

PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE ECUADOR

STUDENT PARTICIPATION IN THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING IN HIGHER EDUCATION IN ECUADOR

AUTORES: Jesús Estupiñán Ricardo¹

Dinora Alexandra Carpio Vera²

Janett del Rocío Verdesoto Galeas³

Víctor Abel Romero Jacomé⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: jestupinan2728@gmail.com

Fecha de recepción: 06-04-2016

Fecha de aceptación: 21-05-2016

RESUMEN

En el presente artículo se aborda la necesidad de instrumentar métodos que propician la participación productiva de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerándose los requerimientos generales de la enseñanza en su integridad de modo tal que realmente responda al sistema de vínculos y nexos que tiene con el resto de las categorías pedagógicas. El reconocimiento de la existencia de prácticas y técnicas que tienen origen en distintas matrices de pensamiento, debe ser un ejercicio permanente que inicia en las relaciones más subjetivas y se expande hacia Instituciones, normativas y otras esferas. Las instituciones en general, pero en especial las responsables de la educación, tienen la obligación de repensar y reflexionar en las formas y los contenidos, en los procesos desde lo administrativo hasta lo pedagógico, para producir nuevos parámetros, mecanismos y procesos educativos acordes al territorio y a las culturas locales.

PALABRAS CLAVE: métodos; participación productiva; enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

In this article the need to implement methods that encourage productive participation of students in the teaching-learning, considering the general requirements of teaching in its integrity so that really responds to system links and links addresses that It has with the rest of the educational categories. The recognition of the existence of practices and

¹ Licenciado en Ciencias Sociales. Master en Dirección. Docente de la Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación. Universidad Técnica de Babahoyo. ECUADOR.

² Ingeniera en Sistemas. Magister en Docencia y Currículo. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. ECUADOR. E-mail: dinoracarpio@yahoo.es

³ Psicóloga Clínica. Master en Docencia y Gerencia de la Educación Superior. Diplomado en Evaluación de la Educación Superior. Universidad Técnica de Babahoyo. ECUADOR. E-mail: janett.verdesoto@gmail.com

⁴ Licenciado en Ciencias de la Educación, Especialización Historia y Geografía. Master en Desarrollo Educativo. Universidad Técnica de Babahoyo. ECUADOR. E-mail: victor050767@yahoo.com.ar

techniques that originate in different matrices of thought must be a permanent exercise that begins in the most subjective relationships and expands into institutions, regulatory and other areas. Institutions in general, but especially those responsible for education, are obliged to rethink and reflect on the forms and contents, processes from administrative to pedagogical to produce new parameters, mechanisms and educational processes according to the territory and local cultures.

KEYWORDS: methods; productive participation; teaching and learning.

INTRODUCCIÓN

El avance y complejidad del desarrollo científico-técnico y social impone a las ciencias nuevos retos en la búsqueda de métodos que permitan abordar la realidad desde una perspectiva de cambio y transformación.

Inspirados en esta perspectiva, en la Pedagogía, como ciencia de la educación, surgen movimientos y tendencias que desde enfoques teóricos diferentes han tratado de superar las limitaciones e insuficiencias de la pedagogía tradicional. Constituyen un elemento común a los diferentes modelos propuestos centrar la atención en el proceso de aprendizaje del estudiante, concebido como sujeto activo, protagonista y gestor de su propia formación.

Tal comprensión del proceso de enseñanza exige una nueva organización pedagógica y el establecimiento de una metodología que, respondiendo a los requerimientos generales de este, posibilite el logro de tan ambiciosos objetivos. En este sentido privilegiamos la metodología grupal de aprendizaje por sus valiosos aportes a la activación de la enseñanza.

El presente artículo brinda al lector una sistematización del pensamiento pedagógico contemporáneo en su intento de dar respuesta a las exigencias actuales y nuestra concepción del proceso de enseñanza como alternativa que sometemos a su consideración.

Fundamentadas en esta concepción del proceso, se exponen un conjunto de métodos y técnicas participativas, dirigidas a propiciar la participación activa y comprometida del estudiante en su formación, aunque especialmente dirigido a los docentes universitarios, este artículo puede constituir un punto de referencia para aquellos especialistas y profesores de la Enseñanza General y Media, motivados por las necesidades apremiantes del perfeccionamiento de la docencia.

El artículo parte de la necesidad de considerar los requerimientos generales del proceso de enseñanza en su integridad, para lograr una adecuada inserción del método, de modo tal que realmente responda al sistema de vínculos y nexos que tiene con el resto de las categorías pedagógicas. Partiendo de este presupuesto, presentamos nuestra concepción de la enseñanza como una alternativa de organización del proceso educativo para hacerlo más efectivo.

Esta propuesta se fundamenta en el enfoque histórico-cultural desarrollado por Vygotsky, quien, de forma creadora, aplica el materialismo dialéctico e histórico a la interpretación del desarrollo integral de la personalidad; tiene su continuación en los trabajos de Leontiev y sus seguidores acerca de la teoría de la actividad y de estudio y

su estructura.

Los principios en que se sustenta el enfoque histórico-cultural permiten la integración de los mejores aportes derivados del empleo del trabajo grupal en la educación.

En efecto, se parte de la íntima vinculación entre la actividad y la comunicación en el desarrollo del psiquismo. Es así que se postula que el desarrollo social y humano tiene su origen en la actividad; por su intermedio el hombre es capaz de modificar la realidad y transformarse a sí mismo. La actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas, a través de distintas formas de colaboración y comunicación.

La enseñanza se concibe como fuente del desarrollo psíquico, y se destaca el aprendizaje que tiene lugar a partir de la orientación y guía del profesor, al propiciar el sistema de relaciones y los tipos de actividad que de forma conjunta llevarían a cabo los participantes en el proceso docente.

Aunque el empleo de los métodos participativos se sustenta en variadas concepciones psicopedagógicas, existe una coincidencia en la importancia que se le atribuye a la actividad, a las tareas a resolver por los estudiantes, así como a las relaciones, a la interacción e influencia mutua entre los participantes en el proceso docente para lograr el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad.

No es nuestro objetivo agotar la amplitud y complejidad del tema tratado, el cual día a día abre nuevos caminos a la ciencia psicológica y pedagógica. Solo pretendemos estimular el estudio y profundización de una temática sobre la cual son muchas las interrogantes por resolver, despertando el interés de aquellos en quienes la sociedad ha puesto una de sus obras más hermosas: la formación de la nueva generación.

DESARROLLO

Ante las limitaciones de los métodos y procedimientos de la enseñanza tradicional, sustentados en la actividad del docente y la pasividad del estudiante, han surgido variadas respuestas que, desde diferentes bases teóricas y metodológicas, pretenden revolucionar la práctica de la enseñanza y el aprendizaje. Es así que se desarrollan los llamados métodos activos, productivos, problémicos y diversas técnicas de trabajo en grupos.

A pesar de su diversidad de origen, existen aspectos comunes en todas estas propuestas, que englobamos bajo la denominación de métodos y técnicas participativas. En las diferentes tendencias pedagógicas que propugnan la utilización de los mismos, hay una coincidencia en la importancia que se le concede a la actividad que despliegan los alumnos, a las tareas que deben llevar a cabo, así como a las relaciones que se establecen entre los participantes en el proceso docente, a la interacción e influencia mutua para la asimilación de conocimientos, la formación de habilidades, de actitudes y valores.

En la base de estos métodos y técnicas está la concepción del aprendizaje como un proceso activo, de creación y recreación del conocimiento por los estudiantes, mediante la solución colectiva de tareas, el intercambio y confrontación de ideas, opiniones y experiencias entre estudiantes y profesores.

Existe un estrecho vínculo entre el grado de interacción que propician los diferentes métodos de enseñanza y la calidad del aprendizaje: los conocimientos y habilidades que se adquieren son más profundos y complejos en la medida en que se logra un mayor nivel de interacción en clase.

El siguiente cuadro propuesto por H. Boráková nos muestra, de forma simplificada, cómo se relacionan estos aspectos.

Forma de docencia	Nivel de interacción	Conocimientos y habilidades
Conferencia tradicional	1er.nivel mínimo-clase. Como monólogo del profesor, alumno pasivo	Conocimientos parciales reproductivos
Seminarios y ejercicios	2do.nivel-cierto grado de interacción y con fianza: el alumno pregunta, aclara dudas	Conocimientos parciales, tradicionales, reproductivos
Métodos activos de simulación	3er.nivel-Trabajo conjunto profesor-alumnos; mayor confianza, sensación de co-participación	Conocimientos complejos, productivos habilidades para la solución de situaciones algorítmicas
Métodos activos para el desarrollo del pensamiento creativo	4to.nivel-Identificación de alumnos y profesor. colaboración creativa	Conocimientos complejos productivos, habilidades para la solución de tareas incidentes, solución creativa de problemas en grupos, entrenamiento sociopsicológico

A los fines de este artículo, los métodos y técnicas participativas se definen como las vías, procedimientos y medios sistematizados de organización y desarrollo de la actividad del grupo de estudiantes, sobre la base de concepciones no tradicionales de la enseñanza, con el fin de lograr el aprovechamiento óptimo de sus posibilidades cognoscitivas y afectivas. Algunos de estos métodos y técnicas son, por ejemplo, la discusión en grupos pequeños, el juego de roles, la mesa redonda, la técnica de la rejilla, el panel, y otros que tienen una utilización cada vez más amplia en la enseñanza.

Otro importante grupo de métodos y técnicas se dedican especialmente a estimular la creatividad en el análisis de problemas de diversa índole y en la búsqueda de soluciones novedosas a los mismos, entre ellos están, la "lluvia de ideas o Brainstorming, las Técnicas de De Bono", entre otras.

Existen, además, técnicas específicas que se utilizan por los profesores en su rol de coordinadores de grupo para contribuir al desarrollo del mismo; se trata de procedimientos generalmente basados en la concepción de Dinámica de Grupo de K. Lewin, con el propósito de lograr la integración y el crecimiento del grupo, el desarrollo de habilidades para trabajar en equipos, entre otras. Entre ellas se encuentran las técnicas de "rompimiento del hielo", (las Presentaciones Mutuas); las técnicas de comunicación (la Reformulación, Tres palabras) y técnicas para propiciar el trabajo grupal (Abanico de roles).

En este artículo se presentarán los principales métodos y técnicas participativas, tanto las utilizadas con fines docentes como aquellas que tienen objetivos más específicos vinculados al trabajo con el grupo.

Las características más generales de los métodos participativos son las siguientes:

- Permiten el establecimiento de un estrecho vínculo entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica. La asimilación de conocimientos no se concibe como el único objetivo de la enseñanza, sino también como un recurso para la solución de problemas, tareas o situaciones profesionales, en condiciones reales o modeladas.
- Al emplear los métodos participativos, es frecuente que se parta de las propias experiencias de los participantes, para abordar la teoría e ir de ésta a la práctica, lográndose así conocimientos significativos. Los mismos no pretenden la aceptación acrítica de la palabra del maestro, sino que estimulan la búsqueda de la verdad a través del trabajo conjunto de indagación y reflexión, aproximándose la enseñanza a la investigación científica, a la actividad productiva y social, brindando una mayor solidez a los conocimientos adquiridos.
- La índole de las tareas a acometer, así como las condiciones en las que éstas se desarrollan, estimulan una mayor actividad cognoscitiva en los estudiantes, así como el desarrollo del espíritu investigativo, la independencia cognoscitiva, la creatividad y la capacidad de autoaprendizaje.
- Las oportunidades que brindan estos métodos para la verbalización, contribuyen al análisis más detallado de los problemas y su instrumentación, promoviendo la capacidad reflexiva de los participantes.
- En la interacción que se propicia, se socializa el conocimiento individual, enriqueciéndolo y potenciándolo en el conocimiento colectivo, que aparece como producto de la actividad grupal.
- Contribuyen a romper con modelos paternalistas de educación, a desmixtificar la figura del docente; permiten que los estudiantes desempeñen el rol de sujetos de su propia formación, estimulando la asunción de posturas críticas, personales y comprometidas ante el conocimiento.
- Promueven el desarrollo de actitudes favorables hacia el conocimiento y la profesión; tienen un importante papel motivador en el aprendizaje.
- Ayudan a la constitución del grupo, al establecimiento de relaciones interpersonales y a un mayor conocimiento mutuo. Estimulan la cooperación entre los participantes y el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, tales como la receptividad a los criterios de otros y la defensa de los propios, el desempeño de diversos roles como los de jefe, subordinado, u otro.

Existe una gran diversidad de métodos y técnicas participativas, así como múltiples variantes de los existentes, que permiten su empleo en diferentes niveles de enseñanza y materias de estudio; los mismos pueden aplicarse tanto en grupos pequeños como

numerosos, en actividades centradas en uno sólo de estos métodos o en una combinación de varios de ellos que se complementan.

Para que exista efectividad en la aplicación de los métodos y técnicas participativas, los docentes deben tener en consideración los siguientes requisitos:

- Las visibles ventajas del uso de estos métodos en la enseñanza ha creado en algunos educadores la ilusión de que se trata de instrumentos "todopoderosos" que, por sí mismos, garantizan el éxito del proceso docente. Es bueno insistir en lo injustificado de esta idea, ya que se trata únicamente de medios, cuya utilización será efectiva sólo si se ajusta a los objetivos planteados, a los contenidos a abordar, a las características del grupo de estudiantes y en dependencia de la habilidad del docente para aplicarlos y de las condiciones específicas de su utilización.
- Los métodos y técnicas participativos no son "recetas" que puedan aplicarse mecánicamente en diferentes condiciones y circunstancias. Su utilización exige del docente un trabajo de reflexión, imaginación y creatividad para seleccionarlos, modificarlos o incluso crear sus propias técnicas si así se requiere.
- La correcta selección y utilización de los métodos y técnicas participativas demanda su sustentación en una concepción teórica y metodológica de la educación que propicie el cambio en los roles tradicionales de profesor y alumno, y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor deviene en coordinador del grupo de trabajo y ejerce una función reguladora y estimuladora del aprendizaje grupal. Además del dominio de su materia, que se someterá a prueba por la participación activa de los estudiantes en el proceso docente, se precisa del maestro que conozca las características específicas, ventajas y limitaciones de los métodos a utilizar. Este conocimiento es mucho más rico cuando el educador ha experimentado personalmente con el método, en calidad de participante o dirigiendo su aplicación.
- Un análisis detallado de los procedimientos a seguir antes de aplicar el método seleccionado ayudará al profesor a prepararse adecuadamente para enfrentar cualquier dificultad que pudiera surgir durante la clase.
- El empleo exitoso de los métodos y técnicas participativas requiere que profesor y estudiantes conozcan y observen durante el trabajo las reglas de trabajo en grupo. Estas normas son de sencilla explicación y comprensión, aunque su observancia puede debilitarse a lo largo de la actividad, por no constituir todavía para los presentes un hábito de trabajo. En tal sentido no basta con darlas a conocer en el momento inicial, durante el encuadre de la tarea, sino que se hace necesario también controlar su cumplimiento a lo largo del proceso docente. Con este fin, pueden escribirse en el pizarrón o en pancartas para que estén todo el tiempo presentes.

Las reglas de trabajo en grupo propuestas son las siguientes:

- Creación de una atmósfera distendida, de un clima agradable de trabajo, que propicie la libre expresión y el intercambio de opiniones, criterios y experiencias de todos los participantes.
- El objetivo de trabajo es conocido, comprendido y aceptado por todos los miembros. La distribución de tareas y de contenidos es clara y tiene la aceptación de todos.
- Todas las aportaciones son acogidas con respeto, es preciso que cada participante aprenda a escuchar a los demás, que no interrumpa al interlocutor. Las opiniones son discutidas sin preferir ni descartar ninguna. Las discusiones versan sobre determinadas cuestiones y no sobre personas.
- Preguntar cada vez que se estime necesario, no temer a formular preguntas.
- Las decisiones se adoptan comunitariamente, por consenso.

En la fase organizativa de la mayoría de los métodos participativos, el trabajo supone la asignación de determinados roles, que posibilitan un mejor funcionamiento del grupo en el cumplimiento de las tareas asignadas: se deben seleccionar cuatro miembros que actúen como: facilitador, registrador, jefe de grupo y observador. Es importante que estos roles sean desempeñados por los estudiantes, por lo que implica para su desarrollo. No obstante, el profesor puede asumir alguno si lo considera pertinente.

Cuando los miembros del grupo saben cómo se ejecutan estos roles y se conocen entre sí, la propuesta se realiza por los propios estudiantes.

A continuación se caracterizan estos roles:

El facilitador. Es la persona que actúa como moderador en la reunión del grupo; colabora con el jefe de grupo para que la actividad transcurra normalmente; debe ir ajustando los requerimientos que van surgiendo en cada momento, no permitirá que un participante se adueñe de la situación por mucho tiempo, deberá asegurar un flujo abierto y balanceado de comunicación, protegiendo las ideas que surjan del ataque de otros participantes. Por otra parte debe mantenerse neutral, por lo que no evaluará ideas, ni aportará las suyas, a menos que el grupo lo autorice a ello.

El registrador. Es la persona que recoge por escrito en pancartas o pizarrón, las ideas principales de los participantes, constituyendo lo que se denomina la "memoria del grupo". Mantiene una posición neutral y tampoco realiza evaluaciones, debe tener facilidad para resumir lo esencial de cada planteamiento y una escritura legible a partir de su comprensión de lo tratado.

"La memoria del grupo" es de gran utilidad por las siguientes razones:

- Es un registro instantáneo de las ideas y conclusiones del grupo.
- Recuerda las ideas a los participantes para que no tengan que apelar a la memoria.
- Evita repeticiones.
- Las ideas de una persona se transfieren a todo el grupo.

- Facilita la actualización de los que lleguen tarde.
- La información se mantiene "visible" durante el tiempo que se requiera de ella.

El jefe de grupo. Dirige la reunión, debe valerse del facilitador y permitirle que se desarrolle en sus funciones, aunque debe controlar que éste no pase a otro asunto hasta que no haya quedado agotado el anterior. No debe presionar a los participantes con su poder. Debe saber escuchar y propiciar la participación y aportes de los demás. Controlará que el registrador concrete adecuadamente en la "memoria" las conclusiones a las que se vaya arribando.

El observador. Puede seleccionarse uno o varios observadores, en dependencia del método que se utilice y la complejidad de la tarea.

El observador juega un importante rol dentro del grupo, constituyendo una vía fundamental para la valoración y retroalimentación de la actividad.

Debe estar atento al cumplimiento de los aspectos centrales de la actividad, para lo cual contará previamente con una guía de observación que generalmente es elaborada y orientada por el profesor.

En la guía de observación se incluirán aspectos relativos tanto al contenido específico como al funcionamiento del grupo (cumplimiento de las reglas del grupo, desempeño de roles, grado de interacción, asunción de tareas, entre otros).

Al concluir la actividad, el observador informará al grupo acerca de su labor y su valoración sobre lo observado, lo cual se completará con el criterio del resto de los estudiantes y el profesor.

El resto de los estudiantes constituyen, los miembros del grupo: son participantes activos en la reunión donde exponen sus ideas, se preocupan por el empleo de los métodos y técnicas para resolver la tarea y exigen al registrador, facilitador y jefe del grupo, el correcto cumplimiento de sus funciones.

Se recomienda que los estudiantes roten por los diferentes roles grupales. El hecho que los grupos se constituyan en cada ocasión con integrantes diversos, y con asignación de roles rotativos entre sus miembros, contribuyen a elevar el nivel de relaciones, de comunicación entre todos, proporcionando una expresión más libre de sus potencialidades: todo ello aumenta el conocimiento de los demás y de sí mismo y contribuye a desarrollar diferentes aspectos del comportamiento social en grupos con diversa composición y número de miembros, lográndose importantes efectos educativos a través de la propia organización y desarrollo de los recursos de la enseñanza.

Un último elemento a considerar en el empleo de los métodos participativos durante la actividad docente, es la ubicación de los asientos, estos deben ser distribuidos en forma de herradura o círculo, lo cual posibilita una mayor interacción entre los participantes.

Concepciones pedagógicas que sustentan el aprendizaje grupal

Sobre la base de la labor realizada en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) C. Zarzar ha formulado una serie de principios que fundamentan el aprendizaje grupal:

- El proceso docente se concibe como la unidad de la enseñanza y el aprendizaje de alumnos y profesores, siendo el aprendizaje el polo dominante de esta unión.
- Aprender a aprender es más importante que aprender determinados contenidos, dado que es imposible que el alumno pueda recibir del profesor todos los conocimientos sobre un tema.
- Aprender a aprender implica analizar el proceso de aprendizaje, tanto individual como grupal. Conocer cómo aprende una persona, qué circunstancias o mecanismos facilitan el aprendizaje, cuales lo obstaculizan; qué metodologías existen para el aprendizaje y cuales se adaptan mejor a los objetos de estudio, qué técnicas o hábitos de estudios contribuyen a mejorar el aprendizaje.
- Junto a lo anterior, es importante que el alumno pueda, al mismo tiempo que va adquiriendo conocimientos, ir reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje, que le permita la adquisición de experiencias que pueda transferir a otras situaciones.
- La función central y prioritaria del profesor no es "enseñar", sino propiciar el aprendizaje en sus alumnos.

Dos preguntas básicas guían las acciones del profesor:

¿Qué quiero que aprendan?

¿Cómo puedo ayudarlos a que aprendan?

En este sentido es necesario entrar a analizar los objetivos del aprendizaje y las tareas del grupo, conjugar los objetivos propuestos por el profesor con los que el grupo va conformando.

Tal como plantean los estudiosos del tema, un principio fundamental del Aprendizaje Grupal es la participación activa y responsable del grupo en el proceso, no sólo en la realización de actividades grupales, sino también en la organización del curso y en la toma de decisiones referentes al mismo. A partir de lo anterior, se señalan serias objeciones al empleo de objetivos terminales conductuales en la enseñanza, ya que constituyen esquemas rígidos que no propician otro tipo de actividad que no sean las programadas previamente por el docente, cuando se concibe el proceso como una tecnología sustentada en los principios estímulo-respuesta del behaviorismo.

No se trata de que el profesor renuncie a su papel orientador del proceso docente, sino de facilitar la participación cada vez más consciente de los estudiantes en el mismo.

Para llevarlo a cabo, se recomienda la elaboración de un programa de temáticas que defina de modo general los objetivos, contenidos y bibliografía básica, como propuesta, y que tenga la suficiente flexibilidad para que a partir del mismo se comience a trabajar de modo conjunto con los estudiantes para el enriquecimiento del proyecto original.

Se sugiere que, en las primeras sesiones de trabajo con el grupo, en un proceso de interacción entre el profesor y alumnos se llegue a un acuerdo en cuanto a cómo se llevará a cabo el aprendizaje:

A este momento que se ha denominado de "negociación" o "encuadre" se le concede gran importancia, pues consiste en el establecimiento de compromisos que deben

cumplirse por parte de todos los participantes en el proceso docente, aunque pueden modificarse a lo largo del proceso si así lo estiman los implicados en el mismo.

Acerca de esta posibilidad, surgen una serie de interrogantes que han sido respondidas de forma diversa, desde las posiciones extremas que plantean el establecimiento de un "contrato pedagógico" entre profesor y alumnos acerca de los objetivos, métodos, procedimientos, contenidos, formas de evaluación, normas de funcionamiento de grupo, entre otras, considerando que todos los participantes en el proceso docente están en igualdad de condiciones para llegar a acuerdos, hasta los postulados que reconocen la mayor responsabilidad y capacidad del profesor para dirigir el proceso, pero propiciando y orientando la participación de los educandos en la toma de decisiones, a partir de esquemas flexibles de trabajo.

Importancia de la tarea en el aprendizaje grupal

Según los teóricos del Aprendizaje Grupal, la tarea es el objetivo que el grupo se ha propuesto alcanzar, el para qué del trabajo grupal.

Se ha señalado la utilidad de un manejo a nivel tan general de este concepto, ya que brinda al docente amplias posibilidades de emprender diversas acciones concretas que conduzcan a su logro, en situaciones de mayor flexibilidad, creatividad y corrección continua, que permita una mayor adecuación a los objetivos mismos.

Para Bauleo, la tarea es el factor por el cual el grupo se reúne, es el tema u ocupación que hacer converger sobre él todo el funcionamiento de la reunión.

En diversas experiencias del Aprendizaje Grupal se retoma la noción de tarea de Pichón-Riviere, al considerarla como "el líder del grupo". Esta noción supone que la tarea guía todas las acciones de alumnos y profesores.

Se establece una distinción entre la tarea explícita del grupo, es decir, los objetivos de aprendizaje, aquellas cuestiones que sus miembros se han propuesto dominar y la tarea implícita, que consiste en la superación de los obstáculos para lograr el aprendizaje, convirtiendo a una serie de individuos que constituyen la clase en un verdadero grupo de aprendizaje.

En su función de coordinador, el profesor ejerce un importante papel en el desarrollo de la tarea implícita del grupo, observando, detectando, entendiendo e interpretando los fenómenos grupales que se van presentando.

Los partidarios del aprendizaje grupal llaman la atención acerca de las diferentes relaciones que el grupo va estableciendo con la tarea a lo largo de su historia, las cuales pueden ser indicadoras de los diferentes momentos del proceso de constitución e integración como grupo.

Aunque la relación grupo-tarea puede adoptar diversas formas, dependiendo del tipo de tarea y de grupo, en la mayoría de los casos pueden distinguirse tres momentos, que toman diversas denominaciones, la más frecuente es la propuesta por Pichón Riviere: pre-tarea, tarea y proyecto.

La pre-tarea es el momento inicial del trabajo del grupo y se caracteriza por la resistencia al cambio que representa esta forma de aprendizaje. En la pre-tarea se

manifiesta también confusión entre la tarea misma y el modo de llevarla a cabo, a pesar de los acuerdos a los que se hayan llegado en las primeras sesiones de trabajo.

En esta etapa el grupo puede cuestionarse la nueva función del profesor, atacar los métodos de trabajo escogidos, o bien hacer "como sí" trabajara colectivamente, sin hacerlo realmente.

La tarea. Para llegar a este momento, es necesario que el grupo tome conciencia de las actitudes que ha asumido hasta ese momento y las supere. Esto se logra con la ayuda del profesor, quién debe conducir a sus miembros a la reflexión sobre estos aspectos (contenidos latentes del grupo, según Pichón-Riviere).

En el desarrollo de esta labor, el profesor puede optar por tres tipos de actuaciones.

- No intervenir directamente, esperar a que el grupo mismo lo haga.
- Intervenir para que el grupo analice sus actitudes.
- Comunicar al grupo su interpretación de la situación en el momento en que esté preparado para recibirla, realizando un trabajo previo si el grupo no estuviera en condiciones para ello.

Lo esencial en cualquier caso, es propiciar la discusión de aquellos aspectos que están obstaculizando el logro de la tarea para que el grupo los "elabore" y los supere.

Se señala que es característico de esta etapa una mayor comprensión y aceptación de los roles, tanto el del coordinador como los de los participantes; el grupo comienza a asumir su responsabilidad por el logro de la tarea explícita, se van abandonando las actitudes individualistas para asumir acciones colectivas.

El grupo mismo comienza a asumir las funciones de organización, toma de decisiones y control de las tareas, así como el análisis de su propia dinámica.

Se ponen de manifiesto en este momento las máximas potencialidades y creatividad del grupo.

El tercer momento en el desarrollo del grupo, de acuerdo con la tarea, es el proyecto: el grupo comienza a plantearse objetivos que trascienden la tarea inmediata y al grupo mismo, buscando proyectar sus experiencias en formas socialmente útiles. El proyecto surge generalmente en las sesiones finales del trabajo grupal y ha sido interpretado como una forma de compensar el sentimiento de pérdida que el fin de la actividad común provoca en los participantes.

La tarea, entendida como la realización de los objetivos de aprendizaje del grupo, se va desarrollando a partir de tareas concretas en cada sesión de trabajo, las cuales van abordando diferentes temáticas o contenidos del programa de estudio.

Ventajas y desventajas del aprendizaje grupal

Esta concepción de aprendizaje presenta, junto con numerosas ventajas derivadas de su propia naturaleza, importantes limitaciones surgidas de la complejidad de su aplicación.

A continuación, examinaremos los principales logros y desventajas del aprendizaje grupal.

En numerosas investigaciones se ha comprobado que el trabajo en grupo, debidamente orientado, proporciona condiciones favorables no sólo para la asimilación de conocimientos, sino también para el desarrollo de valiosas características de personalidad en sus miembros, estimulando la autoeducación, una posición activa ante su propio desarrollo.

Los efectos reportados se refieren tanto a los producidos por la actividad que el grupo realiza, como por las interacciones e influencias mutuas derivadas de la propia situación grupal.

Pueden distinguirse tres vertientes de influencia del Aprendizaje Grupal sobre sus miembros: la social, la intelectual y la moral.

En el aspecto social, los logros se refieren al desarrollo de la capacidad de convivir y organizarse colectivamente, aprender a trabajar en grupos, el desarrollo de actitudes colectivistas, de respeto y ayuda mutua.

En la esfera intelectual se manifiestan resultados positivos en la comprensión de problemas complejos, la toma de decisiones adecuadas, la ideación de hipótesis, la verificación de alternativas, cambios en la situación de aprendizaje, activación, autodeterminación de los alumnos, adquisición de nuevos conocimientos y su aplicación práctica, desarrollo de habilidades grupales y profesionales, desarrollo del pensamiento lógico y del pensamiento creador, motivación por el aprendizaje.

Las formas grupales de trabajo presentan además otras ventajas en relación con el trabajo individual, estas son:

- Desarrollo de un proceso colectivo de discusión y reflexión.
- Permiten socializar el conocimiento individual, potenciando en el conocimiento colectivo.
- Resulta más atractivo e interesante por el contacto con otras personas.
- La participación activa hace que el aprendizaje sea más efectivo.

En el área moral encontramos efectos referidos a la autodisciplina y la responsabilidad personal, la autoconciencia, el crecimiento personal, actitudes equitativas y la formación de convicciones orientadas al cumplimiento del deber social.

Aunque el Aprendizaje Grupal está sustentado en sus aspectos más generales por concepciones psicopedagógicas muy sólidas y por las mejores tradiciones del pensamiento educativo universal, su aplicación a la práctica docente resulta de una alta complejidad por diversas razones:

En primer término, debe señalarse que, su aplicación aún no ha conseguido consolidarse y sistematizarse en la práctica docente, frente a las formas convencionales de enseñanza afianzadas por la fuerza de la tradición.

No existen aún respuestas claras a una serie de incógnitas que su empleo suscita; una de ellas se refiere a los límites reales de participación del profesor y de los educandos en la organización y dirección del proceso docente. ¿Hasta qué punto puede ser no

directivo el profesor, sin que perjudique el propio proceso y el desarrollo de los alumnos?

¿Qué posibilidades de participación real tienen los estudiantes en este proceso?

Se han dado respuestas diversas a estas preguntas; frente al directivismo extremo de la enseñanza tradicional, se ha planteado la no directividad como suprema aspiración, la que en ocasiones se confunde con el *laissez-faire* del grupo.

Una posición intermedia sostiene que el profesor debe ejercer una función mediadora, facilitadora del aprendizaje del grupo, sin renunciar a su función orientadora de los educandos.

En cuanto a la participación de los alumnos, ésta varía en diversas concepciones y aplicaciones del Aprendizaje Grupal, desde aquellas en que la gestión es compartida con los profesores (cogestión), hasta la llamada autogestión en que el grupo asume completamente la responsabilidad por su aprendizaje.

Es obvio que el grado de participación de los alumnos en su propia formación depende de su edad, nivel de preparación, experiencias anteriores y posibilidades que brinda la institución. Teniendo esto en cuenta, es en el nivel universitario de pre-grado y aún más en el postgrado, donde el Aprendizaje Grupal parece tener mayores posibilidades de éxito, aunque existen valiosas experiencias en otros niveles de enseñanza.

Otra importante interrogante aún sin respuesta, es cómo satisfacer uno de los requisitos del aprendizaje grupal: no predeterminar de manera absoluta los objetivos de aprendizaje, sino tomar en cuenta los fines que el grupo se plantea, sus necesidades e intereses. ¿Cómo lograr la coincidencia entre los objetivos sociales a alcanzar por la escuela, de los cuáles el maestro es portador, y los objetivos que el propio grupo conforma? ¿Cómo hacer "del grupo" objetivos sociales valiosos? ¿Cómo enriquecer los fines que se plantean la institución y el profesor con los que propone el grupo?

En igual forma podemos preguntarnos hasta qué punto se afectan los contenidos a asimilar, la sistematicidad de los programas, cuando se promueve partir de los intereses y necesidades de los estudiantes para la organización de la asimilación de los conocimientos.

¿Cómo adecuar el Aprendizaje Grupal a diferentes materias y nivel escolar de los alumnos?

Además de todas las indefiniciones que aún presenta el tema, el Aprendizaje Grupal ha sido objeto de controversias y objeciones. Algunos autores han planteado, por ejemplo, que la insistencia en lo grupal elimina la iniciativa personal, la individualidad, lo que conlleva la formación de personalidades conformistas. También se han analizado aspectos éticos, al cuestionar la validez de la utilización de estos métodos y técnicas para la modificación de opiniones, actitudes y conductas de los educandos.

Cuando no se observan adecuadamente las reglas de trabajo en grupo pueden surgir inconvenientes específicos:

- Se pueden dejar de plantear ideas valiosas por temor de las personas a ser criticadas en el seno del grupo.

- Las mejores ideas pueden no ser valoradas debido a opiniones y criterios preestablecidos que posee el grupo.
- Pueden tomarse decisiones erróneas o poco efectivas provenientes de los miembros que ejercen mayor influencia en el grupo.
- Se requieren condiciones materiales que garanticen grupos poco numerosos.
- A pesar de las incógnitas alrededor de esta concepción de aprendizaje y de las críticas formuladas, cada día cobra más auge su estudio y puesta en práctica por educadores de distintos países, interesados en el perfeccionamiento de la enseñanza. Ellos aportarán respuestas valiosas a las interrogantes planteadas.

En cuanto a las imputaciones éticas que se rebelan contra la posible manipulación del individuo en el seno del grupo, es preciso tener en cuenta que estos criterios se producen en una sociedad distinta a la nuestra, donde se absolutizan los valores individuales y es posible el uso tendencioso de los métodos grupales con fines inescrupulosos. En realidad, el Aprendizaje Grupal se sustenta en concepciones, métodos y técnicas que no son buenos o malos por sí mismos, sino que constituyen herramientas de trabajo basadas en regularidades psicológicas y pedagógicas cuya efectividad depende de los objetivos con los que se usen y de las condiciones sociales e institucionales que les sirven de base.

La capacitación del profesor para asumir su nuevo rol

Para asumir su nueva función de coordinador de un grupo de aprendizaje, es imprescindible su capacitación específica, ya que, tal como señala M. Souto de Asch "dicho rol implica su condición de experto en un área de conocimiento, en la dinámica y coordinación de grupos de aprendizaje, en las tareas y técnicas de la enseñanza".

La capacitación de los docentes comprende su preparación en los fundamentos psicopedagógicos de la enseñanza y del Aprendizaje Grupal y sus requerimientos, así como la adquisición de habilidades con relación a los métodos, técnicas y tareas concretas.

Esta capacitación debe lograr que el profesor:

- Rompa de forma intencional esquemas y hábitos de trabajo directivos, autoritarios, para asumir su función básica de estimular la tarea grupal, sin bloquear ni sustituir los procesos de indagación del grupo ni su actividad productiva.
- Asuma un papel mediador ante el grupo, ni impositivo ni indiferente ante su quehacer. Esto supone estar al tanto de la dinámica del trabajo grupal, orientar y controlar por la vía de la actividad conjunta las tareas a realizar e intervenir directamente cuando sea necesario, tanto en lo relativo a la asimilación de conocimientos, como al funcionamiento del grupo, señalando logros, deficiencias, errores, "lagunas" o contradicciones que pueden no ser evidentes para ellos.
- Se apropie de una nueva concepción del aprendizaje: el conocimiento no es algo acabado y dado definitivamente por el docente, es necesario "construirlo" a partir

de la actividad conjunta, de la interacción entre los estudiantes y el profesor. En la nueva dinámica que se produce entre ellos, el docente debe estar dispuesto a aprender de sus alumnos.

- Adquiera un dominio considerable de los contenidos que maneja, de forma tal que pueda, no sólo organizar adecuadamente las tareas, sino también satisfacer las inquietudes y cuestionamientos de los alumnos que la propia forma de enseñanza propicia.
- Domine los principios de la dinámica de los grupos y los métodos y técnicas grupales a emplear, tanto en su elaboración y selección como en su aplicación.
- Se prepare técnicamente para enfrentar los obstáculos derivados del cambio sustancial que implica el Aprendizaje Grupal. Estos obstáculos se presentan tanto en los alumnos como en los docentes; por ejemplo, entre los estudiantes puede haber manifestaciones de individualismo que los impulse a preocuparse sólo por sus éxitos personales; otra barrera que puede frenar el aprendizaje grupal es la dependencia que tienen de sus profesores, la falta de iniciativa y autonomía condicionadas por formas no adecuadas de enseñanza; la sensación de inseguridad y de "pérdida de tiempo", cuando no se les dan conocimientos acabados, sino que deben elaborarlos por sí mismos. Una preparación adecuada del docente le permitirá enfrentar conscientemente estos obstáculos para su solución, minimizando el sentimiento de angustia ante el lento avance del grupo, el "no cumplimiento" de lo programado o la posibilidad de que no queden agotados determinados temas de estudio.
- Esté en condiciones de aprovechar cualquier situación grupal para influir en el desarrollo del grupo: en el aprendizaje grupal se habla de situaciones que no pueden fracasar, pues siempre son expresión de lo que está sucediendo en el grupo, de las características de los alumnos o de las condiciones en que trabajan, y su análisis siempre redundaría en beneficio del grupo.

Por ejemplo, ante el fracaso de una actividad docente por una deficiente preparación anterior de los estudiantes, el profesor puede promover el análisis por el grupo de esta problemática, sus causas y cómo superarla.

CONCLUSIONES

El pensamiento pedagógico, desde siglos atrás, ha contado con intelectuales que han manifestado en sus concepciones, críticas a la enseñanza tradicional y han ofrecido ideas que son precursoras de la posición activa y creadora del alumno durante el proceso de enseñanza.

El enfrentamiento a la pedagogía tradicional se ha hecho aún más fuerte en los últimos tiempos. En la actualidad, han surgido diferentes tendencias como las llamadas socializantes o "centradas en el grupo", diferentes experiencias agrupadas bajo la denominación de pedagogías "autogestionarias", "no directivas" y concepciones pedagógicas basadas en la filosofía y psicología de Filósofos contemporáneos, cada una de ellas con sus características propias, pero cuya constante es destacar el papel activo del educando como sujeto del aprendizaje y no solo como objeto del quehacer del docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández, A.M. (1989). El campo grupal. Notas para una genealogía. Buenos Aires, Visión.
- Ferry, G. (1991). Pedagogía de la formación. México, Paidós.
- Fuentes, M. (1993). Psicología Social del Grupo. Investigación y Desarrollo de Teorías, México, Ed. Universidad Autónoma de Puebla.
- Leontiev A. (1984). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- Lomov, F. (1990). El Problema de la comunicación. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: GEDISA.
- Núñez, J. (2002). *Evaluación académica, posgrado y sociedad. En AUIP (Eds.). Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales.* (pp.35 – 49). Salamanca, España: Ediciones AUIP.
- Ramírez, R. (2014). *La virtud de Los comunes. De los paraísos fiscales al paraíso de los conocimientos abiertos*. Quito-Ecuador. Ediciones Abya-Yala. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2013). *Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Senplades. Ecuador.
- Suárez, C. y col. (2000). La orientación educativa en la formación docente. Material mimeografiado. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- UNESCO (1995). Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior. UNESCO. París. Ver en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992S.pdf> 07SP
- Zarzar, C. (1988). Grupos de aprendizaje” México, Paidós.
- Zarzar, C. (1994). Habilidades básicas para la docencia en la escuela secundaria” México, Paidós.