



Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Sistema de Información Científica

Martha Cecilia Andrade Calderón, Clarena Muñoz Dagua
El taller crítico: Una propuesta de trabajo interactivo
Tabula Rasa, núm. 2, enero-diciembre, 2004, pp. 251-262,
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600214>



Tabula Rasa,
ISSN (Versión impresa): 1794-2489
info@revistatabularasa.org
Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Colombia

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL TALLER CRÍTICO: Una propuesta de trabajo interactivo

MARTHA CECILIA ANDRADE CALDERÓN

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
mandradec@unicolmayor.edu.co

CLARENA MUÑOZ DAGUA

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
Corporación Universitaria Minuto de Dios
clargui@yahoo.es

Artículo corto

Recibido: 14 de abril de 2004

Aceptado: septiembre 27 de 2004

Resumen

El taller crítico se postula como una estrategia de trabajo interactivo y un recurso ideal para generar actos educativos dentro de una pedagogía y didáctica activas, lo cual posibilita integrar en un trabajo mancomunado de grupo, labores tendientes al desarrollo integral de capacidades intelectuales de orden superior como el análisis, la síntesis, la conceptualización, el manejo de información, el pensamiento sistémico, la actitud crítica, la investigación formativa y la metacognición. Esta nueva mirada al taller tiene como sustrato teórico los planteamientos de Peter Facione acerca de la importancia de generar un pensamiento crítico en el discurso pedagógico. Así el análisis del taller desde una perspectiva crítica, se constituye en un espacio de confrontación dialógica y plurivocal donde confluyen una serie de circunstancias, que en su fusión provocan el acceso a nuevas formas de construir conocimiento y desarrollar competencias que potencian el aprender a pensar haciendo.

Palabras clave: Taller crítico, didáctica activa, pensamiento crítico, trabajo interactivo, contexto.

Abstract

The critical workshop is conceived of as a strategy of interactive work and as an ideal resource to generate educational acts in active pedagogy and didactics. This kind of workshop makes it possible to integrate, together in group, the tasks that are expected to develop higher intellectual skills such as analysis, synthesis, conceptualization, data evaluation, systemic thinking, critical attitude, formative research, and metacognition. This new approach to the workshop is based on Peter Facione's theory on the importance of generating critical thinking in pedagogy. Thus, the analysis of the critical workshop, from a prospective viewpoint, is an opportunity for confrontation that is open to dialogue and voice in which different circumstances meet and merge to yield insights and develop competences to learn to think by doing.

Key words: Critical workshop, active didactics, critical thinking, interactive work, context

ANDRADE y MUÑOZ

El taller crítico: Una propuesta de trabajo interactivo



SIN TÍTULO, 2002

Fotografía de Johanna Orduz Rojas

*«Education is nothing more
nor less than learning to think»*

Peter Facione.

Las pedagogías del conocimiento que se desarrollan en la actualidad indican que los actos discursivos en la educación, se sustentan en principios activos mediante los cuales los protagonistas, tanto docentes como estudiantes, realizan un papel fundamental que consiste en generar diálogos, discusiones, debates y foros que en su desarrollo incidan en el crecimiento personal y profesional de quienes participan en esta puesta en escena. En esta perspectiva, es decir, la de la interacción dinámica entre los actores del proceso educativo, los encuentros entre estudiantes y maestros se configuran en el eje donde sucede el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el entramado que constituye el acto pedagógico, el taller crítico¹ emerge como una estrategia de trabajo interactivo que posibilita un acercamiento eficaz al conocimiento y es sobre éste tópico que se quiere reflexionar, a partir de una auscultación metodológica que plantea sus alcances, desde la reconstrucción conceptual y práctica de sus posibilidades en trabajos académicos. En este sentido se postula el taller crítico como un recurso ideal dentro de la pedagogía activa que predispone espacios favorables al acto educativo.

Para iniciar, se identifica que la definición del taller como sistema de enseñanza-aprendizaje implica determinar algunos presupuestos, que se consideran equivocados, los cuales es necesario, metodológicamente, enunciar con el fin de operar con la lógica dialéctica, esto es, ir al objeto y, a partir del reconocimiento de lo que no es, tratar de establecer las relaciones que lo identifican. En este orden de ideas, en múltiples ocasiones se ha confundido el taller con el seminario²; en otros casos, con el trabajo de laboratorio y algunas veces con tareas prácticas. De igual manera, se ha llamado taller a reuniones de intercambio de experiencias, donde hay presencia de un supervisor y, en términos generales, se asocia a las jornadas de estudio o cursos intensivos que introducen formas activas de participación.

¹ Tópico estudiado por las autoras del artículo en la investigación explorativa sobre Técnicas de Interacción en el Aula. En proceso de edición.

² Consideramos el taller crítico como una estrategia pedagógica global, una didáctica propicia para aplicar técnicas de interacción como seminario, panel, foro, mesa redonda, debate, conversatorio, entre otras. Ello significa que colocarle el rótulo de seminario es reducirlo a una de sus modalidades y lo que se intenta rescatar es la filosofía del término, en su definición primaria que alude al aprender haciendo. Por otra parte, la decisión sobre la pertinencia de la aplicación de una u otra modalidad, está determinada por el campo del saber, el núcleo temático, el número de estudiantes, el objetivo del encuentro, el perfil profesional, la intención comunicativa y el contexto.

Por esta razón, es necesario volver a la definición del vocablo taller y quizás, a su descripción primaria, la cual indica un lugar donde se trabaja, se labora y se transforma algo para ser utilizado. Si se retoma su acepción para aplicarla a la

pedagogía, el alcance es el mismo; el taller es una manera de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de «algo», que se lleva a cabo conjuntamente, mediado por una intención: la autoformación. De alguna forma volvemos a aquella definición pragmática planteada por Charles S. Peirce, (1987) quien planteaba que un signo es aquello que significa «algo» para «alguien», donde con palabras aparentemente simples implicaba al objeto, al sujeto, al referente y al contexto del sentido. Para el caso, el taller es una estrategia pedagógica, aparentemente simple, que por su metodología de aprender haciendo en grupo, permite construir sentido a esos «alguien» que participan en él con el fin de aprehender y conocer «algo», desde la inserción integral en el proceso.

Etimológicamente, taller es una palabra que llega al español del francés, *atelier*. Es sinónimo de *ouvroir*. Lugar donde se trabaja una obra de manos. La Real Academia de la Lengua Española (2002) lo define también, en sentido figurado, como escuela o seminario de ciencias y, en bellas artes, como el conjunto de colaboradores de un maestro. Por asimilación, define la obra de taller como la realizada por los discípulos, bajo la dirección del maestro.

De acuerdo con lo anterior, el taller consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles similares, para estudiar y analizar problemas y producir reflexiones, conclusiones o soluciones de conjunto, lo cual implica que éste combina actividades tales como trabajo de grupo, sesiones generales, elaboración y presentación de actas e informes, organización y ejecución de trabajos en comisiones, investigaciones y preparación de documentos. El adjetivo crítico que se vincula a la palabra taller, alude a uno de los objetivos rectores de la educación y es el de lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento capaz de cuestionar, evaluar y valorar para construir nuevos sentidos en el proceso de aprendizaje, de tal manera que en su ejercicio se promueva la capacidad de reflexionar sobre la validez del trabajo en equipo, el respeto por los puntos de vista de los otros a la luz del conocimiento y del aprender a ser y construir saber, haciendo.

La definición del pensamiento crítico se retoma del profesor Peter Facione (2001:1), quien lo plantea como un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se deben fortalecer en los estudiantes, a partir del análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, actitud crítica, investigación y metacognición.³ En su definición, precisa que el pensamiento

³ Al respecto, puede consultarse el artículo de Linda Elder y Richard Paul sobre los siete Estándares Intelectuales Universales que se deben aplicar al pensamiento para evaluar la calidad del razonamiento sobre un tema, un problema o una situación. El pensar críticamente implica la dominación de los siguientes estándares: claridad, veracidad, precisión, pertinencia, profundidad, amplitud y lógica.

crítico se concibe como un juicio autorregulado y con propósito que conduce a la

interpretación, análisis, evaluación e inferencia; así como a la explicación de la evidencia, concepto, metodología, criterio o contexto sobre el que se basa ese juicio. De allí que, de acuerdo con sus reflexiones, el pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta, flexible, evalúa con justicia, honesto en reconocer sus prejuicios, prudente para emitir juicios, dispuesto a reconsiderar, claro con respecto a los problemas, ordenado en materias complejas, diligente en la búsqueda de información relevante, razonable en la selección de criterios, enfocado en investigar y persistente en la búsqueda de resultados que sean tan precisos como el tema y las circunstancias de la investigación lo permitan (Austhink 2003:1)

En consecuencia, el taller crítico lleva implícito que sus participantes deben ejercer su labor desde un pensamiento crítico que posibilita una alta dosis de razonamiento; en palabras del norteamericano Maurice A. Finocchiaro (1997), la actividad desarrollada desde el pensamiento crítico consiste en dar razones para hacer conclusiones; en llegar a conclusiones basándose en razones; o en deducir consecuencias a partir de premisas. Más exactamente, es la interrelación de pensamientos que puede tomar la forma de pensamientos que se basan en otros, o de pensamientos que fluyen de otros. El razonamiento, en síntesis, es una forma especial de pensamiento, aunque aclara que todo razonamiento es pensamiento, pero no todo pensamiento es razonamiento. (Finocchiaro 1997:309). Complementa el autor que la crítica tiene dos direcciones: por un lado, el razonamiento crítico y por el otro una reflexión metodológica, considerando que cada una de ellas corresponde a dos significaciones, el análisis y la evaluación y, la reflexión consciente.

Desde esta perspectiva, se corrobora que el taller crítico se inscribe en una pedagogía activa que moviliza al estudiante a pensar de manera crítica y pone en tela de juicio el método tradicional que se refiere a la simple transmisión de conocimientos en donde el estudiante repite a partir, sobre todo, de lo captado por la memoria. En efecto, el taller crítico plantea un reto: tanto el docente como los estudiantes deben compartir un papel de primera línea, protagónico, en el proceso enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, la universidad es el contexto adecuado para el ejercicio que permita concretarlo, si basa el accionar de los interesados en una didáctica de formación integral participativa desde el análisis, la reflexión y la evaluación formativa.

Precisamente, el taller crítico es un espacio donde confluyen una serie de circunstancias que en su fusión provocan el intercambio de conocimientos, allí se trabaja, a partir de realizar alguna actividad específica de manera colectiva, para transformar la relación entre maestro y estudiante en un tipo de interacción donde se

ejercita el juicio y la habilidad mental para comprender procesos, determinar causas, escoger soluciones prácticas, estimular el trabajo cooperativo, preparar actividades en grupo, fomentar la creatividad y la iniciativa, manejar con propiedad técnica las temáticas objeto de trabajo, desarrollar la capacidad de los líderes, propiciar la confrontación del conocimiento, aportar en la resolución de problemas, entre otros.

De esta manera, la base del taller crítico es un aprendizaje por descubrimiento, lo que implica una combinación entre la formación teórica y la práctica, aunque es preciso apuntar que, dadas las limitaciones evidentes de los currículos académicos y de la propia estructura del sistema educativo, su ejercicio no es fácil. El taller, en este sentido, se convierte en una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional. En la medida en que el estudio implica un trabajo de acercamiento a la ciencia y ésta tiene como fundamento la formulación de problemas y su resolución; la estrategia del taller pretende que los estudiantes adquieran competencias para el quehacer investigativo o investigador, lo que significa que aprende a hacer preguntas de importancia, más allá de las evidentes y de solicitud de descripción o simple información.

El estudiante construye los conocimientos desde su motivación, aplica métodos de investigación, aprehende el saber con una actitud crítica, confronta sus lecturas y puntos de vista y practica técnicas de comunicación. La combinación de capacidades y habilidades de observación, experimentación, argumentación, predicción y contacto con la realidad, con los conceptos y conocimientos anteriores, permitirán que los participantes puedan consultar e investigar sobre un fenómeno particular, no sólo para descubrir algo nuevo sino que es un conocer para actuar. El taller crítico permite, además, una evaluación más sistemática y completa del estudiante, pues se valora un proceso, actitudes, capacidades y conocimientos en lugar de acceder a una cuantificación descontextualizada en exámenes que quizás no admiten mayor objetividad.

Esto transforma al taller crítico, en una instancia en la que el estudiante se ve precisado a aplicar los conocimientos adquiridos en lo referente a métodos y técnicas de investigación. Dos fortalezas se evidencian en este aspecto, con la didáctica del taller crítico: en el aprendizaje, éste supone un proceso de elaboración, la cual posibilita el trabajo en equipo, exige un esfuerzo intelectual, despierta la implicación afectiva, promueve la responsabilidad, favorece la organización de las ideas y estimula la creatividad; y por otra parte, en cuanto a la evaluación, el taller crítico se utiliza para la validación del conocimiento, lo cual muestra el grado de presaberes, el desarrollo de competencias y prevé la proyección de las capacidades de aprendizaje que permiten revelar en la práctica, concepciones acertadas y equivocadas con el fin de tomar conciencia de los significados.

Al mismo tiempo, el taller crítico permite un trabajo multidisciplinario e interdisciplinario pues con diversos enfoques y desde distintos criterios científicos se pueden desarrollar las temáticas planeadas para el curso. Así, no sólo es la voz y la visión del profesor la que recibe el discente, sino que éste puede, desde sus exploraciones y con el concurso del grupo, aportar a su formación profesional, desde lo colectivo, en una sinergia plurivocal que pone de manifiesto un concierto educativo provocador de lo nuevo, donde la capacidad de la sorpresa, la expectativa por la indagación, el placer de la aventura, el encuentro con la contradicción y el reto que genera la incertidumbre (Morin 1995:9) cobran valor como maneras de acceder a la construcción del conocimiento.

En efecto, en la urdimbre del taller crítico se utilizan diferentes interacciones grupales de tal forma que sirvan para que, desde aristas complementarias e, incluso, contradictorias, se produzcan los acercamientos a la información y al conocimiento conceptual. Las realizaciones de los participantes están orientadas a la solución o tratamiento de problemas determinados de una disciplina o área del conocimiento, a la adquisición de un dominio técnico o de habilidades concernientes a la profesión que se estudia y a la formación de una persona crítica, y creativa. El taller crítico, desde la óptica expuesta, no es una interacción más sino el marco en que pueden utilizarse disímiles interacciones grupales y donde se puede combinar la actividad individual con la colectiva, colaborativa ya que, en última instancia, el aprendizaje es un proceso personal, apoyado, en esta ocasión, por una correlación en el grupo. De allí que esta estrategia exige a los participantes avanzar en su capacidad de análisis y de síntesis, habilidad para aplicar conocimientos, competencias comunicativas y formas eficaces de sistematizar y exponer resultados.

Ya en la puesta en escena, la base sustancial del taller crítico es el grupo conformado por el docente y sus estudiantes. Sin embargo, de acuerdo con los problemas planteados, podrán participar en interacciones grupales determinadas, expertos en los temas o, inclusive, docentes y discentes de otras disciplinas. El profesor actúa como moderador, coordinador o facilitador y orientador del taller, pero eso no obsta para que esta función la pueda desempeñar un estudiante en un momento dado, de forma rotativa o de acuerdo con las conveniencias y las necesidades de cada caso.

Si se acude a la didáctica crítica, con el uso estratégico del taller, se podría decir en líneas generales que el profesor presenta el plan del curso, las tareas previstas, el tiempo requerido, plantea la metodología y la forma en la cual se deben presentar los resultados e interviene para proporcionar información o cuando sea necesario corregirla, así como para verter su experiencia metodológica o técnica, para motivar al grupo y orientar a que las distintas participaciones se fundamenten en

argumentos y criterios claramente expuestos, tratando de ir al centro de los aspectos principales, evitando, por tanto, generalizaciones incorrectas y el resultado de conclusiones basadas en datos que no corresponden.

Para lograr los objetivos propuestos, el taller crítico hace uso de las interacciones grupales necesarias, llámense simposio, panel, conferencia, entrevista, exposición, conversatorio, entre otros. En este punto, cabe aclarar que el taller crítico como propuesta de trabajo interactivo es la estrategia pedagógica global de aprender haciendo en grupo, lo cual significa que el moderador, el profesor en primera instancia puede, metodológicamente, distribuir temáticas para ser desarrolladas por subgrupos, que pondrán en común su trabajo en torno a un tema, mediante la utilización de interacciones o técnicas específicas de socialización.

La orientación permanente y el acompañamiento, por parte del docente, a dichos subgrupos es fundamental, por cuanto son los ejes temáticos de la asignatura los que son preparados por los estudiantes, desde la consulta en equipo, la indagación con los especialistas del tema, la lectura directa de autores esenciales, la preparación de material pertinente al caso, la planeación de diversas técnicas de comunicación. En síntesis, en la medida en que la participación es de muchas personas, el taller se desarrolla con la previa conformación de equipos de trabajo que tendrán a su cargo la realización de tareas o metas complementarias. Tales equipos son eficientes si los componen máximo cuatro o cinco personas que llegan a ser un ente autónomo, propiciador del ejercicio.

Las interacciones propiciadas por el docente sobre la base del taller crítico como estrategia pedagógica, permiten el intercambio de conocimientos de los procesos y fenómenos académicos y psicosociales que se producen en los participantes, lo cual crea condiciones para la resolución de los problemas internos, asignación de responsabilidades de acuerdo con las habilidades de cada uno y acompañamiento en la construcción del conocimiento. Lo anterior, contribuye al logro de los objetivos propuestos colectivamente, a la mayor operatividad del grupo y al desarrollo de las actividades con motivaciones crecientes, lo cual es esencial para mantener el nivel de trabajo y la dinámica entre los participantes.

Una vez que se realiza cada sesión del taller, el moderador general, el profesor, interviene para dar por terminado el plazo acordado para socializar temáticas e invita a los participantes a plantear su valoración de las conclusiones obtenidas por un subgrupo, hace las recomendaciones que considere necesarias y propone una evaluación colectiva donde se señale, de manera objetiva, los aciertos y errores de cada integrante.

Ahora bien, como estrategia dialógica, el taller crítico cuenta con variantes, por cuanto puede ser total, cuando incorpora a todos los profesores y estudiantes del centro educativo en la realización de un programa o proyecto; vertical, si comprende cursos de desiguales niveles; horizontal cuando involucra a los integrantes de un mismo nivel o de un mismo núcleo temático. A su vez, puede establecerse una relación directa con el proyecto o problema tratado, si el taller pretende «hacer algo»; indirecta, cuando se trata de adquirir habilidades para la actuación profesional.

Así pues, podría decirse que el taller crítico cumple funciones, tanto para el docente como para el estudiante. En el primer caso, esta estrategia permite cambiar la clase magistral, más cómoda y por tanto más pasiva, por un acercamiento al conocimiento mediante el trabajo colectivo, participativo y colaborativo, y de una manera inductiva, en tanto que los problemas planteados se suscitan a partir de situaciones específicas en determinado campo disciplinario y con la puesta en escena del aprender haciendo, factor importante para la formación integral del estudiante.

En cuanto a los lugares donde se puede ejecutar el taller crítico son múltiples espacios, de acuerdo con la estrategia específica que se quiera poner en escena. Desde la propia aula de clases hasta un escenario abierto extrauniversitario, pasando por un salón de conferencias, una sala de cine o un lugar de recreación. Todo depende del número de participantes, del problema que se considera, de los instrumentos y ayudas que se utilicen así como la jerarquía de los personajes invitados, cuando esto ocurre. Lo importante en todo caso es la adecuada planificación y programación de la técnica que se utilizará para socializar o colocar en común la información sobre una temática, resultado del trabajo y de la filosofía del taller crítico. Sin embargo, si bien el trabajo en equipo se hace enriquecedor para los participantes, el manejo de técnicas adecuadas es imprescindible ya que el uso de las estrategias de interacción es necesario para que las potencialidades del grupo se hagan realidad. Si bien el trabajo grupal es una de las notas características, eso no excluye actividades y tareas que se realicen individualmente. Como en todas las formas pedagógicas, el aprendizaje es, en última instancia, un proceso personal que genera una necesidad de complementariedad entre lo individual y lo grupal.

Por otra parte, el taller crítico se aplica cuando se pueden desarrollar actividades vinculadas a la resolución de problemas reales conexos con una determinada disciplina o área del conocimiento o para adquirir un dominio técnico o una habilidad específica hacia el ejercicio de la profesión de los participantes. En este sentido, el taller crítico es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico, ya que de acuerdo con su naturaleza se transforma de hecho en un ámbito de actuación multidisciplinar.

Esta modalidad pedagógica se lleva a cabo también cuando el docente está dispuesto a confrontar sus conocimientos y su metodología con los estudiantes, en una relación biunívoca y es posible materializarlo si la institución coloca a disposición del proceso académico e investigativo los recursos adecuados y las ayudas suficientes para el trabajo mancomunado entre profesores y estudiantes. Este criterio implica una superación de la actual división entre formación teórica y formación práctica, por medio de una adecuada integración y globalización de ambas; ello se logra mediante la realización de un trabajo planeado desde la utilización de los conocimientos teóricos, métodos, técnicas y habilidades que se ponen en escena en el aula.

Para decirlo en breve, el taller reemplaza el simple hablar recapitulativo y repetitivo, por un hacer productivo en el que se aprende haciendo; en él todos tienen que aportar para resolver problemas concretos y para llevar a cabo determinadas tareas, por ello incluye una metodología participativa, donde se aprende a desarrollar conductas, actitudes y comportamientos que incluyen al otro y se aprende a participar participando.

Con lo anterior, por su modalidad operativa, el taller crítico puede realizar tres tipos de funciones: docencia, investigación y servicio. Lo que caracteriza a la docencia dentro del taller, es una pedagogía activa que reemplaza la clase magistral por la educación mediante la realización de un trabajo participativo. De una manera inductiva surgen problemas, que, en la reunión del taller, se transforman en temas de reflexión sobre la acción realizada y por realizar; los problemas no se plantean a partir de teorías o principios que el docente entiende que debe transmitir. O de conocimientos que el estudiante adquiere a través de lecturas, sino a partir de situaciones concretas que suscita una práctica sobre el terreno que lleva a que cada uno se interroge y reflexione sobre lo que se está haciendo y su significado. En el taller, los planteamientos científicos y metodológicos se enfrentan a partir de la práctica, no a partir de la teoría o del método. De este modo se aprende experimentando individualmente.

Por último, es necesario señalar que en la contemporaneidad educativa, cuando el estudiante no puede evitar los múltiples lenguajes, entre signos, símbolos e íconos que le incitan los medios de comunicación, la publicidad y el contexto, el taller crítico emerge como una respuesta lúdica y eficaz que predispone espacios favorables al acto educativo. Por supuesto, para su puesta en escena se requiere una complicidad entre docente y estudiante de modo que ambos puedan lograr sus objetivos, aprovechando los recursos que brinda esta didáctica. De tal manera que se precisa, por un lado, un profesor con pensamiento crítico que defina el objetivo de la clase en esos términos, planea la estrategia, defina el material de

trabajo, identifique y solicite recursos, establezca conexión entre los contenidos de manera interdisciplinaria y transdisciplinaria, defina la forma de evaluación. Requiere un profesor que en la ejecución de la estrategia, ambiente y motive al tallerista, verifique el cumplimiento de los compromisos, conozca a sus estudiantes, haga seguimiento de su participación y nivel de aprendizaje, desarrolle la estrategia, haga acuerdos y compromisos. Necesita un docente dinámico y comprometido con su quehacer que realice seguimiento a los resultados de su trabajo, evalúe el proceso de aprendizaje con el material producido y retroalimente al estudiante con información significativa.

Por otro lado, el cómplice, el estudiante que participa en el taller crítico, debe conocer el objetivo de la clase, identificarlo, cumplir acciones necesarias de acuerdo con la estrategia, llevar otros materiales preparados. El discente que se forma en esta didáctica está en capacidad de asumir comportamientos de escucha activo, demostrar respeto y tolerancia por sus compañeros, mostrar interés por participar mediante adecuada argumentación, capacidad crítica, reflexiva y analítica, ser capaz de establecer relación entre objetivos de formación y aprendizaje con otras materias, construir y evaluar su propio aprendizaje. En fin, un estudiante que se advierte en esta metodología adquiere competencias comunicativas y desarrolla pensamiento crítico fundamental para hacer un uso responsable del conocimiento y construir un discurso que potencie significativamente el aprender a pensar haciendo.

Bibliografía

- Austhink. 2004. *Pensamiento Crítico*. <http://www.austhink.org/critical.htm>
- Ausubel, David. 1971. *Psicología cognitiva. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- Brunner, Jerome. 1990. *La educación superior en América Latina: cambios y desafíos*. Editorial FCE. México.
- Cáceres, Maritza. *Et. al.* 2003. «La formación pedagógica de los profesores universitarios: una propuesta en el proceso de profesionalización del docente». En *Revista Iberoamericana de Educación*. <http://www.campus-oei.org/revista/novedades.htm>.
- Casamiglia, Helena y Tusón Amparo. 1999. *Las Cosas del Decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel. Barcelona.
- Castillo R., Luisa. 1996. «El Taller Integrador». En *Panorama Educativo*, N° 1, Julio-Diciembre.

Facione, Peter A. & N. C. Facione. 1992. *The California Critical Thinking Dispositions Inventory (CCTDI) and the CCTDI test manual*. Millbrae, California Academic Press. California.

Facione, Peter. 2003. *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. http://www.calpress.com/pdf_files/what&why.pdf.

Finocchiaro, Maurice A. 1997. «Galileo on the World Systems». University of California Press, Berkeley.

Gagné, Robert. 1975. *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. Diana. México.

Hábermas, Jürgen. 1988. *Teoría de la acción comunicativa*. Editorial Taurus, 2. t. Madrid.

Morín, Edgar. 2000. *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Ielsac/UNESCO, Caracas.

_____. 1995. *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, Barcelona.

_____. 1971. *La revolución de los sabios*. Ed. Universitaria. Santiago de Chile.

Perkins David. 1997. *La escuela inteligente*. Gedisa. Barcelona.

Giroux, Henry. 1992. *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI, UNAM. México.

Gramsci, Antonio. 1981. *La alternativa pedagógica*. Fontamara. Madrid.

Peirce, Charles. 1987. *Obra lógico semiótica*. Taurus Comunicación. Madrid.

Ricoeur, Paul. 1999. *Teoría de la interpretación*. Siglo veintiuno editores, S.A. México.

Varios. 1996. «Las posibilidades de las Aulas Talleres» en *Cuadernos de Pedagogía Española*. Enero. Madrid