión más amplia en cuanto a la integración. Con el intercambio de los esquemas cada uno puede actualizar el suyo propio con lo que ofrecen los otros.

Para la organización de los temas de Educativa con un enfoque interdisciplinar y con vistas a la realización del esquema, se procede al estudio de los programas analíticos de cada asignatura de la disciplina con el objetivo de conocer los contenidos, categorías, objetivos, ya vencidos y aprendidos por los alumnos, así como lo que aún deben aprender, para valorar posibles actividades estimulando la relación intermaterias.

Actividad: *“El estudio de los programas analíticos de las asignaturas de la disciplina”.*

Los profesores que ejercen la docencia en la universidad tienen una fuerte preparación en cuanto a la profesión, no expresándose igual dominio en lo didáctico-metodológico. En el caso de la carrera de Psicología, específicamente por la reestructuración del encargo social hacia los profesionales de esta ciencia, a partir de la universalización de la enseñanza, entre otros programas de la batalla de ideas; la organización del diseño curricular para la elaboración del plan "D", se comienzan a introducir en el curso 2003-2004 algunos temas sobre Pedagogía:

- ✓ Aproximación al concepto de planificación y diseño curricular. Relaciones entre la planificación, el diseño y la teoría y el desarrollo del currículum. Funciones de la planificación y el diseño del currículum en la Universidad.
- ✓ Desarrollo del currículum.
- ✓ El profesor como facilitador del aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Análisis didáctico del proceso de Enseñanza Aprendizaje. Objetivos, contenidos, métodos, evaluación y recursos para enseñar y aprender.

La asignatura Preparación pedagógica constituye además una respuesta a las necesidades surgidas con la enseñanza de Educativa, ya que para evaluar el contexto escolar, realizar orientaciones a los maestros, los estudiantes precisan conocer las categorías de la didáctica, sus principios, leyes fundamentales, etc. Esto es una experiencia desarrollada solo en un curso, por lo tanto, los conocimientos pedagógicos de los docentes actuales, han sido adquiridos en cursos de postgrados, con la propia enseñanza y con el trabajo metodológico de las disciplinas y departamentos.

Este trabajo metodológico ha sido desde líneas temáticas muy específicas, el cual, por el propio diseño curricular, no se ha realizado con un enfoque interdisciplinar, limitando de esta forma la integración de saberes por parte de los alumnos e incluso de los profesores, independientemente que cada docente encuentre y aborde en alguna medida con sus clases la relación entre los contenidos de otras asignaturas y disciplinas, pero esto no es precisamente la solución a las insuficiencias ya presentadas en la formación profesional, porque además en los momentos actuales la ciencia va camino a la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad.

Si bien es importante la respuesta a la práctica, que desde el ejercicio profesional cada uno emita, el desarrollo cada vez más apunta hacia el trabajo en equipo, donde sus miembros tengan una cultural general integral tal, que puedan comprender los criterios de otros que pertenecen a otro campo de la ciencia. De esta forma se procede a estudiar los programas analíticos de cada una de las asignaturas de la disciplina, para tener un conocimiento más profundo de lo que se aborda en cada una, para poder impartir Educativa trabajando los conocimientos previos de los alumnos, para hacerlo desde el enfoque interdisciplinar. Esta acción fue complementada con las actividades metodológicas realizadas con los profesores, las cuales serán abordadas con posterioridad.

Independientemente que estas acciones se deriven de las pesquisas que se presentan en el informe, pueden y deben extenderse, en los contextos donde no se realice a otras disciplinas y departamentos, tanto en la propia facultad como en otras. Es determinante para cada profesional que durante los años académicos, se le desarrolle la capacidad de transferir los contenidos, de generalizarlos, integrarlos, utilizarlos para comprender que los sistemas de actividad y comunicación del hombre funcionan en un todo integrado y no por parcela, que incluso la transformación de la realidad hacia niveles superiores se alcanza cuando los resultados que obtiene trasciende a otras generaciones.

Segunda etapa: “Ejecución e implementación”.

A continuación se describirán algunas de las actividades docentes que se realizan en la asignatura, siguiendo como principios para su enseñanza, los referenciados en este trabajo -la estimulación de un aprendizaje para el desarrollo o de E-A-D, desde un enfoque interdisciplinar-. No aparecen todas las actividades porque implicaría abordar todo el semestre y sería demasiado extenso.

En las etapas que se han referido en el informe existe una relación de interdependencia, si las hemos separado es para una mejor comprensión pero la ejecución e implementación de la estrategia metodológica para estimular EAD desde la interdisciplinariedad es resultado de la planificación y organización que se actualiza en cada actividad y con los resultados de la evaluación. Por lo tanto es cíclico y en espiral.

Actividad: Tema I: (Conferencia) *“Objeto, Tareas y Problemas de la Psicología Educativa.*

Objetivos:

- ✓ Establecer la relación de interdependencia e interfuncionalidad de los conceptos de la asignatura a partir del intercambio de los esquemas o mapas conceptuales realizados previamente a la actividad.
- ✓ Analizar los diferentes enfoques teóricos que definen a la Psicología Educativa y que guardan relación con otros estudiados en saberes anteriores.
- ✓ Adoptar una postura personalizada en la construcción del objeto de estudio de la Psicología Educativa.

Utilizando descriptores de baja frecuencia, métodos como la observación participante, se hizo el registro de las notas de campo, de donde se extrajeron las verbalizaciones de los sujetos, de las que posteriormente se realizó el análisis de contenido.

Del taller anterior quedó pendiente que los alumnos y el profesor realizaran algún esquema o mapa conceptual donde reflejaran la relación entre contenidos que consideraran pertenecen a Educativa.

Se comienza la clase intercambiando criterios sobre el resumen realizado con anterioridad, con respecto a los contenidos de la asignatura y la posible relación con los ya estudiados; el profesor presenta a sus alumnos los gráficos 1 y 2, que aparecen en el capítulo 3 y algunos estudiantes comparten el suyo (Ver Anexo 6, algunos esquemas de los alumnos). Con el intercambio de los esquemas o mapas conceptuales de cada estudiante, el grupo en general y el profesor se procede a través de preguntas y respuestas a la introducción de los nuevos contenidos.

Cada actividad docente que se presenta en el informe, así como las desarrolladas en el transcurso de la asignatura, tuvo entre sus objetivos fundamentales y permanentes, la actualización de los conocimientos previos y metas de aprendices y enseñantes para el desarrollo de las mismas

Actividad: Desarrollo del seminario: *“Aprendizaje: algunas teorías para su estudio”.*

Esta actividad se desarrolla a partir de la guía de estudio previamente compartida, donde se reflejan las propuestas de profesor así como sus sugerencias, ofreciendo el espacio para las propuestas de los alumnos (Anexo 8)

El profesor propone los siguientes Objetivos:

- ✓ Valorar contribución de las diferentes teorías estudiadas al desarrollo de la asignatura y su representación en el análisis de los problemas actuales de la Psicología de la Educación así como su relación con otras ramas de la ciencia.
- ✓ Desarrollar la capacidad de argumentación estableciendo la relación intermaterias, a partir del conocimiento teórico y el trabajo en equipo.

El seminario se desarrolla en equipos, conformados como propuesta del grupo, a partir de la experiencia anterior en este tipo de actividad: relaciones afectivas, intereses comunes, estilos de aprendizaje. Cada uno realiza el estudio de una teoría a partir de la consulta de la bibliografía sugerida así como otras que autogestionan.

Para lograr la motivación y la reflexión desde criterios personalizados, se propone la defensa de la teoría del equipo como la más importante para el estudio de los problemas de la Psicología Educativa, elaborando para ello argumentos positivos de la misma así como las críticas a las teorías de los equipos contrarios.

Se mantienen como constantes las exigencias metodológicas, propuestas por Pérez Martínez, (2004), para la estimulación de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo (estas exigencias se tienen en cuenta en todas las actividades previstas):

- Promover las valoraciones personales de los estudiantes.
- Estimular el pensamiento divergente, la creatividad, etc.
- Estimular las interacciones desarrolladoras.
- Propiciar la formación de sentido hacia la profesión.
- Realizar trabajo educativo individualizado.
- Activar la curiosidad y el interés por el conocimiento.
- Relacionar el contenido con el conocimiento previo.
- Facilitar autonomía.

- Estimular la autogestión del conocimiento.
- Fomentar las bases para una evaluación integradora.
- Fomentar la integración entre las asignaturas.

Actividad: Desarrollo del Taller: *“El aprendizaje como proceso intersubjetivo”*.

Temática: “Aprendizaje y diversidad. Niños con necesidades educativas especiales. Talento”.

Ver anexo 9 donde aparecen las orientaciones del taller.

La realización de este taller surge de la planificación conjunta de la asignatura, para este tema estaba previsto según el programa una conferencia y un seminario de estrategias de aprendizaje, sin embargo, con la presentación de la asignatura el tema despertó la motivación por los alumnos, no solo para la revisión bibliográfica del tema y profundizar en él sino desde la práctica conocer cómo se realiza el diagnóstico, cómo enfocan los evaluadores el estudio, cuándo comienzan, si es posible hablar de talento en niños ciegos o sordos, cuáles serían las consideraciones al respecto.

Se planifica el taller para abordar la problemática con un enfoque teórico- práctico e interdisciplinar porque es un contenido que se aborda en Psicología Especial.

Actividad: Desarrollo del Seminario: *“El aprendizaje como proceso intersubjetivo”*.

Temática: Estrategias de aprendizaje.

Objetivos: - Valorar la importancia de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal.

- Reflexionar en torno a los postulados teóricos de las estrategias de aprendizaje haciendo énfasis en un enfoque para el desarrollo más que para el aprendizaje escolar.
- Propiciar mayor autoconocimiento contribuyendo de esta forma a mayor autonomía en el aprendizaje.

Ver en Anexo 10, la guía de estudio para el seminario.

Se propone este tema con el objetivo de valorar la importancia de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal, haciendo un análisis de los postulados teóricos desde el constructivismo y la teoría cognitivista para llegar al enfoque histórico cultural, sobre todo para que profundicen en su autoconocimiento y esto

les permita ganar en claridad en torno a sus metas, a la vez que sean capaces de proponérselas al profesor.

Se plantean algunas interrogantes que les permiten la reflexión sobre el tema y se sugiere el planteamiento de otras por ellos mismos.

La información de esta actividad se recoge en material fílmico.

Actividad: *Taller de intercambio con los adultos mayores.*

Siguiendo el tema del aprendizaje como proceso intersubjetivo, específicamente en el estudio de las estrategias de aprendizaje, se propone la realización de un taller con los ancianos de la universidad del adulto mayor, con vistas a: la relación intermaterias, ya que este tema también es abordado por la asignatura Desarrollo V; a la motivación por la asignatura en el segundo semestre; a la aplicación práctica de este contenido, en esta etapa de la vida; con una aproximación muy elemental a la caracterización del adulto mayor aplicando conocimientos de Psicodiagnóstico, Desarrollo, etc. Determinando algunas necesidades que puedan ser manifiestas y con ello dejar sugerencias a la cátedra.

El taller coincide con la celebración del día mundial de la lucha contra el VIH/SIDA, el título del taller a propuesta de los estudiantes de Psicología así como los de la cátedra es “Estilos de afrontamiento al VIH/SIDA. Rol de la familia”.

Objetivos:

- ✓ Compartir significados con respecto al VIH/SIDA.
- ✓ Intercambiar conocimientos, puntos de vista en torno a la enfermedad a partir de las diferencias intergeneracionales.
- ✓ Obtener una impresión diagnóstica con respecto al nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado en los alumnos que cursan la universidad del adulto mayor.

La actividad se desarrolla en equipos, formados por los alumnos de Psicología y los de la cátedra. El encuentro comienza con la técnica “reconocimiento a ciegas”, cada cual camina por el salón con los ojos cerrados hasta encontrar a alguien a quien se presenta con su nombre y la característica que más lo identifica, posteriormente salen a buscar tomados de la mano a otros y así sucesivamente hasta conformar equipos de 8 ó 10 personas.

Durante el trabajo en equipo se debate sobre el tema del VIH/SIDA centrándose en el rol de la familia, compartiendo puntos de vista y preparando sus reflexiones e ideas para presentárselas a los demás a través de alguna manifestación cultural o el modelaje de situaciones creadas por ellos.

Independientemente del intercambio que se propicia con los adultos mayores, la estimulación de la creatividad a nivel grupal, la motivación por el estudio de la etapa del desarrollo, se facilita la aplicación práctica de los saberes aprendidos y su relación interdisciplinaria, además de la contribución al desarrollo personal de ambas partes por los significados que se comparten desde generaciones diferentes.

Ver en Anexo 11 guía para el taller.

Tercera etapa: “Evaluación del desarrollo”.

Como ya se ha referido anteriormente la evaluación debe ser una constante en el proceso, ella determina la elaboración y ejecución de acciones emergentes ante la implementación de la propuesta. Sin embargo se considera que debe haber un momento final de evaluación del desarrollo, donde se definan:

- ✓ Los objetivos que no se alcanzaron,
- ✓ Las causas, si son relevantes o no para las partes implicadas,
- ✓ Se reflexione sobre que nuevas acciones serán necesarias acometer para alcanzarlos así como los roles asumidos en las diferentes etapas por los participantes que dejaron un saldo positivo en ellos,
- ✓ Analizar las potencialidades con que cuentan para continuar,
- ✓ Actualizar las expectativas futuras.

En esta etapa se considera que se debe propiciar un espacio de discusión individual alumnos-alumnos, alumno-profesor, así como un intercambio grupal, compartir las representaciones del rol desempeñado por ambos en el proceso. Donde el aprendiz reconozca sus logros, los esfuerzos realizados con relación a los resultados, lo que le faltó y pudo lograr según el autoconocimiento de sus potencialidades, que sea capaz también de emitir juicios de valor en torno a la influencia del docente en sus resultados, sugerencias de alternativas que funcionan mejor para su aprendizaje. Este es un espacio para que el profesor

expresen valoraciones del estudiante, sobre todo desde el registro sistemático cualitativo que ha recogido de cada alumno, propicie la reflexión conjunta de futuras estrategias para el proceso.

El intercambio grupal puede ser en forma de taller donde se comparten significados con respecto al desarrollo de su proceso y el de los demás desde críticas constructivas, sugerencias, valorando los retrocesos y adelantos así como cada uno influyó en el otro; es un espacio donde se organiza la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje, se definen nuevas metas y objetivos.

Para el caso de las asignaturas que concluyen en un semestre, la etapa de evaluación del desarrollo, prepara al estudiante para con el conocimiento de su Zona de Desarrollo Real y Potencial ser capaz de autogestionar su proceso de aprendizaje.

Actividad final: Taller de Cierre de la asignatura.

En esta actividad se persigue compartir con los estudiantes las distintas interpretaciones que se han realizado en el marco de esta investigación, haciendo énfasis en los resultados de su proceso de aprendizaje a partir de las exigencias de la Propuesta Metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinar.

El taller se realiza después de la discusión de los trabajos en el primer semestre, como Educativa es una asignatura curso, se le piden sugerencias para el segundo semestre, haciendo un análisis crítico de los logros obtenidos, el nivel de implicación en el proceso, las deficiencias, así como la propuesta de metas personales para superarlas. Para corroborar estos resultados se aplica la misma encuesta del inicio (Ver anexo 3), en este caso para determinar las modificaciones después de la intervención.

En la discusión del trabajo los estudiantes tienen la oportunidad de hacer un corte semestral a su proceso de evaluación, donde ellos mismos se autovaloran, a partir de las representaciones que poseen sobre el logro de las metas planteadas al inicio.

2.4 El proceso con los docentes de la Disciplina Psicología Educativa y del Desarrollo.

Para darle cumplimiento a uno de los objetivos más generales de la presente investigación, el diseño de una propuesta metodológica para estimular EAD desde un enfoque interdisciplinar, se propone a la Disciplina Educacional la línea de trabajo metodológico “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinar”.

La investigación con los docentes se orienta orientada a la caracterización y diagnóstico de la situación actual, para introducir modificaciones en la enseñanza; se capacitan a estos profesores en el conocimiento de las EAD y la interdisciplinariedad. Se definen los núcleos teóricos de la Disciplina y se comparten significados en torno a cómo lograr que los alumnos sean autogestionadores de aprendizajes con un enfoque integral para el análisis de la realidad; se llevan a cabo, algunas acciones con vistas a aplicar la propuesta metodológica en otras asignaturas de la disciplina.

Abarca el período de Octubre 2004 a Febrero 2005, para continuar en los meses posteriores, haciéndose un corte en el segundo mes del año de los resultados alcanzados, los cuales se presentan en este informe.

Para la recogida de la información de las actividades con los profesores se utilizan descriptores de baja frecuencia, realizándose análisis de contenido posteriormente.

2.4.1 Descripción de las actividades metodológicas desarrolladas.

En la Resolución No. 269/99, artículo 4 se define “El trabajo metodológico es el proceso que se realiza en la Educación Superior con la finalidad de optimizar el Proceso Docente Educativo” (PDE). Abordándose además que el objeto del trabajo metodológico es el mismo que el de la Didáctica, en el que se significan como componentes fundamentales: los problemas, objetivos y contenidos; así como los métodos, formas, medios y evaluación del aprendizaje, en cada uno de los niveles de sistematicidad del proceso” (Resolución No. 269/99, artículo 13).

El trabajo metodológico se desarrolla a partir de una adecuada integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo. El carácter académico del PDE está dado porque los contenidos del mismo son abstractos y esenciales; el carácter laboral del PDE es consecuencia de que en el mismo se trabaja con la realidad

profesional circundante en toda su complejidad; y lo investigativo, también lo hace con esa realidad, pero con la intención de su conocimiento más profundo, mediante el uso de métodos creativos.

Compartimos que la lógica del trabajo metodológico se desarrolla atendiendo a los objetivos generales establecidos para la formación del profesional que, como modelo, se deben alcanzar, determinando primero los problemas actuales y perspectivas que se presenten en cada carrera y en sus distintos subsistemas, que puedan influir en el alcance de dichos objetivos y posteriormente, estableciendo las tareas a ejecutar para resolverlos. Estas tareas se canalizan mediante las formas y tipos organizativos establecidos para el trabajo metodológico, o las que puedan surgir en la dinámica del trabajo, en correspondencia con las características en que esta actividad se desarrolla en cada colectivo.

Siguiendo el reglamento definido para la Educación Superior, en cuanto al trabajo metodológico así como nuestro objeto de estudio, es que se comparten las siguientes actividades a nivel de disciplina.

Actividad 1: Reunión para presentar la propuesta de trabajo metodológico.

Participan los 5 miembros activos que se desempeñan como docentes de esta disciplina en el primer semestre.

Objetivos: - Determinar las necesidades de trabajo metodológico de los profesores de la Disciplina.

- Conocer resultados obtenidos en cursos anteriores con respecto al trabajo metodológico realizado.
- Proponer como línea de trabajo metodológico “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinar”.

Se propicia el intercambio a través del debate, sobre la experiencia como docentes, la percepción de cada cual con respecto al proceso docente-educativo, el rol que deben asumir las partes que intervienen. Se valoran los resultados obtenidos en cursos anteriores sobre el trabajo metodológico, analizando los aspectos positivos que se pueden retomar para el presente curso escolar. Cada docente plantea las necesidades que tiene para enfrentar con mayor calidad la

enseñanza, lográndose una reflexión sobre las posibilidades reales de satisfacción de estas carencias si se desarrolla la línea propuesta.

Se toman los acuerdos pertinentes para la próxima actividad.

Actividad 2: *Aplicación de la Matriz DAFO.*

Objetivos: - Diagnosticar el estado actual de la Disciplina para desarrollar como línea de trabajo metodológico las EAD y la interdisciplinariedad.

- Organizar las sesiones de capacitación para los docentes con respecto al tema.

El análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) establece el diagnóstico estratégico de una organización y permite implementar estrategias para un mejor funcionamiento de la misma.

Su objetivo consiste en concretar, en un gráfico o una tabla resumen, la evaluación de los puntos fuertes y débiles de la organización (competencia o capacidad para generar y sostener sus ventajas competitivas) con las amenazas y oportunidades externas, en coherencia con la lógica de que la estrategia debe lograr un adecuado ajuste entre su capacidad interna y su posición competitiva externa. Para su realización se utiliza la técnica lluvia de ideas.

Las debilidades y fortalezas pertenecen al ámbito interno de la organización, mientras que las amenazas y oportunidades pertenecen siempre al entorno.

Debilidades: aspectos que limitan o reducen la capacidad de desarrollo efectivo de la estrategia de la organización, constituye una amenaza para la organización y deben por tanto ser controladas y superadas.

Fortalezas: son capacidades, recursos, posiciones alcanzadas y consecuentemente ventajas competitivas que deben y pueden servir para explotar oportunidades.

Amenazas: se define como toda fuerza del entorno que pueda impedir la implementación de una estrategia o bien reducir su efectividad o incrementar los riesgos de la misma, reducir los recursos que se requieran para su puesta en práctica.

Oportunidades: es todo aquello que pueda suponer una ventaja competitiva para la organización o bien mejorar la rentabilidad de la misma.

Para la aplicación de la Matriz se define como organización la disciplina de Educacional; como entorno las otras Disciplinas y la carrera de Psicología. Por lo tanto las fortalezas y debilidades analizadas corresponden a las de la disciplina; las amenazas y oportunidades responden a la situación actual a nivel de carrera que favorece o no la aplicación de la Propuesta Metodológica para estimular EAD desde un enfoque interdisciplinar.

Actividad 3: Reunión Metodológica: “De los significados compartidos al plan de trabajo metodológico”.

La reunión metodológica es el tipo de trabajo docente metodológico, en que se analizan, discuten y valoran aspectos del trabajo docente, con el objetivo de mejorar el proceso de formación de profesionales. Las reuniones metodológicas se pueden desarrollar en los diferentes niveles organizativos en que el trabajo metodológico tiene lugar.

Objetivos: - Compartir significados sobre las posibilidades de aplicación de la Estrategia Metodológica para estimular EAD desde un enfoque interdisciplinar.

- Definir el plan de trabajo metodológico de la disciplina.
- Elaborar algunas acciones que se pueden comenzar a realizar en cada asignatura con vistas a la aplicación de este enfoque para la enseñanza.

En el encuentro 1 a solicitud de los miembros de la disciplina queda como acuerdo facilitar bibliografía de consulta con respecto a las EAD y la interdisciplinariedad, ya que los referentes que existen son empíricos. Se pone a disposición de los profesores, el Trabajo de Diploma de Pérez Martínez (2004), se elabora un material con los principales postulados teóricos que abordan la integración de saberes estimulando el desarrollo y se orienta que a partir del conocimiento adquirido de estos materiales y otras búsquedas que puedan realizar elaboren sus reflexiones, valorando las alternativas de aplicación en la disciplina, llevando a la próxima actividad sus propuestas.

Ver Anexo 12 Plan de Trabajo Metodológico.

Actividad 4: Clase Metodológica Demostrativa.

Se realiza mediante la argumentación y el análisis de los aspectos que responden a los objetivos propuestos.

Objetivos: - Abordar las EAD desde su conceptualización teórica, explicando los indicadores para su aplicación.

- Definir la interdisciplinariedad y los principios a seguir para la integración de saberes teniendo en cuenta las características del currículum.

Utilizando el criterio de expertos, la revisión bibliográfica realizada para este trabajo, así como la experiencia que se desarrolla con la enseñanza de Educativa I, se presenta en la actividad metodológica a través de PowerPoint, las ideas teóricas fundamentales que sustentan este enfoque.

Posteriormente se procede al debate.

Actividad 5: Clase Metodológica Instructiva.

En este tipo de actividad la orientación se realiza mediante el desarrollo de una actividad docente específica.

Objetivos: - Exponer los resultados del trabajo con las EAD con vistas a un enfoque interdisciplinar, en una asignatura específica.

- Reflexionar sobre los resultados de esta clase y la continuación de su implementación.
- Propiciar el espacio para que los profesores expongan las ideas que han elaborado sobre cómo llevarlo a su asignatura.

Para comenzar la clase metodológica, que se aborda con los contenidos de la asignatura Psicología del Desarrollo II (El Escolar), se presenta el tema y el título de la conferencia.

Tema: Desarrollo Social en la edad escolar.

Conferencia: “La escuela y la familia como escenarios que estimulan el desarrollo de la Personalidad”.

Siguiendo los objetivos previstos para este encuentro la profesora de la asignatura expone las orientaciones dadas a los estudiantes para el estudio independiente y preparación de la clase, siguiendo los acuerdos tomados en actividades

metodológicas anteriores con respecto a la introducción de algunas modificaciones para la enseñanza de las asignaturas de la disciplina.

Las orientaciones para la preparación de los estudiantes de manera general son: se ubican varios artículos en la red sobre los agentes de socialización, los alumnos deben revisarlos, particularizando el rol de cada uno de ellos en la edad escolar. Se orienta que elaboren su concepto de agentes de socialización para ser comentado en la clase, además redactar en un párrafo el significado que para ellos tuvo en esta etapa el maestro, un amigo, sus padres, a su vez deben reflexionar en el caso objeto de estudio, cuál puede ser la influencia que están teniendo estos agentes para el desarrollo de la personalidad de los sujetos en estudio.

La docente explica que la clase se desarrolla en intercambio con los alumnos, comenzando en su parte introductoria por algunas interrogantes ¿qué recuerdan de los temas anteriores?, a partir de las reflexiones y aprendizajes que han tenido ¿qué interrogantes y revisiones bibliográficas han realizado?, uno de los temas que hemos abordado ha sido el desarrollo social, en el caso que están estudiando ¿qué valoraciones han hecho al respecto?, así sucesivamente a través de preguntas y respuestas se desarrolla esta primera parte de la clase, de donde van saliendo los contenidos que serán introducidos en la nueva temática, una vez que han sido mencionados los agentes de socialización se pregunta ¿cuál pudiera ser la relación entre ellos?, ¿en su historia de vida cómo han influido en su desarrollo?.

Emergen del debate categorías como interacción, SSD, desarrollo, que han sido abordadas en otras asignaturas buscando su integración ¿cómo estimular la interacción entre los miembros de la familia? que esta se convierta en verdadero agente de socialización o estimulador del desarrollo...

Se explica toda la lógica de la clase con cada una de las partes hasta llegar a las orientaciones para el seminario y la clase práctica, donde se considera que los alumnos ya están en condiciones de hacer sus propuestas, ya que no es la primera actividad de la asignatura y están en mejores condiciones.

Se procede al debate de la metodología empleada por la profesora en la clase y su correspondencia con la línea metodológica, se dan sugerencias.

Actividad 6: *Taller Metodológico.*

Objetivos: - Analizar los programas analíticos de cada asignatura abordando las categorías fundamentales e interrelación entre ellas.

- Definir los núcleos teóricos de la disciplina y como cada asignatura tributará a ellos.
- Reflexionar sobre algunas actividades conjuntas que se puedan realizar para lograr la relación intermaterias.

Esta es una demanda que emerge de las actividades metodológicas, sobre todo para la preparación de los profesores en cuanto a la visión y dominio que necesitan tener para impartir las asignaturas de la disciplina desde esta propuesta. Previo al taller se orienta a los profesores que de manera individual revisen sus programas, carpeta metodológica, bibliografía; que tengan en cuenta la experiencia en la misma o en la docencia en general, con el objetivo de presentar en el taller sus núcleos teóricos, una propuesta de los de la disciplina y cuáles podrían ser los posibles abordar de manera conjunta a nivel de año.

La actividad se desarrolla mediante la discusión grupal. Los acuerdos tomados son resultado de decisiones consensuadas.

En el encuentro participan todos los profesores que pertenecen a la disciplina y que están vinculados directamente a la docencia durante el primer semestre del curso 2004-2005.

Actividad 7: *Taller para el análisis de la asignatura Psicología del Desarrollo I con vistas a implementar la propuesta metodológica.*

Objetivos: - Analizar el programa analítico de Psicología del desarrollo I con vistas a la implementación de la propuesta metodológica.

- Definir los aspectos fundamentales a tener en cuenta para la primera actividad de esta asignatura con los estudiantes.

En el taller se abordan cada una de las temáticas, objetivos de la asignatura así como las actividades docentes previstas en el programa.

Se discuten nuevamente las exigencias de una enseñanza estimuladora del desarrollo con un enfoque interdisciplinar y se definen los momentos o etapas de la primera actividad de esta asignatura para planificar los aspectos generales de su proceso.

Se hace referencia al grupo de estudiantes de segundo año, donde se impartirá esta materia, el cual pertenece a la muestra tomada por Pérez Martínez (2004) para su investigación, por lo tanto, la presentación de la propuesta deberá tener en cuenta los resultados de esta experiencia. Además se acuerda consultar a los docentes de la Disciplina de General que impartieron clases en semestres anteriores a este grupo y que ya tienen un trabajo más sistemático relacionado con las estrategias de aprendizaje para el desarrollo.

Actividad 8: Clase Abierta.

Objetivos: - Valorar como durante la clase el docente estimula un aprendizaje para el desarrollo.

- Analizar como en el desarrollo de la clase se tienen en cuenta las exigencias de la Estrategias metodológica para estimular EAD desde la interdisciplinariedad, en cuanto a la evaluación y los objetivos.

Asignatura: Psicología del Desarrollo I.

Se imparte en el segundo año de la carrera de Psicología, en el segundo semestre.

Conferencia 6: La edad pre-escolar. Sus particularidades.

Sumario: 1. Algunos cambios físicos y psicológicos de los niños en esta edad.

2. Evolución del gesto gráfico y desarrollo de la grafomotricidad.

En la clase abierta participan 4 profesores de la disciplina, posterior a ella se realiza el análisis.

El proceso con los docentes no ha concluido, se ha realizado un corte parcial, realizándose una propuesta de reordenamiento interdisciplinario de las asignaturas de la disciplina Psicología Educativa y del Desarrollo.

CONCLUSIONES.

- ✓ La propuesta didáctica metodológica ha demostrado su validez y fiabilidad en la estimulación de las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinar, en los estudiantes sujetos de la investigación.
- ✓ La propuesta didáctica metodológica para estimular estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinar, considera la reflexión, la motivación y el autodesarrollo, desde la integración de saberes, como indicadores subjetivos que subyacen al desarrollo personal-profesional del estudiante.
- ✓ La concepción teórico-metodológica, que sustenta la propuesta didáctica metodológica para estimular estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinario, se constituye como guía educativa y orientadora de un proceso docente encaminado al desarrollo de la personalidad de los alumnos.

- ✓ La planificación conjunta desde un enfoque interdisciplinario, en la interacción alumno-profesor, alumno-alumno y el grupo como un todo, se constituye como premisa indispensable para propiciar la autogestión del aprendizaje. Permite crear representaciones, expectativas en torno al proceso y proyectarse para satisfacerlas.
- ✓ El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología Educativa, realizado a partir de la propuesta didáctico metodológica para estimular estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinar, contribuyó a elevar significativamente la búsqueda personalizada y autónoma de diversas alternativas de solución para la interpretación de la realidad desde los saberes integrados.
- ✓ La dinámica desarrolladora apreciada en las variables, a partir de las actividades docentes realizadas, en las que se tuvo en cuenta las necesidades psicoeducativas de los alumnos así como su participación en la organización y planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, propiciaron:
 - La motivación hacia la tarea desde un elevado sentido y vínculo afectivo;
 - La construcción de reflexiones personalizadas a partir de la experiencia;
 - La autogestión del conocimiento y su aprendizaje desde los nexos interdisciplinarios.
 - El fortalecimiento de la seguridad, confianza, autoestima, autosatisfacción y autoconocimiento conduciendo a una reelaboración del sentido-significado hacia la profesión.
- ✓ La negociación del sistema de evaluación entre el profesor y los alumnos, facilitó el desarrollo de una práctica evaluativa comprometida con la diversidad, aunque aún persisten criterios valorativos más que formativos.
- ✓ Las transformaciones en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación desde una visión interdisciplinar se caracterizan por:
 - Autoevaluación: reconocimiento de los logros y deficiencias en la construcción del proceso de aprendizaje en los estudiantes, autoanálisis del compromiso asumido en la formación profesional-personal desde el

vínculo intermaterias, aumento de la autocrítica y su compromiso con la crítica constructiva hacia los otros, aceptación y valoración de los criterios del profesor y el grupo, desarrollo de los procesos de autoconcepto y autovaloración y la formación profesional autodeterminada.

- Coevaluación: desarrollo de la crítica constructiva hacia el compañero en cuanto a su desarrollo profesional-personal desde la aplicación interdisciplinaria del conocimiento aprendido. Contribución para la aceptación y valoración de los criterios evaluativos del profesor, presencia de valoración personalizada objetiva del compañero.
 - Heteroevaluación: búsqueda de ayudas pedagógicas elaboradas interdisciplinariamente, orientadas hacia el enriquecimiento de los criterios evaluativos a partir de los significados compartidos por los estudiantes, aumento de la aceptación de los criterios evaluadores definidos de manera conjunta, propiciando su zona de desarrollo potencial.
- ✓ El trabajo metodológico realizado con los docentes de la Disciplina Psicología Educacional y del Desarrollo contribuyó a:
- Compartir significados en torno a la necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje que potencie el desarrollo desde la interdisciplinariedad,
 - Reconocer la importancia que tiene la planificación y organización conjunta del proceso enseñanza-aprendizaje para estimular el autodesarrollo, la autogestión del alumno, realizándose en este sentido algunas modificaciones a sus prácticas docentes, entre ellas la elaboración compartida de guías, integrando saberes, para el estudio previo de los temas.
 - Capacitar a los docentes en el conocimiento de las Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinario.

- Definir los núcleos teóricos de la disciplina y se comenzó el análisis de cómo pueden ser introducidos en cada una de las subdisciplinas estimulando las E-A-D desde la interdisciplinariedad.

RECOMENDACIONES.

- ✓ Continuar aplicando la propuesta didáctico metodológica para estimular estrategias de aprendizaje para el desarrollo desde un enfoque interdisciplinar en la disciplina Psicología Educativa y del Desarrollo.
- ✓ Dar continuidad al proceso investigativo objeto de nuestro estudio en otras disciplinas de la carrera de Psicología.

- ✓ Proponer a la dirección del departamento de Psicología la línea de trabajo metodológico “Interdisciplinariedad y Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo”.
- ✓ Proponer a la comisión de carrera de la facultad, las consideraciones teórico-metodológicas derivadas de la investigación, así como las reflexiones realizadas por los profesores sujetos de la investigación, en cuanto al reordenamiento de la Disciplina Psicología Educacional y del Desarrollo con vistas a la elaboración del Plan de Estudio “D”.
- ✓ Introducir los resultados a nivel institucional y otros Centros de Educación Superior del territorio.
- ✓ Enriquecer los fondos bibliográficos de INTRANET e INTERNET con el material elaborado.

BIBLIOGRAFÍA.

128

1. Aciego, R. y otros (2003). Capacidades, valores y estrategias que el profesorado universitario declara estimular: análisis según las áreas de

- conocimiento, experiencia docente y género. En *Revista Anales de Psicología*. Vol. 19, No 1, junio del 2003.
2. Alonso, Onega H. (1994). Apuntes sobre las Investigaciones Interdisciplinarias. En *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. 14. No.2.
 3. Alonso, L. E. (1998). *La mirada cualitativa en sociología. Una aproximación interpretativa*. España.
 4. Alvarez de Zayas, Carlos M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
 5. Álvarez, Pérez MM. (1999). *Sí a la interdisciplinariedad*. En *Revista Educación*. Segunda Época No. 97/ mayo-agosto. La Habana.
 6. Antiseri, D. (1976). *Fundamentos del trabajo interdisciplinar*. A Coruña. Adara.
 7. Arder-Egg, Ezequiel (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires. Argentina.
 8. Bardin, L. (1977). *Análisis de contenido*. Madrid: Grejol, S. A.
 9. Beltrán, J. A., Bermejo, V., Pérez, L. F., Prieto, M. D., Vence, D. et al (2000). *Intervención psicopedagógica y currículo escolar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
 10. Bernaza, G. (2000). La evaluación desde la perspectiva personalógica. En *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XX, No. 2, 2000.
 11. Bermudez, R. (2001). Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal. En *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 18, No. 3, 2001.
 12. Bozchovich, L. I. (1985). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
 13. Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Editorial Alianza.

14. _____ (2000) *La educación, puerta de la cultura*. Visor. España.
15. Canfux, V. (2000). Algunas reflexiones sobre la formación psicopedagógica del profesor universitario. En *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XX, No. 2, 2000.
16. Castellanos, D. (2002). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar*. Presentado en el Taller del CEPES, 2002. material fotocopiado.
17. CEPES. (2001). *Contenido de la Educación y estrategias de aprendizaje para el siglo XXI*. Informe presentado al seminario Subregional sobre el Desarrollo Curricular para aprender a vivir juntos. La Habana, Cuba 15 al 18 de mayo del 2001.
18. Colectivo de autores (1987). *Investigaciones de la personalidad en Cuba*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
19. _____ (1995). *Tomar apuntes. Un enfoque estratégico*. Visor. España.
20. _____ (1999). *Contenidos en la reforma: Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y aptitudes*. Visor. España.
21. _____ (1999). *Volver a pensar la educación. Prácticas y discursos educativos*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
22. Coll, C. (coord.) (1999). *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria*. Horsori. Barcelona.
23. Coll, C. y Edwards, D. (1996). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximación al discurso educativo*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
24. Coll, C., Marchesi, A., Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación, Tomo 2. Psicología de la educación escolar*. Madrid. España: Impreso en Coimeff, S. A.

25. Comisión Nacional de Carrera. MES. (1995). *Perfil del profesional de Psicología*.
26. Comisión Nacional de Carrera. MES. (2003). *Documento base para la elaboración del Plan de Estudio "D"*.
27. Contreras, J. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Ediciones Akal. Universidad de Málaga.
28. De Freitas, Lima; Morin, Edgar; Nicolescu, Basarab (1994). *Carta de la Transdisciplinariedad*. Convento de Arrábida, Portugal 6 de noviembre.
29. Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGrawHill.
30. Echemendía, B. (2003). El surgimiento del enfoque histórico-cultural como alternativa marxista al problema de la crisis de la psicología. En *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 20, No. 2, 2003.
31. El arte de la estrategia (2005). <http://www.personal.able.es/cm.perez/negociación.htm>. Fecha de consulta 12 Mayo 2005.
32. Entwistle, N. J. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Piados.
33. Entwistle, N. J. y Ramsder, P. (1983). *Undestanting Student Leraning*. London: Croom Helm.
34. Fernández, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñanza*. El Siglo XXI, Española, S.A., Madrid.
35. Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
36. Figueroa, Casas A. (s/f). *La interdisciplinariedad*. <http://purace.ucauca.edu.co/Boletin/Boletin7/7interdisciplinariedad.asp>. Fecha de consulta 1 de Mayo 2005.

37. Florez, Malagón (2002): *Disciplinas, transdisciplinas y el dilema holístico: Una reflexión desde Latinoamérica*. Monografía.
38. Furtado, C. (1983). *Interdisciplinariedad y ciencias humanas*. Madrid: Tecnos.
39. García, E., Gil, J., Rodríguez, G. (2002). *Metodología de la investigación cualitativa*. Santiago de Cuba: PROGRAF.
40. González Rey, F. (1997). *Epistemología Cualitativa y subjetividad*. La Habana: Pueblo y Educación.
41. _____ (1989). *Psicología. Principios y categorías*. La Habana: Ciencias Sociales.
42. _____ y Valdés, H. (1994). *Psicología Humanista. Actualidad y desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.
43. _____ y Mitjans, A. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.
44. González, D. (2000). Una concepción integradora del desarrollo humano. En *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 17, No. 2, 2000.
45. González, V. (2003). Educar valores en la universidad: reflexiones desde una perspectiva psicológica. En *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 20, No. 1, 2003.
46. Iñiguez Rueda, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Revista de Atención Primaria*. Vol. 23 # 8. 15/ mayo.
47. Janntsch, Erich ((1980). Interdisciplinariedad, sueño y realidad. En: *Perspectivas*. Vol. X. No. 3. UNESCO.
48. Jorba, J. y Sanmartín, N. (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continúa*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.
49. Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Detroit. Wayne State University Press. Págs. 188-89.

50. Labarrere, A. (2000). Aprendizaje para el desarrollo. En *Revista Cubana de Psicología*. Vol. 17, No. 1, 2000.
51. Leyva, R. (1999). El principio de la relación intermateria a través de la didáctica general y las metodologías especiales. En *Revista Pedagogía Cubana*, Año II Enero-Marzo1999, No 5.
52. López, F., Muncio, P., Peralta, M. D., Pérez, R. (2000). *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. España.
53. Jantsch, E. (1979). *Hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la enseñanza y la innovación*. Seminario de la OCDE.
54. Martí, E. (1999). Metacognición y estrategias de aprendizaje. En Pozo, J. I., Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI Santillana. España.
55. Marton, F. y Säljö, R. (1976). *On qualitative difference in learning: I- Outcome and process*. British Journal of Educational Psychology.
56. Mendoza, I. y Pérez, Y. (2001). *La autoeducación en la formación profesional universitaria*. Trabajo de Diploma. Nieves, Z. Tutor. Facultad Psicología. UCLV.
57. Menéndez, Osorio F.(1997). *Interdisciplinariedad y multidisciplinariedad en salud mental*. http://www.lab-fournier.com/aen/71_65.htm. Fecha de consulta 12 Mayo2005.
58. Mercado, Reyes S. (2004). *Reformas a la educación secundaria. Una propuesta contra el monopolio del gobierno*. <http://www.observatorio.org/colaboraciones/reyes.html>. Fecha de consulta: 8 de Junio del 2005.
59. Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
60. Monereo, C. (1999). Concepciones sobre el concepto de estrategias de aprendizaje y sobre su enseñanza. En Pozo, J. I., Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI Santillana. España.

61. Monereo, C. y Pérez, M. L. (1996). *La incidencia de la toma de apuntes en el aprendizaje significativo. Un estudio de enseñanza superior*. Infancia y aprendizaje.
62. Monereo, C., Carretero, R., Castelló, M., Gómez, I., Pérez, M. L. (1999). Caracterización de un escenario educativo específico: la anotación en la enseñanza universitaria. En Pozo, J. L. y Monereo, C. (comp.). *El aprendizaje estratégico. Aprender a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana.
63. Moreno, M. (s/f). *Módulos interdisciplinarios. Guía práctica para su elaboración. Educación y futuro*. Monografía para la reforma No. 2. Madrid. España.
64. Morín, E. (2003). Articular las disciplinas: la antigua y la nueva transdisciplinariedad. *Itinerario educativo*. Bogotá.
65. Nieves, Z. (2004). *Introducción a la orientación educativa*. Material inédito.
66. Otero, I. (2002). *El sujeto psicológico en las estrategias metarreflexivas*. Material inédito.
67. Otero, I. (2003). *Informe anual de investigación del Programa Ramal del MES*. Material fotocopiado. MES. La Habana.
68. _____ (2003). *Manual del alumno. Intervención psicopedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Registro Público Nacional, No. 3-09-21. Centro de perfeccionamiento de investigaciones pedagógicas de Chile. Santiago de Chile.
69. _____ y Vizcaino, A. (2003). *La evaluación como proceso para el desarrollo personalógico. Una propuesta metodológica para los docentes*. Material inédito.
70. Otero, J. (1985). El aprendizaje de los conceptos científicos en los niveles medio y superior de la enseñanza, *Revista Educación*, No. 278, Sep.-Dic., Madrid, p. 39-66.

71. Palacios, L.E. (1962). *Filosofía del saber*. Gredos, Madrid.
72. Pérez, A. (2004). *Estrategias de aprendizaje: una perspectiva desarrolladora*. Trabajo de Diploma. Otero, I. Tutor. Facultad Psicología. UCLV.
73. Pérez, A. (2004). *MECD promueve nuevas reformas a la educación*. <http://www-ni.laprensa.com.ni/cronologico/2004/julio/12/nacionales/nacionales-20040712-07.html>. Fecha de consulta 8 Junio del 2005.
74. Pérez, Cabaní M. L. (1999). *Enseñanza y aprendizaje de estrategias desde el curriculum*. España. Horsori.
75. _____ (2000). *El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: los enfoques del aprendizaje*. *Psicología de la educación escolar*. Editorial Alianza. Madrid.
76. _____ (s/f). *La mejora en la toma de apuntes en las clases a través del proceso de enseñanza*. Material fotocopiado.
77. Piaget, J. (1998). *Psicología y epistemología*. Buenos Aires. Argentina.
78. Pla, M. (1999). El rigor de la investigación cualitativa. *Revista de Atención Primaria* Vol. 24 # 5. 30/ septiembre.
79. Pozo, J. I., Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico en el currículo: una agenda de problemas. En Pozo, J. I., Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI Santillana. España.
80. _____ (1999). Las estrategias de aprendizaje: querer, saber y poder. En Pozo, J. I., Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI Santillana. España.
81. Prats, J. (2000). *Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales*.
82. Rianudo, M. C. (2003). Motivación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies

- Learning Questionnaire. En *Anales de Psicología*. Vol. 19, No. 1, junio del 2003.
83. Rico, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Pueblo y Educación.
 84. Romero, Y. (2002). *Significados compartidos. De la formación profesional a la formación de la personalidad*. Trabajo de Diploma. Artilles, K. Tutor. Facultad Psicología. UCLV.
 85. Ruiz, Iglesias M. (s/f). *Integración de saberes e interdisciplinariedad en el contexto de los cambios educativos en secundaria básica*. Curso-Taller. Centro de estudios de ciencias pedagógicas ISP Félix Varela.
 86. Ruiz, Iglesias M. (2000). *El enfoque integral del currículo para la formación de profesionales competentes*. México.
 87. _____ (2001). *Profesionales competentes: una respuesta educativa*. México.
 88. Sampier, R. (2003). *Metodología de la investigación*. La Habana: Félix Varela.
 89. Salazar, Diana (2002). *Interdisciplinariedad como tendencia en la enseñanza de la ciencia*. Monografía.
 90. Straka, G. A. (1997). Un modelo de aprendizaje motivado y autodirigido. En *Revista Educación*. Vol. 55.
 91. Taylor, S. J., Bogdan, R. (2000) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. España: Piados.
 92. UNESCO. (1998). *Política y estrategias para la universidad latinoamericana del futuro*. Material Fotocopiado.
 93. Valles, Miguel S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.

94. Vigotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria.
95. _____ (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
96. Wertsch, J. (1993) *Voces de la mente. Un estudio sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. España.

Anexo 1:

Entrevista semiestructurada realizada en el inicio y final del proceso a los estudiantes:

Objetivo: Determinar nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje utilizadas con un enfoque interdisciplinar.

Procesos psicológicos a explorar:

Reflexión:

- Nivel de participación consciente y activo en el proceso de aprendizaje.
- Búsqueda de alternativas de solución a los problemas desde un enfoque interdisciplinario.
- Enfoques de aprendizaje.
- Elaboración de criterios personalizados a partir del conocimiento teórico.

Motivación:

- Tipo predominante y su influencia en la formación profesional-personal.
- Nivel de compromiso en el proceso.
- Función en la regulación del comportamiento y en la disposición para la autoplanificación del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Elaboración profesional sobre su desempeño laboral a partir de una comprensión holística de la realidad.
- Sentido hacia el desarrollo personal-profesional.

Autodesarrollo:

- Nivel de autogestión, autonomía.
- Desarrollo valorativo, crítica y autocrítica.
- Uso de los aprendizajes teóricos para promover desarrollo desde la integración de saberes.
- Exploración de autoconocimiento.

Anexo 2:

Taller final:

Objetivos:

- ✓ Compartir con los estudiantes las distintas interpretaciones que han realizado a partir de las exigencias de la Propuesta Metodológica para estimular Estrategias de Aprendizaje para el Desarrollo desde un enfoque interdisciplinar.
- ✓ Propiciar el espacio para la definición de nuevas metas y objetivos con vistas a la continuidad del proceso.

Técnica utilizada:

Grupo discusión: es un proyecto de conversación socializada en el que la producción de una situación de comunicación grupal sirve para la aceptación y análisis de los discursos ideológicos y de las representaciones simbólicas que se asocian a cualquier fenómeno social.

En el taller se busca evaluar el desarrollo de la propuesta metodológica para estimular E-A-D desde el enfoque interdisciplinario a partir de los criterios espontáneos de los alumnos, triangulando esta información con la encuesta y las entrevistas.

Anexo 3:

ENCUESTA.

Estimado alumno (a):

Durante tu proceso de aprendizaje has tenido determinado nivel de participación tanto para su planificación y organización como para su desarrollo en sentido general. En alguna medida las asignaturas han buscado vías para estimular en ti la autogestión de ese aprendizaje. Tus respuestas nos permitirán llegar a juicios de valor sobre lo que debe permanecer y lo que debemos transformar, además de conocer en qué medida hemos contribuido con tu desarrollo. En las preguntas debes hacer una valoración en una escala del 1 al 5 donde:

1. en ninguna medida.
2. en alguna medida.
3. ni en poca ni en gran medida.
4. en gran medida.
5. en extraordinaria medida.

Por tu colaboración Muchas gracias.

1. ¿En qué medida participas en la planificación docente de tu proceso de aprendizaje?

1 2 3 4 5

2. ¿Has sido capaz durante la actividad docente plantearte metas u objetivos?

1 2 3 4 5

3. ¿Se tienen en cuenta tus motivaciones e intereses profesionales con el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje?

1 2 3 4 5

4. Durante tu proceso de formación profesional ¿has tenido algún nivel de autonomía?

1 2 3 4 5

5. ¿En qué medida el proceso docente ha contribuido con el desarrollo de tu personalidad?

1 2 3 4 5

6. Las evaluaciones realizadas durante la formación profesional han estado en función de tus características personalológicas?

1 2 3 4 5

7. Cuando te enfrentas a asignaturas o conocimientos nuevos lo haces estableciendo la relación intermaterias?

1 2 3 4 5

8. En este espacio puedes expresar otros criterios, valoraciones o sugerencias con respecto a la experiencia que hemos desarrollado en la asignatura.

Anexo 4:

Tabla 1. Estadísticas generales de las autoevaluaciones ANTES y DESPUÉS

Statistics

| | N | | Mean | Median | Std. Deviation | Minimum | Maximum |
|--|-------|---------|------|--------|----------------|---------|---------|
| | Valid | Missing | | | | | |
| ¿En qué medida participabas ANTES en la planificación de tu proceso de aprendizaje? | 41 | 0 | 2.78 | 3.00 | .79 | 1 | 4 |
| ¿Has sido capaz ANTES durante la actividad docente, de plantearte metas u objetivos? | 40 | 1 | 3.18 | 3.00 | 1.01 | 1 | 5 |
| ¿Se tenían en cuenta ANTES tus motivaciones e intereses profesionales? | 41 | 0 | 3.15 | 3.00 | .91 | 1 | 4 |
| ¿Tuviste ANTES algún nivel de autonomía en la formación profesional? | 41 | 0 | 3.44 | 4.00 | .98 | 2 | 5 |
| ¿En qué medida ANTES el proceso docente había contribuido al desarrollo de la personalidad? | 41 | 0 | 3.56 | 4.00 | 1.10 | 1 | 5 |
| Las evaluaciones realizadas ANTES estaban en función de tus características personalológicas | 40 | 1 | 2.65 | 2.50 | .86 | 1 | 4 |
| Ante conocimientos nuevos, ANTES, lo hacías estableciendo relaciones intermaterias | 40 | 1 | 3.53 | 4.00 | 1.04 | 1 | 5 |

Statistics

| | N | | Mean | Median | Std. Deviation | Minimum | Maximum |
|--|-------|---------|------|--------|----------------|---------|---------|
| | Valid | Missing | | | | | |
| ¿En qué medida participas DESPUÉS en la planificación de tu proceso de aprendizaje? | 40 | 1 | 3.50 | 4.00 | .91 | 1 | 5 |
| ¿Has sido capaz DESPUÉS durante la actividad docente, de plantearte metas u objetivos? | 39 | 2 | 3.97 | 4.00 | .71 | 2 | 5 |
| ¿Se tienen en cuenta DESPUÉS tus motivaciones e intereses profesionales? | 41 | 0 | 3.83 | 4.00 | .83 | 1 | 5 |
| ¿Tienes DESPUÉS algún nivel de autonomía en tu formación profesional? | 41 | 0 | 4.10 | 4.00 | .77 | 2 | 5 |
| ¿En qué medida DESPUÉS el proceso docente ha contribuido al desarrollo de la personalidad? | 41 | 0 | 4.29 | 4.00 | .75 | 1 | 5 |
| Las evaluaciones realizadas DESPUÉS están en función de tus características personalológicas | 40 | 1 | 3.60 | 4.00 | .96 | 1 | 5 |
| Ante conocimientos nuevos, DESPUÉS, lo haces estableciendo relaciones intermaterias | 40 | 1 | 4.35 | 4.00 | .48 | 4 | 5 |

Tabla 2. Sobre el cambio en la planificación del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Ranks

| | | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|---|----------------|-----------------|-----------|--------------|
| ¿En qué medida participas DESPUÉS en la planificación de tu proceso de aprendizaje? | Negative Ranks | 2 ^a | 9.50 | 19.00 |
| | Positive Ranks | 24 ^b | 13.83 | 332.00 |
| - ¿En qué medida participabas ANTES en la planificación de tu proceso de aprendizaje? | Ties | 14 ^c | | |
| | Total | 40 | | |

a. Después < Antes

b. Después > Antes

c. Después = Antes

Test Statistics^a

| | | | Después-Antes |
|-----------------------------|-------------------------|-------------|---------------|
| Z | | | -4.155 |
| Monte Carlo Sig. (2-tailed) | Sig. | | .000 |
| | 99% Confidence Interval | Lower Bound | .000 |
| | | Upper Bound | .000 |

a. Based on 10000 sampled tables with starting seed 743671174.

Tabla 3. Sobre el cambio en la capacidad durante la actividad docente de plantearse metas u objetivos.

Ranks

| | | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
|--|----------------|-----------------|-----------|--------------|
| ¿Has sido capaz DESPUÉS durante la actividad docente, de plantearse metas u objetivos? | Negative Ranks | 0 ^a | .00 | .00 |
| | Positive Ranks | 23 ^b | 12.00 | 276.00 |
| - ¿Has sido capaz ANTES durante la actividad docente, de plantearse metas u objetivos? | Ties | 16 ^c | | |
| | Total | 39 | | |

a. Después < Antes

b. Después > Antes

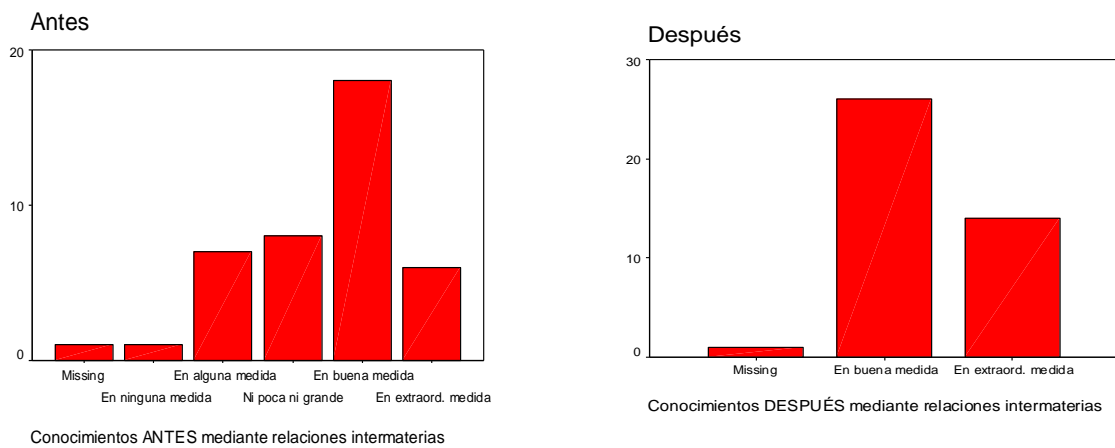
c. Después = Antes

Tabla 4. Sobre el cambio en las evaluaciones realizadas en función de las características psicológicas del estudiante.

| | | Ranks | | |
|---|----------------|-----------------|-----------|--------------|
| | | N | Mean Rank | Sum of Ranks |
| Las evaluaciones realizadas DESPUÉS están en función de tus características psicológicas - Las evaluaciones realizadas ANTES estaban en función de tus características psicológicas | Negative Ranks | 1 ^a | 7.00 | 7.00 |
| | Positive Ranks | 24 ^b | 13.25 | 318.00 |
| | Ties | 15 ^c | | |
| | Total | 40 | | |

- a. Después < Antes
- b. Después > Antes
- c. Después = Antes

Gráfico 6: Sobre el cambio en la forma de asimilar conocimientos nuevos estableciendo relaciones intermaterias.



Anexo 5:

Técnica Panel de relaciones:

Propone un conocimiento más amplio de los miembros del grupo, es una técnica excelente para romper el hielo de los participantes de una actividad, llevarlos a descubrirse más ampliamente y así respetarse con afecto.

Procedimiento: después de explicar los objetivos de la técnica solicitar que todos los miembros del grupo se miren atentamente durante un minuto, sin conversar, eligiendo mentalmente entre los presentes tres o cuatro personas que conocen relativamente a pocos dentro del grupo. Explicar que no siempre una larga convivencia implica conocimiento, pues es posible conocer bien poco a alguien que hace años trabaja o estudia en nuestro grupo.

Solicitar que cada uno forme pareja con una persona que no conozca bien. Al salir para formar una pareja es posible que el participante sea interceptado por alguien que lo eligió a él. Si eso ocurre debe abandonar la búsqueda que había empezado y considerarse ya en pareja. Las parejas de ser posible deberán aislarse un poco de las demás. Durante 6 minutos cada uno habla de sí mismo lo más abarcador posible.

Después de este tiempo el coordinador reúne dos parejas formando cuartetos y se presentan los dúos entre sí, el objetivo es que todos los miembros del cuarteto se presenten y de ser posible profundizan en el otro. Después de un tiempo de 10 ó 15 minutos todo el grupo se presenta, espontáneamente los cuartetos se unirán en grupos de 8 y así sucesivamente hasta que todos hayan sido presentados.

Terminada la tarea de conocimiento mutuo cada grupo creará una figura abstracta que represente los miembros de su grupo. La actividad final del panel será la explicación en el plenario de la participación de cada uno en la figura, a lo cual seguirán preguntas donde todos interroguen a todos, sobre indagando en lo que fue posible ampliar en términos de interconocimiento.

Técnica Corbata en la espalda:

Procedimiento: Se pega a todos los participantes una hoja de papel en la espalda. Se indica que recorran el local escribiendo en las hojas de otros, cualidades que reconocen en el portador. También se pueden incluir consejos, frases y comentarios sobre esa persona.

Es importante que todas las opiniones que se escriban tengan un espíritu positivo, alentador, pues de lo que se trata es de estimular el crecimiento personal y grupal.

Transcurrido el tiempo necesario para que todos escriban, se organiza una sesión donde cada uno lea lo escrito por los demás en su papel y comparta con el resto del grupo lo que considere necesario

Anexo 6:

Guía para el estudio del Tema 2: Aprendizaje.

Objetivos que propone el profesor:

- ✓ Valorar el papel del aprendizaje en el desarrollo de la personalidad.
- ✓ Valorar diferentes teorías de aprendizaje para el análisis de las situaciones educativas.

Estos son los que les proponemos, al comenzar la actividad les preguntaremos los suyos o qué desearían lograr con la clase. Tendrán un espacio, que nos lo pueden hacer llegar previamente por correo, en el momento de la clase u otra forma, para que sugieran como desean que se desarrolle la actividad.

Tipo de actividad a desarrollar: *Conferencia: “Aprendizaje. Definición. Diferentes enfoques en las teorías de aprendizaje”.*

Método: Elaboración conjunta.

Con el tema sobre aprendizaje, podrán llegar a un concepto más acabado sobre esta categoría o núcleo central de la asignatura y la Disciplina Educativa. Ya que el psicólogo escolar se encarga de estudiar, los procesos de cambio y transformaciones, que ocurren en los sujetos inmersos en situaciones educativas, por lo tanto, lo que ha aprendido el individuo, cómo lo ha aprendido, en qué medida ese aprendizaje conduce al desarrollo, son aspectos esenciales que determinarán el crecimiento personal.

Le sugerimos entonces que consulten las páginas de internet buscando lo que se plantea en torno al aprendizaje y sus teorías para tener nociones generales, porque en el seminario orientaremos bibliografía más específica, ustedes pueden buscar otras y que a partir de aquí:

- ✓ Piensen en qué es para ustedes el aprendizaje.
- ✓ ¿Qué teoría o escuela psicológica está de base en esa definición?
- ✓ Para la actividad pueden llevar situaciones de su vida personal sobre como ha ocurrido el aprendizaje y en qué medida ha influido en su desarrollo personal.
- ✓ ¿Cuál es la relación con otras categorías, por ejemplo, Educación, Enseñanza, SSD, Personalidad, otras que ustedes puedan relacionar.
- ✓ Plantéense interrogantes, piensen en cómo se ha llevado a cabo el aprendizaje en sus compañeros.
- ✓ Pudiéramos desarrollar la clase a través de preguntas que ustedes mismos traigan, otras que traeremos para hacerles a ustedes, además de los principales postulados que abordaremos.

Estas son algunas propuestas. Le invitamos ahora a que consulten internet u otras referencias que por sí mismo encuentren. En esta actividad orientaremos el seminario, le sugerimos que vayan pensando en una propuesta.

Anexo 7:

Guía de estudio para seminario 1:

Tema II: Aprendizaje.

Te proponemos los siguientes Objetivos:

- ✓ Valorar contribución de las diferentes teorías estudiadas al desarrollo de la asignatura y su representación en el análisis de los problemas actuales de la Psicología de la Educación así como su relación con otras ramas de la ciencia.
- ✓ Desarrollar la capacidad de argumentación estableciendo la relación intermaterias, a partir del conocimiento teórico y el trabajo en equipo.

¿Qué objetivos te propones tú o el equipo?:

¿Alguna forma de desarrollar el seminario?

Les proponemos:

- ✓ Estudiar bibliografía orientada en conferencia, notas de clases y la que aparece al final de la guía, otra que ustedes puedan buscar en otros CDICT.
- ✓ Distribuir al grupo en cuatro equipos:
 - Equipo 1: puede realizar el análisis de las teorías asociacionistas, de condicionamiento, de estímulo respuesta, (entiéndase condicionamiento clásico y operante). Exponentes Pavlov, Watson, Guthrie; Hull, Thorndike, Skinner.

Teorías Mediacionales:

- Equipo 2: aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos. Exponentes Bandura, Konrad, Lorenz...
- Equipo 3: teorías cognitivas: Gestalt, Genético-cognitivas, Genético-dialéctica. Exponentes Kofka, Kohler...; Piaget, Ausubel...; Vigotski, Luria, ...
- Equipo 4: teoría procesamiento de la información. Exponentes Gagné, Newell, Simon...

Desde la propuesta que le hacemos cada equipo puede realizar un estudio profundo de la teoría que le corresponde y a partir de la presentación de sus principales postulados teóricos, defender la validez de la misma, considerándola la más importante para comprender el proceso de aprendizaje en las situaciones educativas, valorando la trascendencia hacia la actualidad y su aplicación a nuestro sistema de enseñanza.

Todos los equipos deben estar preparados en cuanto a las críticas, puntos débiles de las otras teorías para defender la suya, teniendo en cuenta las posibles críticas de la suya para saber argumentarla, deben además elaborar interrogantes que permitan el debate. (Más importante que repetir lo que plantean los autores es la valoración de la contribución de cada teoría para la comprensión de los procesos de aprendizaje en situaciones educativas).

Esta es la propuesta que le hacemos ustedes pueden sugerir otras.

Les recomendamos:

- ✓ Revisar varios materiales, debatir previo al seminario las ideas en el equipo, reflexionar consigo mismo.
- ✓ Pueden realizar esquemas, cuadros, resúmenes, garabatos, compartirlos con sus compañeros, con el profesor, lo pueden traer al debate y utilizarlos como material de apoyo.
- ✓ Recuerden siempre integrar los conocimientos a ustedes mismo, reflexionar sobre cuánto puede contribuir a su crecimiento personal.

Según los objetivos que les proponemos es importante la capacidad de argumentación, la capacidad para destacar los valores de las teorías así como sus críticas, las interrogantes que se realicen así como su repercusión en el análisis de los problemas actuales de la Psicología Educativa y otros saberes. Cada equipo puede enviar al profesor u otros equipos, por correo, el análisis realizado de su teoría, según las propuestas que hemos realizado o las que a ustedes se les ocurran.

Aquellos estudiantes que les resulte difícil la participación oral pueden buscar otras alternativas y presentárselas al grupo y al profesor.

Bibliografía: (ustedes pueden buscar otras).

Selección de Lecturas Psicología Educativa. Gloria Fariñas.

Teorías de Aprendizaje. Hilgard.

En red: - Carpeta Psicología Educativa I: Carpeta Aprendizaje- Teorías, Análisis Didáctico aprendizaje.

- Libro Psicología de la Instrucción.

¡ÉXITOS!

Anexo 8:

Guía de estudio para el Taller:

Tema: "El aprendizaje como proceso intersubjetivo".

Temática: Aprendizaje y diversidad. Niños con necesidades educativas especiales. Talento.

¿Qué quisieran lograr con el taller?

¿Hacia dónde enfocarían el estudio en la práctica para profundizar en el trabajo que se realiza en las instituciones escolares con el alumno talento?

¿Han abordado este contenido en otras asignaturas? ¿Cuál ha sido el enfoque?
¿Cómo lo pueden utilizar para el desarrollo de este taller?

Por mi parte les propongo que consulten la bibliografía que se refiere en las orientaciones además de toda la que ustedes puedan buscar, ya sea en internet, en el CDO, Centro de Estudios Pedagógicos de la UCLV u otras instituciones. Se agrupen en equipos de 5 ó 6, una vez que hayan profundizado en el tema:

- Realizar entrevistas al equipo de trabajo del CDO responsable de este diagnóstico.
- Entrevistar a maestros en las diferentes escuelas (a todos los niveles de enseñanza) de cómo logra la atención al alumno talento manteniendo relación de iguales con los demás niños.
- Revisión de documentos oficiales y personales correspondientes a niños talentos para conocer su historia anterior, cómo desarrollan su proceso de aprendizaje.
- Analizar y valorar la determinación del talento en la universidad. Quizás presentar un caso que conozcan.
- Otras acciones que propongan.

Uno de los objetivos más importantes que podemos lograr con esta actividad puede ser el vínculo con la práctica. Ustedes eligen, pueden distribuirse las tareas, un equipo pudiera investigar en el CDO, otros dedicarse a estudiar la atención al talento en los diferentes sistemas de enseñanza, otro a compartir encuentros con alumnos talentos, con la familia, el maestro, etc. Pudiera ser importante la valoración de la influencia del talento en el grupo de coetáneos y viceversa.

No olviden encontrar la relación de este tema con otros ya compartidos en Educativa, Especial, otras asignaturas de cursos anteriores.

Aprovechen el trabajo en equipo para construir reflexiones y criterios personales, compartan puntos de vista elaborados por cada uno después del estudio. Debatan sobre qué harían si la práctica profesional demandara de ustedes el trabajo con alumnos talentos.

Algunas referencias bibliográficas:

En la red:

- Carpeta Psicología Especial.
- Psicología de la instrucción (últimos capítulos).

En biblioteca: Obras escogidas de Vygotski. Tomo 5.

Anexo 9:

Guía de estudio para seminario 2:

Tema: El aprendizaje como proceso intersubjetivo.

Temática: Estrategias de aprendizaje.

El tema de las estrategias de aprendizaje ha sido abordado por autores como Monereo, C.; Pérez, Cabaní M.L. (1996); Pérez, Cabaní (1997); Monereo, C.; Carretero, R.; Castelló, M.; Gómez, I.; Pérez, Cabaní (1998); Armada, K.; Romero, Y. (2002); Otero, Ramos; Pérez, Martínez (2004), entre otros, resaltando la importancia de las estrategias para el aprendizaje.

Les proponemos este tema con el objetivo de valorar la importancia de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo personal, haciendo un análisis de los postulados teóricos desde el constructivismo y la teoría cognitivista para llegar al enfoque histórico cultural, sobre todo para que profundicen en su autoconocimiento y esto les permita ganar en claridad en torno a sus metas, a la vez que sean capaces de proponérselas al profesor.

Los invitamos a que después de la revisión bibliográfica reflexionen sobre las propias estrategias y estilos de aprendizaje asumidos en su historia vital, a partir del conocimiento que ahora tienen ¿qué análisis realizarían de su proceso? ¿Consideran que deben cambiar sus estrategias, estilos? ¿Cómo han evolucionado en su historia? ¿Cuáles han sido los factores que han determinado en ustedes uno u otro estilo? ¿Dónde serían utilizadas las estrategias, para qué tipos de aprendizaje? ¿En qué medida conducen al desarrollo? ¿Han sido capaces de establecer la relación entre esos aprendizajes? ¿Cómo se interpenetran unos y otros?...

Estas son algunas interrogantes y objetivos que les proponemos, estamos seguros que en el estudio previo al seminario les surgirán otras, pudieran plantearse en la actividad, piensen en la relación que pudieran tener las estrategias de aprendizaje con otros temas que han sido abordados en otras asignaturas y establezcan la relación de interdependencia e incluso si el tema fue abordado por otra asignatura, cuál es la percepción que tienen ahora que el tema ha madurado en sus reflexiones.

Estudien la bibliografía orientada en conferencia además de los textos ubicados en la Red:

Monereo, C. *Estrategias de aprendizaje*.

Petrovsky, A.V. *Psicología evolutiva y pedagógica*.

Rogoff, B. *Aprendices de pensamiento*.

Otros materiales en carpeta Estrategias de aprendizaje.

Consulten las páginas de internet buscando con palabras claves como: *aprendizaje, estrategias de aprendizaje, estilos de aprendizaje, metacognición,...* otras que ustedes puedan pensar.

Anexo 10:

Guía de estudio para Taller de Intercambio con alumnos de la cátedra del adulto mayor.

El grupo trabajará en equipo con los ancianos, para debatir sobre un tema donde ambas partes harán sus valoraciones a partir de los conocimientos, experiencias, concepciones con respecto al tema, desde la etapa del desarrollo en que se encuentran.

Para los estudiantes:

Con vistas a que adquieran algunas nociones sobre el adulto mayor así como que puedan establecer la relación entre saberes estudiados les proponemos:

- Observar en el equipo nivel de desarrollo cognitivo afectivo alcanzado por los ancianos.
- Valorar posibles estrategias que han utilizado para sus aprendizajes, cuáles funcionan mejor.
- Posibles recomendaciones para la cátedra sobre cómo impartir conocimientos a estos sujetos desde características de personalidad observadas (aclarar que esto es solo una aproximación, sugerencias).
- Detectar necesidades educativas que se manifiesten en los ancianos durante el encuentro.

Tema: estilos de afrontamiento al VIH/SIDA. Rol de la familia. (El tema que se propone es alegórico a la fecha en que se realiza el taller, es de actualidad y se ha abordado con mucha fuerza por los ancianos en sus encuentros en las actividades de la cátedra, se propone además por sugerencia de una de las profesoras de la cátedra que es a su vez quien imparte en el segundo semestre Desarrollo V).

Objetivos:

- Compartir significados con respecto al VIH/SIDA.
- Intercambiar conocimientos, puntos de vista en torno a la enfermedad a partir de las diferencias intergeneracionales.
- Obtener una impresión diagnóstica con respecto al nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado en los alumnos que cursan la universidad del adulto mayor.

Deben prepararse en:

- Características de la etapa.
- VIH/SIDA.
- Influencia de las NTIC con respecto a la educación del tema dirigido a la población (spot televisivos, anuncios, programas). Valorar su influencia en la promoción y prevención de salud, para todas las etapas, especificar como llega esa información a los ancianos.
- Papel de la familia en la prevención y promoción de salud. Reflexionar en torno al rol que tendrían de convivir en una familia donde uno de sus miembros viviera con VIH/SIDA.
- Posibles orientaciones que cada equipo daría para potenciar desarrollo de la personalidad que conlleve salud responsable.

Se iniciará el taller con una dinámica de presentación: Reconocimiento a ciegas, formando equipos con las personas que encuentren en el camino, en estos equipos se realizará el debate sobre la base de las orientaciones anteriores. El debate se realizará sobre la base de lo que cada equipo creativamente construya. Pueden componer canciones, poemas, dramatizar, realizar propagandas gráficas, dibujos, etc.

Anexo 11:

PLAN DE TRABAJO METODOLÓGICO

DISCIPLINA DE PSICOLOGÍA EDUCACIONAL. Curso 2004-2005

Línea de trabajo: Interdisciplinariedad y Estrategias de aprendizaje para el desarrollo.

Objetivo General: Perfeccionar el proceso de formación del profesional.

PLAN DE ACCIÓN

| No | Actividad | Objetivos | Respons. | Fecha | Criterios de Medida |
|----|-----------|-----------------------|------------|-------|---------------------|
| 1 | Reunión | Presentar propuesta a | Lic. Annia | Oct.. | -Se plantean los |

| | | | | | |
|---|---------------------------------|---|-----------------------------|---------|---|
| | Metodológica | profesores de la disciplina de la línea de trabajo metodológico: Interdisciplinariedad y EAD | Vizcaino Escobar | | principales postulados teóricos que orientarían esta línea de trabajo metodológico. -Se definen acciones futuras de trabajo a partir del intercambio realizado y del trabajo metodológico anterior con respecto a la reflexión en la evaluación formativa. |
| 2 | Reunión metodológica | Aplicar Matriz DAFO para diagnóstico estado actual de la disciplina y posibilidades de aplicar esta línea de trabajo metodológico. | Profesores Disciplina | Nov. | Se definen fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de la disciplina, como entorno la carrera de Psicología. |
| 3 | Clase metodológica demostrativa | El enfoque interdisciplinar en el desarrollo de las EAD | Lic. Annia Vizcaino Escobar | Nov. | Se definen núcleos teóricos fundamentales de las subdisciplinas. Se abordan las EAD , su relevancia para la planificación docente desde la interdisciplinariedad y su importancia para la formación del profesional. |
| 4 | Clase metodológica Instructiva. | Exponer los resultados del trabajo con las EAD con vistas a un enfoque interdisciplinar. | Lic. Yudit Pérez Díaz | Dic. | Se exponen principales hallazgos y se proponen estrategias de trabajo con vistas a su aplicación en otras asignaturas. |
| 5 | Clase Abierta | Reflexionar sobre la autogestión en los estudiantes para su formación profesional y las EAD desde la interdisciplinariedad | Lic. Pedro Y. Pérez. | Dic.. | Se asumen posiciones congruentes con el enfoque expuesto. |
| 6 | Reunión Metodológica | Discutir las modificaciones introducidas en la impartición de las asignaturas de la disciplina en 1er semestre con respecto a la línea de trabajo asumida. Discutir resultados obtenidos en Psicología Educativa. | Profesores | Febrero | Se determinan principales logros y dificultades en el desempeño de las asignaturas proyectando el Plan de Desarrollo |
| 7 | Clase Metod. Demostrativa | Reflexionar en torno a las EDA y su aplicación desde la interdisciplinariedad para el proceso | Lic. Yudit Pérez | Marzo | Se precisan puntos importantes en el desarrollo de la clase estimulando las EDA desde un enfoque |

| | | | | | |
|----|--------------------------|---|-----------------------------|-------|--|
| | | docente educativo. | | | interdisciplinar. |
| 8 | Clase Metod. Instructiva | Abordar experiencias prácticas sobre la ejecución y discusión de las EAD desde la interdisciplinariedad. | Lic. Pedro Pérez | Abril | Se proponen cambios en el diseño curricular de la carrera, específicamente los que tienen que ver con la disciplina. |
| 9 | Clase Abierta | Demostrar en el proceso docente la concepción del trabajo interdisciplinario desde las EAD a través de los núcleos teóricos de la disciplina. | MSc. Naida Noriega | Mayo | Se presentan formas de impartir la clase con un enfoque integrativo, según asignaturas recibidas de la disciplina. |
| 10 | Reunión Metodológica | Discutir los resultados de la impartición de las asignaturas que integran la disciplina. 2do semestre | Lic. Annia Vizcaino Escobar | Junio | Se determinan principales logros y dificultades en el desempeño de las asignaturas proyectando el Plan de Desarrollo |