

MODELO PEDAGÓGICO CONTEXTUAL

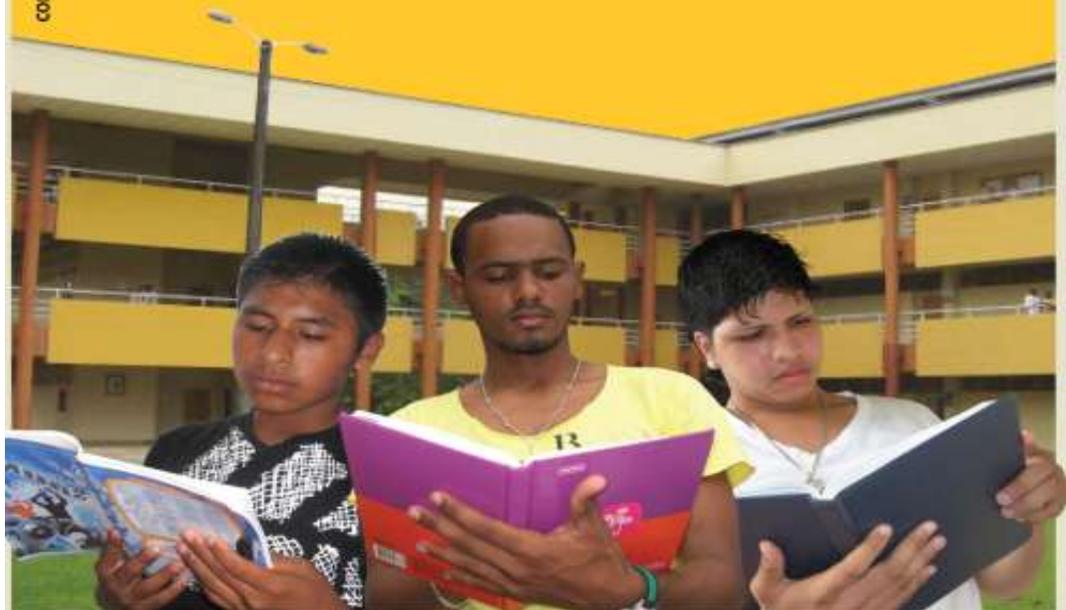
AUTOR: IDAEL GUILLERMO ACOSTA FUERTE



Universidad del Pacífico
Centro de Estudios
Pedagógicos Avanzados (CEPA)



COLECCIÓN PEDAGOGÍA CONTEXTUAL



SEDE ADMINISTRATIVA:

Avenida Simón Bolívar # 54A-10 Los Laureles

Teléfonos: (57) (2) 2428191 - 2449675

Fax: 2431461

CAMPUS UNIVERSITARIO:

Kilometro 3 Vía al Aeropuerto

Conmutador: (57) (2) 2405555

SEDE ACADEMICA:

Ciudadela Colpuertos Etapa 3

Antiguo Intenalco

Teléfonos: (57) (2) 2447670 - 2445133

Fax: 2445133

Centro de Estudios Pedagógicos Avanzados

Ciudadela Colpuertos Etapa 3

Antiguo Intenalco

Teléfonos: (57) (2) 2441404

Buenaventura - Valle del Cauca - Colombia - Suramérica

INTERNET:

URL: <http://www.unipacifico.edu.co/>

E-mail:

info@unipacifico.edu.co - unpa@col2.telecom.com.co

cepa@unipacifico.edu.co

MODELO PEDAGÓGICO CONTEXTUAL

COLECCIÓN PEDAGOGÍA CONTEXTUAL

AUTOR: IDAEL GUILLERMO ACOSTA FUERTE



Universidad del Pacífico
Centro de Estudios Pedagógicos Avanzados
(CEPA)

Rectora de la Universidad: María Carmela Quiñones Góngora
Director del Departamento de comunicaciones: Daney Jesús Mina Mera
Diagramación y diseño: Mario Andrés Mayolo Obregón

Impresión: Impresos OESE

ISBN: 978-958-8566-01-6

Este libro no podrá ser reproducido, ni total ni parcialmente,
sin el previo permiso escrito del editor. Todos los derechos reservados.

Editorial Universidad del Pacífico.

Universidad del Pacífico, Buenaventura, Colombia, Octubre de 2009.

ACOSTA FUERTE IDAEL GUILLERMO (Ph.D)

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
PREFACIO	15
OBJETIVO GENERAL	21
1. INTRODUCCIÓN	23
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS ESENCIALES	26
2.1 Teoría de la Actividad humana	27
2.2 La enseñanza centrada en problemas	33
2.3 Aprendizaje significativo	39
3. ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN DE LA PEDAGOGÍA CONTEXTUAL	41
3.1 Enseñanza holística	50
4. PRINCIPIOS	52
4.1 Sistematización	52
4.2 Instrucción heurística	53
4.3 Aseguramiento de las bases	53
4.4 Orientación consciente	54
4.5 Acompañamiento	54
5. EL MODELO PEDAGÓGICO CONTEXTUAL	55
5.1 Sobre el concepto de Modelo Pedagógico	55
5.1.1 ¿Para qué enseñar?	60
5.1.2 ¿Qué enseñar?	61
5.1.3 La secuenciación para responder a la pregunta ¿Cuándo enseñar?	67
5.1.4 Respecto a los métodos ¿Cómo enseñar	71
5.1.5 Sobre los recursos ¿Con qué enseñar?	76
5.1.6 Respecto a la evaluación ¿Se cumplieron los objetivos?	80
CONCLUSIONES	85
BIBLIOGRAFÍA	87
ANEXO	89

PRESENTACIÓN

La formación actual de las nuevas generaciones implica pensar en un nuevo paradigma educativo; no se trata de cambios metodológicos o curriculares, sino de modificar su concepción, la creación de un modelo que permita al ser humano, de manera más efectiva, desarrollar sus potencialidades y, consecuentemente, le posibilite contribuir a la construcción de la nueva sociedad.

Estos presupuestos justifican la necesidad de elaborar una propuesta pedagógica de un predominante carácter humanista, que prepare a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión plural y activa de la realidad, de manera que su mirada tenga en cuenta al mundo como el medio en el cual ejerce el ser humano su acción transformadora y humanizadora.

Esto solo se logra en un proceso de construcción en donde el papel activo lo desempeña el estudiante, en donde se potencia el cultivo de sus capacidades, de manera que cuente con las herramientas intelectuales, emotivas y motrices pertinentes para un desempeño eficaz y constructivo en una sociedad cuyo signo esencial es el dinamismo y el cambio permanente.

El contexto de la región colombiana del Pacífico es de una estructura social triétnica, donde afrodescendientes, indígenas y mestizos forman una trama de relaciones consanguíneas que no han imposibilitado la conservación

de las tradiciones culturales de los diferentes grupos étnicos.

En esa realidad intercultural, el respeto a la diversidad se convierte en factor esencial para alcanzar una convivencia pacífica y desarrolladora que conduce a la elevación del nivel de vida de las personas.

La educación desempeña un papel fundamental para alcanzar esta meta, pero deberá ser una educación con una conceptualización holística que le conceda a toda la ciudadanía esa responsabilidad social.

En este marco se construye el Modelo Pedagógico Contextual, obra fruto de la reflexión de su autor acerca de la educación que se desarrolla y la que se requiere, específicamente, en el Pacífico colombiano.

La toma en consideración de aspectos tan importantes para el fenómeno educativo como la actividad humana, la resolución de problemas y el aprendizaje significativo ha permitido sustentar teóricamente un Modelo que posibilita al docente que se desempeña a pie de aula, el convertirse en coautor del mismo al aportar elementos claves emanados de su experiencia, puntos de vista y, ¿por qué no? también de su subjetividad.

Estoy seguro que la presentación a la comunidad educativa de esta concepción totalizadora de la educación, aterrizada a un contexto tan particular, generará todo género de opiniones y debates, en la continuidad de este proceso constructivo.

Ulises Mestre Gómez (Santiago de Cuba, 1957). Doctor en Ciencias Pedagógicas. Director del Centro de Estudios de Didáctica de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

PRÓLOGO

El “Modelo Pedagógico Contextual” presenta un conjunto de reflexiones a partir de observación directa de los procesos de formación en la Universidad del Pacífico, que contribuyen al análisis de la praxis educativa sobre aspectos considerados importantes para el desarrollo formativo. Estas están soportadas por elementos conceptuales y teóricos que enriquecen el tratamiento pedagógico con aspectos curriculares, didácticos, metodología de estudio y lectura de contexto de formación desde el interior de la Universidad.

Las técnicas de estudios desde una mirada de conceptos básicos, como: **subrayar, repasar, resumir, sistematizar, memorizar, analizar**, son sólo algunos de los ejemplos que encarnan la visión didáctica del mismo, articulado a una crítica al inadecuado uso de medios, o la parálisis en la orientación de clases, cuando un medio como el video bean falta.

La conceptualización sobre la actividad humana facilita la comprensión de los aspectos de motivación ligados a los problemas y objetivos que la dinamizan.

Los elementos aquí desarrollados, aunque no se muestran en diálogo con la bibliografía de los avances teóricos de la Etnoeducación afrocolombiana; guardan vecindad con los

propósitos de esta Etnoeducación desde varios puntos de vista, que permite considerarse como una estrategia que contribuirá a la comprensión de la importancia de los procesos etnoeducativos afrocolombianos. Ellos son:

Primero, la lectura en un entorno afrocolombiano con presencia testimonial de población indígena y mestiza, en diferentes actores como lo son, la población de estudiantes, docentes, administrativos y directivos de la Universidad del Pacífico.

Segundo, cuando hace el planteamiento “La Pedagogía Contextual en Buenaventura se basa en la investigación profunda del escenario de enseñanza y aprendizaje, que para este caso se da inmerso en múltiples relaciones interculturales. (...) Ninguna de las pretensiones anteriores sería posible si las traemos de otras latitudes y las imponemos en un contexto diferente al que le dio origen, el éxito radica en que todas estas ideas son posible solamente si se tiene en cuenta, en primer lugar el contexto en el que se desempeñan los estudiantes, las tradiciones de enseñanza aprendizaje propias de su cultura y la realidad socio cultural en la que se encuentran inmersos”(P 23 y 57). Es coincidente con los planteamientos etnoeducativos afrocolombianos, en la medida que la etnoeducación centra sus aspectos curriculares, etnopedagógicos, afroepistemológicos a partir de la cultura propia y discute

la estandarización curricular. Lo cual, se muestra en consonancia con los planteamientos de la práctica educativa popular, en el sentido de considerarla ligada al ámbito cultural de los estudiantes, y el rechazo que se hace a los diseños únicos para contextos diferentes.

Tercero, el presente documento evidencia, tal como lo hace la Etnoeducación afrocolombiana, una preocupación por el mejoramiento de la calidad educativa, en el marco no sólo de los contenidos que se ponen en escena en el proceso enseñanza-aprendizaje, sino, todo lo relacionado con el cómo enseñar? Para qué enseñar? y cuáles son las competencias finalmente logradas durante el proceso?

Lo que se quiere significar con las semejanzas o coincidencias expuestas, es la importancia que tiene el contexto étnico del pacífico como laboratorio para el análisis de los procesos de formación y los requerimientos que demanda, desde la visión que han forjado los etnoeducadores, teniendo en cuenta las culturas como elemento básico para la formulación de propuestas de formación. La construcción de una praxis etnoeducativa, capaz de interrelacionar los desafíos y prioridades de los diferentes actores, constituye una de las tareas institucionales, en el marco de un sistema excluyente y racista que se manifiesta abiertamente en los desarrollos curriculares y pedagógicos.

La lectura coincidente de diferentes lectores, de esa realidad, se constituye un marco conceptual sugerente de la necesidad de su transformación de manera dinámica, hacia el logro de mejores objetivos en la calidad educativa, que deben articularse al mejoramiento de la calidad de vida de sus beneficiarios.

En síntesis, el presente libro, realiza un conjunto de aportes que contribuyen de manera significativa al debate pedagógico del País, y a la contribución de elementos de análisis para los desarrollos etnoeducativos afrocolombianos. Dado que el escenario de análisis se sitúa en Buenaventura, ello constituye una singularidad afrocolombiana que debe ser tomada en cuenta en el marco de la crítica a las posibilidades que ofrece y ha ofrecido el sistema educativo.

Daniel Garcés Aragón. Doctor en Ciencias Pedagógicas.

PREFACIO

La elevación de la calidad de la educación es un propósito permanente en las instituciones educativas de los diferentes niveles de enseñanza y para lograrlo son innumerables las estrategias que se plantean, sin que a la fecha se hayan obtenido avances significativos.

Particularmente en la educación superior, los docentes refieren múltiples dificultades en cuanto al nivel de formación académica de los estudiantes que ingresan a estudiar las diferentes carreras, los diagnósticos realizados en el marco de las investigaciones relacionadas con la construcción de la Pedagogía Contextual ponen de manifiesto que los estudiantes que ingresan a la Universidad del Pacífico no demuestran un desempeño académico adecuado al nivel de formación. Las insuficiencias se pueden resumir de la siguiente manera:

- Los conocimientos y habilidades básicas en áreas disciplinares son insuficientes y muy desarticulados, falencias en aspectos de la comunicación oral y escrita en lengua castellana, así como en ciencias básicas, además los conocimientos que poseen no se los representan en un sistema, sino como entes aislados que nada tienen que ver con los restantes conocimientos y habilidades.

- Métodos y técnicas inapropiados para la actividad de estudio. Cada estudiante realiza la actividad de estudio según métodos adquiridos a través de la experiencia que se trasmite de generación en generación, en consecuencia, para muchos de ellos estudiar es sólo leer y repetir notas o en algún libro o realizar repetidamente algunos ejercicios con la esperanza de que esos mismos aparezcan en los instrumentos de evaluación, el aprendizaje así obtenido es muy débil y de poca aplicabilidad, se puede repetir una acción o un concepto en el momento pero pasadas unas horas ya no se puede recordar y como ya se apuntó anteriormente la búsqueda de relaciones, por regla general, está ausente, a ello se unen deficiencias para la búsqueda de literatura apropiada y para la utilización de la que hayan podido conseguir, pocas habilidades para la toma de notas y muy poca planificación de la actividad de estudio.
- Insuficiente desarrollo de habilidades intelectuales o del pensamiento. Las operaciones y procesos mentales se perciben como palabras que por lo general significan lo mismo, ni siquiera se pueden identificar, por análisis entienden razonamiento, pensamiento o por concepto entienden que es opinión criterio entre otras acepciones, en la casi totalidad de los estudiantes los procedimientos para la realización de los procesos y operaciones mentales son totalmente desconocidos y en

consecuencia las acciones mentales no han sido formadas e interiorizadas.

- Insuficiente desarrollo de habilidades para la comunicación oral y escrita. Se reafirma esta dificultad por la incidencia que tiene para el aprendizaje en todas las asignaturas.
- Problemas relacionados con la formación de competencias ciudadanas. El desarrollo del sentido de la responsabilidad es insuficiente, lo cual se manifiesta en la ausencia a clases, llegadas tardes, no realización de las tareas, entre otras, además el nivel de desarrollo de la autoestima es en muchos casos muy baja, muchos estudiantes se sienten incapaces de realizar las tareas, a esto se añade, la falta de tolerancia y el irrespeto a los demás.

Es comprensible que frente a este panorama la preocupación de directivos y docentes conduzca a la realización de análisis detallados en la búsqueda de las causales fundamentales, aspecto que permitiría la ejecución de acciones de mejoramiento más efectivas, sin embargo la tarea es por demás compleja en razón de la multicausalidad del hecho pedagógico.

De una parte se ha diagnosticado el nivel de entrada de los estudiantes que ingresan a la Universidad, aspectos de planeación educativa para mirar la pertinencia de los

diseños curriculares en los diferentes programas y finalmente la labor docente en términos de evaluar los aciertos o no de las estructuras metodológicas utilizadas en la labor de enseñanza.

Si bien se ha planteado la necesidad de perfeccionar los mecanismos de ingreso a la educación superior, tal acción no es suficiente para alcanzar los resultados esperados.

Hay concretamente tres aspectos que requieren de reflexiones más profundas en aras de responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tan apropiados son los planes de estudio que se han diseñado en cuanto a objetivos y contenidos?
- ¿Cuál es el nivel de formación pedagógica de los docentes y en qué medida están en condiciones de planear, dirigir y controlar los procesos de formación?
- ¿Qué tan eficientes son las concepciones didácticas que aplican los docentes para la labor de enseñanza?

Estas y otras interrogantes están en el centro de las preocupaciones de docentes y directivos de la Universidad del Pacífico y vale señalar que si bien al principio la Pedagogía era vista como un discurso lleno de posiciones filosóficas de muy poca importancia conllevando al criterio de que para enseñar era necesario y suficiente con el conocimiento disciplinar, el planteamiento de la necesidad de construir la Pedagogía

Contextual y las conceptualizaciones básicas iniciales, así como la continua labor de fortalecimiento pedagógico han permitido que el claustro tome conciencia de la necesidad no solo de estudiar Pedagogía sino de investigar para construir un modelo autóctono, evidencia de ello es la dedicación de cada vez más docentes incorporados a la realización de investigaciones en este campo del conocimiento.

Hoy hay clara comprensión de que las palabras de Varela siguen teniendo vigencia, aquellas que expresó al comienzo de la segunda mitad del siglo XVIII:

“De ignorantes deberíamos considerarnos los maestros cuando atribuimos a la incapacidad de los alumnos lo que es un defecto de nuestros propios métodos”

Y es esta comprensión la que ha permitido que un grupo de docentes del primer semestre en las diferentes asignaturas y programas de la Universidad se haya planteado la tarea de realizar una investigación profunda para construir un modelo didáctico que arroje luces a la solución de los problemas del aprendizaje de los estudiantes desde el momento de su ingreso a la educación superior.

OBJETIVO GENERAL.

Diseñar un modelo didáctico contextual para la organización metodológica de un programa académico que permita hacer una contribución al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los y las estudiantes de la Universidad del Pacífico.

1. INTRODUCCIÓN.

El Modelo “Pedagogía Contextual”, parte del análisis de los conceptos Educación y Pedagogía, ambos ampliamente definidos en la literatura científica pedagógica; sin embargo, la existencia de limitaciones en las definiciones conllevó a un proceso de reconceptualización para el modelo pedagógico de la Universidad del Pacífico.

Una de las limitaciones más frecuentes, radica en considerar la educación como **conjunto de influencias**¹ y no como sistema, en tanto este último término da cuenta de las múltiples relaciones y nexos en las exigencias que se ejercen sobre una persona.

¹ *Pedagogía. Colectivo de autores cubanos bajo la dirección del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (ICCP). Ciudad de la Habana 1984.- p. 31.*

En segundo lugar, la mayoría de los autores consideran la educación como un proceso unilateral que va en la dirección de las personas adultas a las personas de menos edad, generalmente niños y niñas, sin tener en cuenta los mensajes continuos que ellos emiten a las personas de más edad, cobijando de esta manera el autoritarismo latente en las prácticas educativas actuales.

Por este camino las definiciones de educación planteadas en la literatura no tienen en cuenta, en la mayoría de los casos, que la educación como resultado es un producto de la autoeducación. Los comportamientos manifestados en la actuación de las personas responden a sus procesos de autorregulación de la personalidad, que tomando conciencia de la necesidad y pertinencia de los mismos se asumen con responsabilidad.

“La educación, como proceso, es un sistema de influencias ejercidas, por la sociedad en su conjunto, sobre las personas para la activación de mecanismos internos de regulación de su personalidad, tales que

le permitan asumir una conducta en correspondencia con las exigencias sociales.”²

Con esta definición se minimizan las limitaciones anteriormente planteadas, por otra parte se hace necesario ve la educación no sólo como un proceso sino también como resultado, en este sentido se ha planteado la necesidad del fortalecimiento de los procesos de autorregulación de la personalidad de los estudiantes, desarrollando su independencia creativa en la resolución de problemas y además dándole responsabilidades en cuanto a sus procesos valorativos de sus actividades, procesos que se pueden enfatizar mediante la enseñanza virtual.

Los docentes que se inician en sus labores académicas lo hacen por imitación y analogía a lo que ellos consideran sus mejores maestros, de manera que las concepciones pedagógicas y didácticas de los profesores se replican en sus estudiantes cuando en el futuro se dediquen a la labor docente.

A pesar de ellos esta réplica es por un tiempo limitado, debido a que la propia práctica educativa va potenciando la necesidad de reflexionar sobre ella, por lo que pasado

² Acosta Fuerte, Idael Guillermo; En Apuntes para la Construcción de una Pedagogía Contextual. Documento de trabajo. Buenaventura, Valle del Cauca, 2003.

algún tiempo los docentes ya no imitan a sus maestros, sino que actúan según las experiencias que van adquiriendo en el día a día de su trabajo, de manera que entonces ya no se debe hablar de práctica educativa sino de **praxis educativa**.

A ello le sigue la incorporación de los docentes a la realización de investigaciones pedagógicas, a la construcción de saber teórico que se va sistematizando para servir de guía en la actuación profesional del docente, de esta manera se van construyendo conocimientos pedagógicos, entendiendo que la Pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio e investigación la praxis educativa.

Desde este posicionamiento conceptual, en la Universidad del Pacífico no se aspira a contextualizar el saber pedagógico obtenido en otras latitudes, sino que se sustenta la idea de la necesidad de construir un modelo pedagógico autóctono, que tenga en cuenta la praxis educativa de la región para construir el conocimiento pedagógico desde ella, aún cuando este propósito siempre exige el diálogo con el saber acumulado por la humanidad, es en este sentido que se ha planteado el modelo contextual.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS ESENCIALES.

La elaboración de un modelo pedagógico contextual sólo es posible si se establece un marco teórico que permita concretarlo. La intencionalidad de este epígrafe es precisamente ofrecer de manera sintética los elementos teóricos más relevantes que sirven de base a la concepción de dicho modelo.

2.1. Teoría de la Actividad humana.

Alexei Nikolaievich Leontiev, psicólogo soviético, fue discípulo de Vigotski y uno de sus seguidores, fue capaz de analizar críticamente las ideas de su maestro y al mismo tiempo pudo avanzar a niveles superiores al describir lo que llamó la teoría de la actividad humana.

Las concepciones posteriores en el desarrollo de la Psicología se basan en esta teoría. Investigadores como Petrovki, Davidov, Galperin, Talízina, por sólo citar algunos han realizado considerables aportes a la Psicología Pedagógica y han tomado como basamento esencial la teoría de la actividad humana.

Sin embargo, no es posible describir aquí todas las derivaciones de la teoría, por eso haremos referencia a los aspectos que tienen mayor significación en la concepción del Modelo Pedagógico Contextual.

En primer lugar se hace necesario aclarar ¿qué se entiende por actividad humana? Desde el análisis de su estructura (Ver figura No. 1.)



Figura No. 1. Estructura de la actividad humana.

La actividad humana representa siempre una interacción del ser humano con el medio que lo rodea, pero no cualquier relación, sino aquella que está dirigida a la consecución de un objetivo concreto e impulsada por motivos, el elemento que relaciona el objetivo y el motivo es precisamente la satisfacción de las necesidades de las personas y la forma en que se ejecuta es a través de acciones y operaciones.

La afirmación anterior conlleva a la precisión de los elementos involucrados en la estructura de la actividad humana.

Los docentes nos quejamos frecuentemente de la falta de motivación de los estudiantes como causal fundamental de las falencias en sus aprendizajes, naturalmente es imposible concebir la actividad de estudio como cualquier otra actividad humana sin la presencia de motivos que la impulsen, al respecto Leontiev plantea:

“De este modo, el concepto de actividad está necesariamente relacionado con el concepto motivo. La actividad no puede existir sin un motivo; la actividad “no motivada” no entraña una actividad privada de motivo, sino una actividad con un motivo subjetiva y objetivamente oculto”³

El motivo puede ser externo o interno (ideal), pero en esencia le confiere una determinada dirección a la actividad, Leontiev considera que el objeto de la actividad es su motivo real y que “más allá del objeto de la actividad siempre está la necesidad, que él siempre responde a una u otra necesidad”⁴

Sin embargo, en no pocos casos la actividad que realiza el ser humano no está relacionada de manera directa con sus

³ ALEXEI N LEONTIEV. Actividad, Conciencia, Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981. Página 83.

⁴ Ibidem Página 83.

necesidades, así por ejemplo, un carpintero necesita alimentarse adecuadamente y para ello fabrica muebles, pero los muebles ni el dinero que se gana con ello constituyen su necesidad de alimentarse.

Veámoslo desde otra arista, un estudiante siente la necesidad de ser un buen profesional en el campo de la Arquitectura, esta puede ser una necesidad espiritual, sin embargo para ser arquitecto debe estudiar una gran cantidad de asignaturas y realizar múltiples tareas teóricas y prácticas que aunque distantes de su necesidad primaria son indispensables. En la práctica, muchas veces no reconocen la necesidad de tales tareas y por consiguiente no encuentran los motivos para ejecutarlas.

Por otra parte, hay que considerar el papel del objetivo en la actividad humana. El ser humano ejecuta actividades mediante acciones y operaciones. Las acciones se constituyen en su componente fundamental. En este sentido se entiende que la acción es el:” proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir al proceso subordinado a un objetivo consciente”⁵

⁵ Ibídem Página 83.

La clara determinación de los objetivos que se persiguen en el proceso de enseñanza es de vital importancia toda vez que determinan todo el sistema de acciones necesarias para su consecución.

En un programa académico no se puede pensar en las materias que deberán cursar los estudiantes, ni en el contenido de estas materias sin haber precisado anticipadamente los objetivos que se persiguen.

En síntesis las acciones vinculadas a cualquier actividad están impulsadas por su motivo, pero siempre están dirigidas a alcanzar un objetivo concreto.

“En realidad, siempre estaremos en presencia de actividades específicas, cada una de las cuales responde a determinada necesidad del sujeto, tiende hacia el objetivo que satisface dicha necesidad, desaparece al ser satisfecha y se reproduce nuevamente- puede darse incluso, ante condiciones completamente distintas”⁶

El estudio, es por supuesto una actividad humana dirigida a alcanzar objetivos de aprendizaje e impulsada por ciertos motivos que obviamente están relacionados con la satisfacción de necesidades humanas, pero en este sentido se pueden hacer algunos razonamientos:

⁶ Ibidem Página 82.

- Las insuficiencias que se observan en la actividad de estudio, en tanto actividad humana, hay que analizarlas considerando tres cuestionamientos fundamentales: ¿realmente hay una comprensión de los objetivos? y ¿cuál es el vínculo del objetivo con los motivos?; ¿en qué medida el objetivo representa el ideal de satisfacción de las necesidades de los estudiantes? y finalmente ¿cuán preparados están los estudiantes para la ejecución de las acciones y operaciones que son necesarias?
- Desde el posicionamiento anterior se desprenden un par de mensajes importantes para el modelo contextual: Cualquier concepción didáctica debe comenzar por la revisión de los objetivos de aprendizaje para comprobar si realmente expresan lo que se espera de los estudiantes y si la formulación es lo suficientemente clara para que puedan ser comprendidos por estos; en segundo lugar si los contenidos y la metodología planteada están íntimamente relacionados con las necesidades de los estudiantes.
- Un tercer razonamiento radica en el hecho que los estudiantes, generalmente, no conocen las acciones y operaciones que lo pueden conducir a un aprendizaje racional y exitoso, en consecuencia, aún si han comprendido los objetivos y si poseen los motivos necesarios para emprender la actividad, se encuentran con la dificultad de no saber cómo pueden proceder, aspecto que muchas veces conlleva a la frustración y pérdida de la motivación.

2.2. La enseñanza centrada en problemas.

Lo que se espera de un egresado de cualquier carrera universitaria es que pueda resolver los problemas consustanciales a su actividad técnica, tecnológica o profesional. No una persona que pueda repetir largas listas de conceptos, definiciones no que dé explicaciones respecto a su área de trabajo, sino que pueda hacer en contexto, en lo cual manifiesta sus competencias.

Es por eso que el desarrollo de las competencias está indisolublemente ligado a su capacidad para interactuar en un escenario en el cual cada día debe enfrentar procesos de búsqueda de soluciones a situaciones que así lo requieren.

En primer lugar hay que establecer que entenderemos por problemas; en particular, en lo que se refiere a problemas docentes.

Algunos especialistas consideran que los problemas son ejercicios con un texto relacionado con la práctica. Esta concepción limita el campo de los problemas a aquellos ejercicios que expresan, mediante un texto, una situación de la realidad en la cual hay un dato incógnito que deberá ser encontrado mediante las operaciones de cálculo correspondientes.

Al concebir los problemas de esta manera se ha descuidado un aspecto que es esencial: su marcado carácter personal,

es decir, que una situación, con cierto comportamiento disarmónico, pueda ser considerada como un problema depende básicamente del sujeto que la percibe.

Cuando las personas (los sujetos) se relacionan con un objeto, sea material o ideal, (Ver figura No. 2), pueden descubrir que en él se dan determinadas situaciones contradictorias, en las que no armoniza adecuadamente el estado real que presentan con el ideal concebido, tales situaciones se denominan **situaciones problémicas** y existen fuera de la conciencia humana, o sea, objetiva e independientemente de la voluntad de las personas.

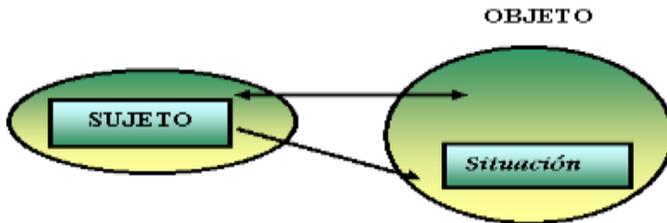


Figura No. 2. Componentes del problema.

Si en la percepción de tales situaciones contradictorias se produce una toma de conciencia de las personas sobre la necesidad de resolverlas y se crean en ellas las motivaciones para enfrentarlas entonces, y sólo entonces, ha surgido para este sujeto un problema.

Esto significa que la existencia de un problema implica que haya sujetos dispuestos a buscarle solución a la contradicción que se da en el objeto.

El metodólogo húngaro, George Polya, realizó varios trabajos relacionados con la resolución de problemas y expresó la importancia de la resolución de problemas por cuanto aporta al desarrollo del pensamiento creador y autónomo, en este sentido expresó:

“Un gran descubrimiento resuelve un gran problema, pero en la solución de todo problema, hay un cierto descubrimiento. El problema que se plantea puede ser modesto; pero, si pone a prueba la curiosidad que induce a poner en juego las facultades inventivas, si se resuelve por propios medios, se puede experimentar el encanto del descubrimiento y el goce del triunfo”⁷

Como docentes nos preocupamos continuamente de los problemas de enseñanza y nos apropiamos de los problemas de aprendizaje de los estudiantes, pero en este sentido hay que destacar que la función del docente no es la de resolver los problemas que corresponden a los estudiantes, sino, por el contrario, la de crearle problemas de aprendizaje y acompañarlos en su proceso de resolución.

⁷ George Polya. ¿Cómo plantear y resolver problemas? Prefacio al a primera edición. Pág. 5. México. 1985.

La creación de tales problemas y de las motivaciones correspondientes para su existencia es una tarea indelegable del docente.

Si al dirigir el proceso de enseñanza se observa que algunos estudiantes no están interesados en los aprendizajes, entonces el docente debe investigar las causas y actuar sobre ellas para favorecer el surgimiento de problemas docentes.

No se puede esperar que todos los estudiantes lleguen con suficiente interés y motivaciones para el aprendizaje; sin embargo, el contenido de las diferentes asignaturas y la concepción metodológica que el docente imprima a sus clases constituyen fuentes para su creación.

Hay muchos elementos que permiten argumentar el carácter subjetivo, personal de los problemas y, entre ellos, se encuentra el nivel de conocimientos y habilidades que posee el estudiante, así, por ejemplo, el cálculo de la suma de 328 y 479 puede ser un verdadero problema para un escolar de primer grado de la enseñanza básica primaria, sin embargo, deja de serlo para un estudiante de niveles superiores.

En resumen, estamos considerando los problemas docentes a partir de la existencia de situaciones que se dan en el objeto de estudio y que manifiestan un

comportamiento no armónico o contradictorio con los restantes componentes del objeto; estas situaciones pueden existir, pero si no son reflejadas debidamente por un sujeto, que se ve motivado a buscarles solución, no podrán ser consideradas como problemas.

Estas situaciones aparecen con mucha frecuencia en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya sean planteadas por el profesor o representadas en los libros de texto; sin embargo, si los estudiantes no se interesan por resolverlas, no constituirán problema alguno para ellos. La situación adquiere condición de problema en el momento en que el sujeto comprende la necesidad de resolverla, de transformar al objeto, ello está estrechamente relacionado con los motivos que lo impulsan a la actividad de estudio.

Los docentes debemos tomar conciencia de la necesidad de crear, en los estudiantes, las motivaciones que los lleven a buscar solución a las situaciones planteadas. Solo así estaríamos utilizando correctamente la resolución de problemas como estrategia para el desarrollo de habilidades en nuestras materias.

De esta manera entenderemos que un problema es una exigencia para actuar que se caracteriza por el objeto de aprendizaje, las condiciones y el sujeto que ha tomado conciencia de la necesidad de resolver la situación planteada.

El vínculo de estas ideas con la teoría de la actividad humana es evidente, al plantear que un problema es una exigencia para actuar estamos manifestando que los objetivos de la actividad de estudio se representan mediante problemas que se precisan a través de un conjunto de exigencias en condiciones concretas, pero en razón de que el estudiante es el sujeto que interactúa con el objeto de aprendizaje, sólo ejecutará las acciones si comprende la necesidad de actuar para resolverlo.

2.3. Aprendizaje significativo.

Para que tenga lugar la actividad de estudio la resolución de los problemas de aprendizaje, por su marcado carácter personal, deben tener una **significación importante para los estudiantes**, pero el significado tiene unos referentes socio-culturales que no siempre son bien considerados.

Al respecto, Pilar Rico⁸ afirma: “La escuela de nuestros días tiene que enfrentar exigencias tecnológicas y sociales de gran complejidad, que representan como un gran desafío la necesidad de lograr una enseñanza capaz de desarrollar al alumno y un aprendizaje significativo, es decir,

⁸ RICO MONTERO, Pilar, La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2003

construido sobre la base de los contextos socioculturales en los que se desarrollan los niños”

La Pedagogía Contextual en Buenaventura se basa en la investigación profunda del escenario de enseñanza y aprendizaje, que para este caso se da inmerso en múltiples relaciones interculturales.

En los salones de clases hay estudiantes de diferentes etnias, por lo cual sus acciones tienen diferentes bases culturales; sin embargo cualquiera sea el estudiante debe enfrentarse a los mismos planes de estudio, interactuar con el mismo docente, resolver las mismas tareas, en las mismas condiciones, en fin estas relaciones crean un nuevo escenario social y cultural, en síntesis una nueva cultura (Ver figura No. 3)

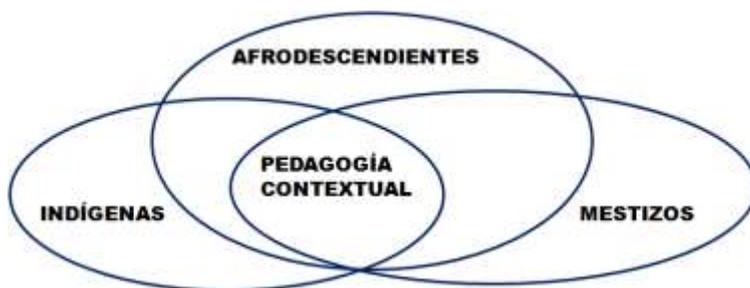


Figura No. 3. Modelo Pedagógico Contextual.

3. ESCENARIO DE INVESTIGACIÓN DE LA PEDAGOGÍA CONTEXTUAL.

Aquí hay que considerar los significados para los estudiantes, permeados de diferentes culturas y en un escenario común, sin embargo, las concepciones metodológicas imperantes desde hace ya mucho tiempo no siempre las tienen en cuenta.

En este sentido cabe hacer un par de anotaciones, en primer lugar se debe procurar que el contenido de enseñanza que se plantee en los diseños curriculares de las asignaturas tenga un estrecho vínculo con la vida de los estudiantes, para que de esta manera haya una correspondencia con sus necesidades como ser humano y puedan surgir los motivos para alcanzar los objetivos.

Hoy día esta es una problemática importante en la educación general y en muchas universidades, hay infinitud de ejemplos que muestran las pocas relaciones del contenido de enseñanza con la vida, aún cuando las exigencias al respecto son cada día más fuertes.

Como pedagogo y matemático, me atrevo a señalar que la desvinculación de la enseñanza de las Matemáticas es notoria, los docentes seguimos enseñando a restar restando y el estudiante tiene que aprender en la calle que en

Colombia se resta sumando, que las fracciones siempre se representan mediante una figura regular (Círculo, rectángulo, etc.), dividida en un número de partes iguales, puede un estudiante representarse medio kilómetro en un camino conocido por él, puede acaso representarse media libra de papas, por sólo citar un par de ejemplos, nos pasamos la vida enseñando a calcular volúmenes de cuerpos regulares (cubos, prismas en general, pirámides, conos, etc.), ¿acaso los productos que se encuentran en el mercado están empacados en tales cuerpos?, en fin un sinnúmero de ejemplos confirman la idea anterior. Seguramente usted encontrará infinitos ejemplos desde sus asignaturas.

En segundo lugar los docentes tienen la responsabilidad del desarrollo de un programa específico para el cual los estudiantes no tienen creadas las condiciones necesarias y en la mayoría de los casos tratan de desarrollar su programa sin haber asegurado el saber y las competencias de grados anteriores, tal concepción lleva de continuo al fracaso de los estudiantes, el nuevo contenido se hace incomprensible y por lo tanto carece de significado para ellos.

El docente debe considerar que la actuación de los estudiantes está condicionada por los motivos y estos a su vez con el significado de las tareas que debe resolver y en

este sentido hay que “considerar que el alumno que aprende debe poner en relación los nuevos conocimientos con los que ya posee, es decir, con los conocimientos precedentes ya aprendidos, esto permitirá la reestructuración y el surgimiento de un nuevo nivel, para lo cual resulta de especial importancia el significado que tenga para él el nuevo conocimiento, las relaciones que pueda establecer entre los conocimientos que aprende y sus motivaciones, sus vivencias afectivas, las relaciones con la vida, con los diferentes contextos sociales que le rodean”⁹

La actividad estudio, en tanto actividad humana, se realiza mediante la ejecución de acciones y operaciones, por lo cual se considera aquí la importancia de la creación de bases orientadoras de las acciones, de manera que los estudiantes puedan ejecutar las acciones de manera exitosa y alcanzar así los objetivos propuestos.

Esta concepción nos conduce a la idea de disponer de guías de aprendizaje que posibiliten el aseguramiento de las condiciones previas y además que resulten bases orientadoras de las acciones que deberán ejecutar los estudiantes.

⁹ Ibidem Página 7

Aprovechando la virtualidad, estas guías deben colocarse en lugares donde los estudiantes puedan tener acceso, facilitando así la orientación personalizada de los estudiantes y el necesario control.

En diferentes ocasiones se ha abordado el tema relacionado con la elaboración de guías de aprendizaje, lo cual se debe al reconocimiento de que en las condiciones actuales de los estudiantes que ingresan a la Universidad, como en la mayoría de las universidades del mundo, la orientación desempeña un papel preponderante.

Frente a esta exigencia es oportuno señalar aquí, al menos de manera breve, algunos aspectos que deben tomar en consideración los y las docentes para la elaboración de estos instrumentos.

Las guías de aprendizaje deben convertirse en el más cercano colaborador de los y las estudiantes para resolver las tareas representativas de las aspiraciones plasmadas en los objetivos y en este sentido hay que pensar en dos vertientes. Por un lado están las guías que le permiten a los y las estudiantes repasar y sistematizar los conocimientos de los niveles precedentes y que son condiciones previas necesarias para los nuevos aprendizajes y por otro lado están las guías sobre objetivos y contenidos de las asignaturas de la carrera universitaria.

Un buen diagnóstico permitirá a los y las docentes orientar a los estudiantes hacia la consulta y desarrollo del primer grupo de guías, en los momentos en que se considere oportuno para el desarrollo de las asignaturas.

Cualquiera sea el tipo de guía, clasificada por sus propósitos, deben reunir unos requisitos que le permitan ofrecer una base orientadora de la acción que sea completa. (Ver Anexo No. 1)

“La importancia de la orientación de la actividad cognoscitiva de los estudiantes ha sido enfatizada por la Pedagogía contemporánea, que la incluye como una función didáctica: la orientación hacia el objetivo. La orientación hacia el objetivo es proceso motivacional, cognoscitivo y regulador que influye decisivamente en los resultados del aprendizaje.

Sobre la base de estos criterios, se considera que es posible lograr la potenciación de la motivación de los estudiantes a partir de la orientación didáctica que se les brinda para la construcción de su conocimiento. La orientación didáctica es vista dentro de este modelo como las indicaciones y recomendaciones que el profesor pone a disposición de los estudiantes en función de facilitar la asimilación del contenido de aprendizaje.

Sabemos que la tarea de elaborar guías de aprendizaje no es sencilla hasta que los y las docentes desarrollen estas habilidades, pero cuando se tenga un número suficiente de ellas el trabajo se racionaliza y los resultados de la calidad de los aprendizajes se podrán apreciar.

La importancia se realza cuando se concibe una enseñanza dirigida a la metacognición donde lo más apremiante no es el aprendizaje del contenido de una asignatura, sino el aprender a aprender, desarrollando de esta manera la independencia cognoscitiva.

Cada vez más se requiere de la independencia cognoscitiva de los estudiantes; es decir de su capacidad de formular y resolver los problemas cognoscitivos, con sus propias fuerzas. Un estudiante universitario debe poseer habilidades para dividir los rasgos esenciales y secundarios de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad, y mediante la abstracción y la generalización revelar la esencia de los conceptos nuevos.

Carlos Álvarez plantea que la independencia cognoscitiva forma parte de la independencia de la personalidad, cualidad ésta que todo ser humano posee potencialmente y que se desarrolla fundamentalmente mediante la actividad misma.

Este autor sostiene, además, que la independencia cognoscitiva se manifiesta en la capacidad de ver y de representarse el problema, la tarea cognoscitiva de carácter teórica o práctica; en la determinación del plan, los métodos para su solución, utilizando los procedimientos más seguros y efectivos; en el proceso mental activo, en la búsqueda creadora de soluciones adecuadas y en la comprobación de las soluciones adoptadas.

De acuerdo a la definición que ofrece este autor se puede inferir que la independencia cognoscitiva puede ser desarrollada en cada alumno, sin embargo esta cualidad de la personalidad está relacionada con la existencia en el sujeto que aprende de un elevado nivel de necesidad cognoscitiva, de interés por los conocimientos, es decir con la existencia de motivos concretos para el aprendizaje.

Algunos autores reconocen que el medio más efectivo para desarrollar la independencia cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el trabajo independiente.

Estudiar de manera independiente es un proceso voluntario que exige tiempo, esfuerzo y dedicación. Es, además, una actividad que requiere que el estudiante mantenga la atención y se comprometa en alguna actividad práctica de elaboración, organización o transformación de la información que procesa. Durante el estudio independiente se interactúa con el contenido de aprendizaje y esto implica

la adquisición de conceptos, hechos, principios, relaciones y procedimientos.

Las estrategias más utilizadas para el estudio independiente son: tomar notas, subrayar, resumir y repasar. Todas evidentemente relacionadas también con el proceso de lectura.

A continuación se presenta una breve descripción de cada una de ellas, tomada del libro "Enseñar a aprender" de Poggioli (2003).

Tomar notas: actividad conocida también como **tomar apuntes**, consiste en escribir información a partir de un texto, una clase, una conferencia u otra actividad académica. Esta estrategia tiene dos funciones: almacenamiento y codificación.

Subrayar: es una actividad que consiste en colocar líneas debajo de la información que se considera importante o en resaltar dicha información a medida que se lee. El subrayar favorece el recuerdo del material subrayado en detrimento de aquel no subrayado o resaltado.

Repasar: esta actividad, fundamental en el proceso de estudio, consiste en releer o repasar la información subrayada, resaltada o sobre la cual se han generado notas.

Resumir: constituye una habilidad fundamental para los procesos de comprensión, aprendizaje y estudio. Consiste en reescribir el material de estudio, parafraseando la

información, incluyendo sólo la información importante o relevante y organizando el material mediante el establecimiento de las relaciones presentes en el texto.

Estas actividades facilitan tanto el aprendizaje como la retención, especialmente del material subrayado, resumido o focalizado con las notas. Los estudiantes que despliegan este tipo de actividad cuando estudian, rinden más en pruebas de conocimiento que aquellos que estudian la misma información pero que no utilizan estas estrategias para estudiar¹⁰

En resumen: Hay que hacer una selección de contenidos que respondan a las necesidades de la vida de los estudiantes y en segundo lugar hay que cerciorarse de que poseen las condiciones necesarias para la construcción del nuevo contenido, en caso de que los estudiantes no posean las condiciones deben crearse para lo cual se pueden emplear guías de aprendizaje.

3.1. Enseñanza holística.

El otro aspecto teórico fundamental está relacionado con **la enseñanza holística**, aspecto del que mucho se ha escrito,

¹⁰ Acosta Fuerte Idael G, Mestre Gómez Ulises y Caballero Nersa Luisa. En "Hacia la construcción de un modelo pedagógico contextual". Buenaventura, en proceso de publicación. 2009

pero que en la práctica poco se ha experimentado y las pocas experiencias se han aplicado en condiciones no adecuadas, con lo cual algunos pedagogos han llegado a cuestionarse su aplicabilidad.

Hasta la fecha, en la mayoría de las instituciones educativas se encuentra la enseñanza organizada por asignaturas y en muchos casos un docente de una materia no se interesa por saber que están tratando en las restantes, por lo tanto se pretende hacer una partición del cerebro del estudiante para que cada docente deposite en cada parte lo que corresponde a sus materias, aspecto que no armoniza con la realidad de la actividad humana, en la cual las personas deben integrar sus saberes para poder dar soluciones a los problemas que se le presentan.

En la actividad que ejecuta cada estudiante los problemas deben abordarse desde la integración de los conocimientos tanto de una disciplina como desde las relaciones interdisciplinarias.

Hablar de enseñanza holística significa tener otra mirada de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se trata de aprender desde problemas en los cuales se haga necesario aplicar conocimientos de diferentes disciplinas en sus nexos y relaciones más notables, por eso se pueden concebir clases de Biología-Química, Matemática-Física, por sólo citar un par de ejemplos.

El punto de partida es el planteamiento de un objetivo claro y preciso, que puede ser representado por un problema con cierto nivel de complejidad expresado en las exigencias que se plantean para la solución, desde aquí se puede dirigir el proceso en el cual todas las asignaturas hacen sus aportes a la resolución del problema planteado. En este sentido se considera que cada semestre académico debe estar organizado metodológicamente para resolverlo.

4. PRINCIPIOS.

4.1. Sistematización.

Todo el contenido que se encuentra planteado en los programas académicos forma parte de un sistema dialéctico, totalmente interrelacionado y es precisamente la búsqueda de relaciones lo que conduce al hallazgo de vías de solución a los problemas cotidianos.

En investigaciones realizadas se ha podido comprobar que las falencias de los estudiantes cuando se ocupan de la resolución de un problema consisten en la falta de sistematización de sus conocimientos y es por esta razón que en el modelo pedagógico que se explica la sistematización de los conocimientos constituye un elemento fundamental.

Para lograr este propósito cada nuevo conocimientos que se construye debe ser ubicado en el sistema de los ya existentes mediante la realización de variadas tareas.

4.2. Instrucción Heurística.

La heurística es la disciplina científica que se ocupa de estudiar los procedimientos, medios y estrategias para el pensamiento con el ánimo de proceder de manera exitosa en la realización de las tareas.

La idea es que los estudiantes se adiestren en el uso de los recursos heurísticos y los empleen en la resolución de problemas, al respecto se puede consultar “Problemas por resolver, problemas por demostrar” y ¿Cómo plantear y resolver problemas? de George Polya, además el libro de didáctica de las Matemáticas de Acosta I. G.

4.3. Aseguramiento de las Bases.

Antes de comenzar el estudio de cada temática o de iniciar la resolución de los problemas objeto de estudio, el docente debe comprobar si los estudiantes poseen las condiciones previas necesarias, para ello primeramente el docente analiza y determina estas condiciones, para luego comprobar si los estudiantes las poseen o no, en caso de no poseerlas, entonces deben asignarse algunas tareas que posibiliten la reactivación de estas condiciones, para este fin desempeñan un papel esencial las guías de aprendizaje.

4.4. Orientación Consciente.

Ya se ha hablado de la necesidad de conseguir que los estudiantes se encuentren bien orientados para la realización de las diferentes tareas y cabe apuntar que las bases orientadoras de las acciones deben contener los siguientes aspectos:

- a) El objetivo de la acción a ejecutar.
- b) El objeto de la acción.
- c) Los procedimientos necesarios para ejecutar las acciones.
- d) Las posibilidades de autocontrol.

Sobre estos aspectos puede consultarse el libro “Didáctica de las Matemáticas” de Acosta I. G. 2008, así como el libro “Hacia la construcción de un modelo pedagógico contextual” de Acosta, Mestre y Caballero, 2009, en el primero el autor explica detalladamente este contenido con ejemplos tomados de la enseñanza de las Matemáticas y en el segundo se explican las bases orientadoras de las acciones de manera general.

4.5. Acompañamiento.

Se ha planteado que la tarea fundamental del docente no debe ser la de resolver todos los problemas de sus estudiantes, sino la de crearle problemas de aprendizaje y acompañarlos adecuadamente para que encuentren las soluciones correctas; pero hay que tener en cuenta que los estudiantes que ingresan a las carreras universitarias tienen muchas debilidades en cuanto a sus saberes de base que

debieron adquirir en el nivel de enseñanza precedente. Estas insuficiencias fueron resumidas en la presentación de este informe.

Debido a esto se ha planteado el acompañamiento como un principio fundamental.

5. EL MODELO PEDAGÓGICO CONTEXTUAL.

5.1. Sobre el concepto de Modelo Pedagógico.

La descripción del Modelo Pedagógico Contextual nos plantea la tarea de precisar ¿A qué se llama modelo?, una breve precisión conceptual nos indica que un modelo es una representación simplificada de la realidad material o ideal, de objetos, fenómenos y procesos que son ricos en características, pero que para ciertos propósitos se requieren sólo de aquellas esenciales comunes.

Entonces ¿qué se entenderá por Modelo Pedagógico?, obviamente la representación de las características que expresan regularidades en el proceso pedagógico, no se trata de explicitar en detalles todas las características, sino sólo las esenciales para caracterizar el proceso en la forma en que lo ha concebido una comunidad educativa.

Estas reflexiones nos colocan en la imperiosa necesidad de aclarar entonces ¿A qué podemos llamar proceso pedagógico?, naturalmente, un proceso es un sistema de acciones y de operaciones que conforman ciertas actividades dirigidas a alcanzar determinados productos,

desde el punto de vista de la educación ese “producto” es un estudiante con un nivel de formación precisado en los objetivos, tanto educativos como instructivos y este proceso es pedagógico porque se organiza (se planifica, ejecuta y controla) mediante la aplicación de los resultados de las investigaciones realizadas en la praxis educativa.

En síntesis, un modelo pedagógico es la descripción de las regularidades que se dan en el proceso de formación de los estudiantes, que incluye lo educativo y lo instructivo, orientado en los resultados de las investigaciones realizadas en un contexto y en una praxis educativa concreta, de ahí que cada institución debe construir su propio modelo, tal como se establece en las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Sin embargo, la posibilidad de construir tantos modelos como instituciones educativas tiene una barrera en el nivel de preparación pedagógica de la comunidad educativa, que al no estar en condiciones de hacerlo se limitan a seleccionar de entre unos pocos modelos pedagógicos descritos en la literatura pedagógica, aquellos que son más ampliamente difundidos, así las instituciones plantean seguir el modelo de la Pedagogía Activa, la Pedagogía Conceptual, por sólo citar algunos, aunque en la práctica los docentes no siempre saben con certeza a que se están refiriendo.

También es cierto y lo considero correcto, que los pedagogos no siempre siguen el mismo esquema para describir un modelo pedagógico, aunque no es el propósito

de este informe entrar al análisis de la manera en que lo explican, tomaremos un par de ejemplos.

Rafael Flórez, se basa en cinco aspectos que considera expresan las regularidades esenciales de un modelo pedagógico, ellos son:¹¹

- a) Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o la **meta** esencial de formación humana.
- b) Caracterizar el **proceso de formación del ser humano**, en el desarrollo de las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y su secuencia.
- c) Describir el tipo de **experiencias** educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares.
- d) Describir las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el **educando y el educador** en la perspectiva del logro de las metas de formación.
- e) Describir y prescribir **métodos y técnicas** de enseñanza que puedan utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces.

Desde estos indicadores, el autor actualiza los modelos más conocidos a través de la Historia, sin que esto signifique

¹¹ FLÓREZ OCHOA, Rafael, Evaluación Pedagogía y Cognición. Página 33. Editorial Mc Graw Hill. Impreso en Colombia, 2000.

que son los únicos modelos para la selección que hacen en las instituciones educativas.

Por otra parte, Miguel y Julián de Zubiría, han escrito sobre modelos pedagógicos, aunque existe un elevado nivel de coincidencia con el autor citado anteriormente, los criterios tomados por estos últimos son los siguientes¹²:

- a) **¿Para qué enseñar?**
- b) **¿qué enseñar?**
- c) **¿Cuándo enseñar?**
- d) **¿Cómo enseñar?**
- e) **¿Con qué enseñar?**
- f) **¿Se cumplieron los objetivos?**

No se trata de hacer una comparación entre los criterios tomados por cada autor, de alguna manera ambos hacen mención de los objetivos, los contenidos y los métodos, en el primero se puede apreciar su marcado carácter humanístico, concentrándose más en los aspectos que tienen que ver con la formación y el desarrollo de los estudiantes, en los últimos su intencionalidad los enmarca más en la concepción didáctica, salvo las categorías problema y formas de docencia, los indicadores abordan las

¹² DE ZUBIRÍA, Miguel. Modelos Pedagógicos. Bogotá 1989.

restantes categorías de la Didáctica (objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación).

Cualquiera sea la concepción que se tome se describirá un modelo pedagógico desde los indicadores planteados, tal vez, en las instituciones educativas precisen de otros indicadores, sin embargo para la descripción del Modelo Pedagógico Contextual, nos basaremos en estos últimos indicadores o parámetros.

La descripción del Modelo Pedagógico Contextual se realiza entonces siguiendo la estructura dada por Miguel y Julián de Zubiría, por lo cual se procede a dar respuesta a las seis preguntas anteriores.

5.1.1. ¿Para qué enseñar?

En primer lugar se debe responder a la pregunta de **¿Para qué enseñar?**, en términos de establecer la razón de ser de la Institución, en este sentido se precisa:

La función fundamental de la Universidad del Pacífico es la de formar ciudadanos éticos y responsables, comprometidos con el desarrollo de la región, para lo cual deben demostrar un dominio profundo de su profesión y el desarrollo de la independencia cognoscitiva mediante el aprender a aprender reflejado en su capacidad para resolver de manera creativa los problemas consustanciales en su área de ocupación profesional.

Se puede apreciar que la intencionalidad, la razón de ser de la Unipacífico se encuentra en la relación necesaria entre la formación de sentimientos y el desarrollo del pensamiento, en primer lugar la formación ciudadana, pero de un ciudadano con formación profesional que le permita resolver los problemas de su práctica laboral demostrando su compromiso con el desarrollo de la Región, de su pueblo y de su país.

5.1.2. ¿Qué enseñar?

En segundo lugar hay que reflexionar sobre **los contenidos** de cada programa, es decir, el **¿qué enseñar?** Pensar en los contenidos nos lleva en primer lugar al análisis de los objetivos, para ello se ha trabajado con antelación y se ha podido establecer un objetivo de carrera, luego un objetivo para cada ciclo de formación, uno para cada semestre académico y uno para cada asignatura.

Estos objetivos se representan mediante problemas, con un adecuado nivel de complejidad y complementado con un conjunto de exigencias, así para cada semestre académico se plantea un problema, generalmente tomado de una asignatura que tiene mayores vínculos con su futura actividad profesional al a cual se le denomina eje articulador.

Una vez que se ha planteado el problema para cada semestre académico seleccionamos una asignatura, a la cual se denomina eje articulador porque en ella se centra la responsabilidad para el acompañamiento a los estudiantes en aras de resolver el problema planteado; además se valora la necesidad y pertinencia de incluir otras asignaturas concebidas para articularse a la resolución del problema.

Para una mejor comprensión ilustraremos este aspecto tomando como ejemplo el primer semestre del Programa de Sociología.

OBJETIVO: Adquirir una panorámica general de la ciencia Sociología, desde la lectura, análisis, interpretación y valoración de múltiples autores correspondientes a diferentes épocas y corrientes de pensamiento sociológico, a un nivel productivo.

PROBLEMA.

Redactar y socializar ante un jurado un informe mediante el cual demuestre que alcanzó el objetivo del semestre.

ORIENTACIONES Y EXIGENCIAS.

Para demostrar que alcanzó el objetivo del semestre, tanto en el informe como en la socialización debe cumplir con las siguientes exigencias:

1. La redacción del informe debe evidenciar el dominio de la lengua castellana por lo que debe ser clara, precisa y coherente en sus planteamientos, debe utilizar citas y también glosar adecuadamente, al final de cada parte del informe deben haber resúmenes que pueden ser utilizando diferentes técnicas, demostrar correcta ortografía y uso de la gramática.
2. El informe debe evidenciar el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, el manejo correcto del Microsoft Word, Excel, entre otros software, además debe cumplir con las normas Icontec.
3. Debe mostrar el uso de literatura especializada en inglés, su correcta lectura e interpretación, en particular el informe debe contener un resumen en inglés, así como algunas citas debidamente valoradas, la valoración en lengua castellana.
4. Para la presentación debe preparar diapositivas utilizando Microsoft Power Point, utilizar los recursos tecnológicos correctamente, demostrar una correcta expresión oral y sustentar sus planteamientos con argumentaciones válidas haciendo uso del poder de síntesis.

5. Demostrar una actitud ética y sus valores ciudadanos, asumiendo con responsabilidad la tarea planteada y un compromiso con el desarrollo de la región, con el mejoramiento del nivel de vida de sus habitantes.

Aunque pudieran plantearse otras exigencias y aún cuando los docentes consideran que las planteadas están un poco por encima de lo que se pudiera esperar de estudiantes de un primer semestre tomaremos el ejemplo sólo con el ánimo de ilustrar la idea de la selección de los contenidos, el esquema siguiente muestra cómo se articulan estas exigencias en términos de asignaturas (Ver figura No. 4).

Observaciones.

- Las Asignaturas Deportes e Introducción al Contexto Universitario no articulan directamente a la solución del problema, pero aportan en el sentido del desarrollo físico y mental, la una, y la otra en cuanto a la orientación que les permite el relacionamiento con los procesos universitarios de manera armoniosa.
- Es posible encontrar materias que no se vinculen directamente al eje articulador, pero cuando se tiene la visión de toda la malla curricular, seguramente articulan con otra asignatura o con un eje

articulador en otro semestre; sin embargo se debe evitar que transcurra demasiado tiempo entre el momento en que se desarrolla la asignatura y la necesaria articulación.

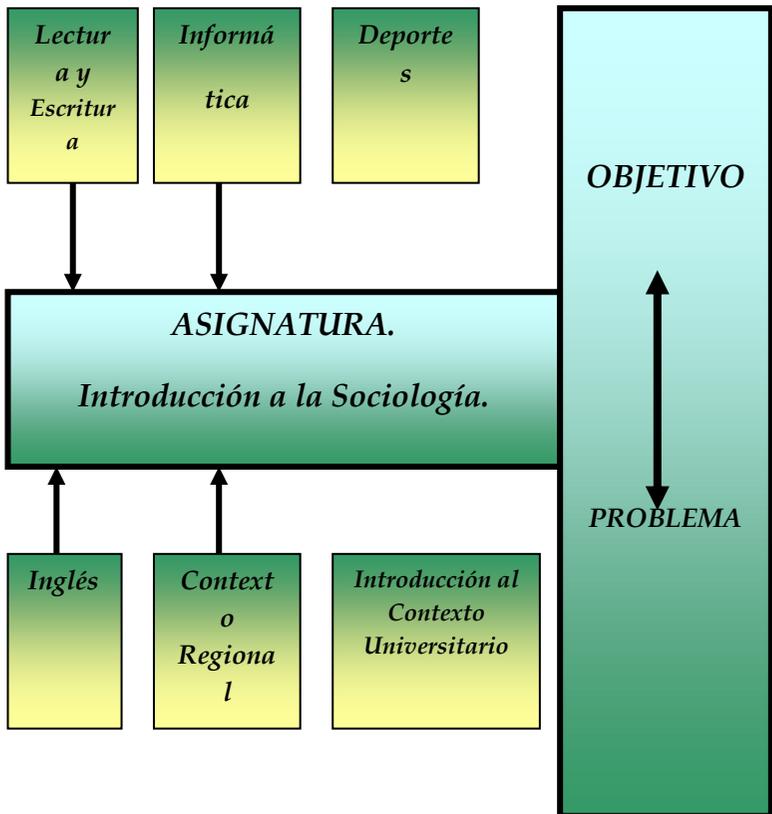


Figura No. 4 Organización Curricular de un Semestre Académico

- Las asignaturas, visto de esta manera no son fines de la enseñanza, sino herramientas útiles para poder alcanza el objetivo trazado para el semestre, en este sentido la formulación del objetivo de cada una de ellas, así como la selección de los contenidos debe ser coherente con esta concepción.
- El contenido de las asignaturas se selecciona teniendo en cuenta los siguientes puntos de vista.
- **El conocimiento de los conceptos, proposiciones y procedimientos que favorezcan la intencionalidad de aprender a aprender.**
- **Contenidos que tengan una alta significación para los estudiantes, por su estrecha relación con la vida personal y profesional de los estudiantes.**
- **Contenidos que son indispensables para resolver el problema y alcanzar así el objetivo del semestre.**
- **Que hagan un aporte esencial al a formación ciudadana de los estudiantes.**

5.1.3. La secuenciación para responder a la pregunta ¿Cuándo enseñar?

En el modelo de la Pedagogía Contextual, este aspecto es de vital importancia y su consideración parte del planteamiento de los objetivos y de la selección de los contenidos, por tal razón, las asignaturas presentan una selección de temas a tratar, pero no se ubican en una secuencia lineal, las situaciones de aprendizaje exigen que se integren conocimientos y habilidades de diferentes temas en la resolución de un problema, esto significa un tratamiento integrado de los saberes, habilidades y competencias de una asignatura.

Ilustraremos esto mediante un ejemplo:

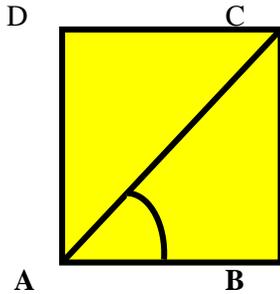
Supongamos que en la clase de Matemáticas se plantee el siguiente problema: “La longitud de la diagonal de un cuadrado es $d = 2,84$ cm. Calcular el área del cuadrado utilizando sus conocimientos y habilidades sobre las razones trigonométricas”.

Hay todo un sistema de conocimientos que los estudiantes deben poder utilizar, pero resaltamos aquí los más significativos para la comprensión de la no linealidad en los temas que se tratan.

1. Conocimientos básicos de Geometría Plana:
El concepto de cuadrado y sus propiedades;
lados iguales, ángulos interiores rectos,
diagonales que se bisecan y tienen la misma

longitud, así como la fórmula para calcular el área del triángulo, entre otros.

2. Conocimientos esenciales sobre las razones trigonométricas en el triángulo rectángulo, particularmente seno, coseno y tangente.
3. Conocimientos y habilidades relacionados con el álgebra, para despejar en fórmulas y determinar el valor de una incógnita.
4. Habilidades aritméticas para calcular con expresiones decimales tanto racionales como irracionales.



Razonamientos posibles:

1. Para calcular el área de un cuadrado necesito conocer la longitud de cualquiera de sus lados (todos tienen la misma longitud), para luego aplicar la fórmula correspondiente.

$A = a^2$; pero no conozco la longitud de a .

2. El ángulo BAC es la mitad del ángulo BAD , luego es de 45° . En el triángulo ABC conozco la longitud de la hipotenusa y la amplitud del ángulo BAC , luego puedo despejar y calcular la longitud del lado BC utilizando la razón seno de 45° , o el lado AB mediante la razón coseno. El

seno de 45° es $\frac{\sqrt{2}}{2}$; por lo que la expresión resultante es

$$\frac{\sqrt{2}}{2} = \frac{BC}{2,84cm}$$

3. Despejando BC obtengo $BC = 1,42\sqrt{2}$ cm.

4. Luego el área del cuadrado es $A = (1,42\sqrt{2} \text{ cm})^2 = 4,03 \text{ cm}^2$.

En tanto el diseño curricular planteado exige la integración interdisciplinaria mediante una enseñanza holística, también los contenidos de cada asignatura tienen que encontrar las múltiples relaciones con los demás contenidos de la materia, con lo cual queda clara la no linealidad en su tratamiento.

5.1.4. Respecto a los métodos ¿Cómo enseñar?

En el marco de la Pedagogía Contextual, la selección de los métodos de enseñanza está relacionada con la investigación de la dinámica de aprendizaje de los estudiantes y esta depende de la cultura y de las relaciones interculturales que e dan en el contexto.

En trabajos realizados por estudiantes de especialización se pudo establecer que hacia el 8º grado los estudiantes se han

formado ya una dinámica de aprendizaje, aún cuando esta no sea la que más nos guste, es su modo de aprender, su modo de estudiar y de enfrentar la resolución de las diferentes tareas.

Con frecuencia se puede observar que los estudiantes reclaman que se les explique un ejercicio de una y sólo de una forma para no confundirse, en su modo de actuación como estudiantes se conforman con aprender mecánicamente la manera de resolver el ejercicio de que se trate y este aprendizaje rutinario está acompañado de un débil desarrollo de la memoria, es decir, hoy puedo hacerlo pero mañana seguramente ya no recordaré nada.

La intencionalidad de la Pedagogía Contextual no es la de quedarse estancado en esa dinámica de aprendizaje, sino la de descubrir los métodos más adecuados para que los estudiantes puedan transitar sin traumatismos hacia una dinámica más racional y productiva en concordancia con los objetivos planteados, este es un paso gradual.

Los métodos de transición son aquellas exigencias y actuaciones de los docentes en su labor de enseñanza que tienen el propósito de provocar la actuación de los estudiantes para alcanzar los objetivos utilizando cada vez más la racionalidad y productividad en su proceder.

Esta idea caracteriza el empleo de métodos en la Pedagogía Contextual, en principio se diagnostica la dinámica de aprendizaje de los estudiantes y las tareas se plantean para que las resuelvan desde ella. Al tiempo se hará un esfuerzo para contribuir al desarrollo de la memoria pero sin que por ello se lleve a cabo una enseñanza memorística como ha sido ampliamente criticada por la Pedagogía desde hace ya mucho tiempo, el aprendizaje debe ser racional, con significado y con la comprensión consciente del origen de las ideas, de los conceptos, proposiciones y procedimientos, pero hay muchos términos, símbolos, procedimientos, entre otros aspectos que deben ser memorizados, para lo cual es indispensable el entrenamiento de los procesos de memoria.

El hecho de concebir el proceso de enseñanza centrado en problemas, deja clara la idea de que los aprendizajes productivos son un propósito de la Pedagogía contextual, pero no se trata de trabajar con problemas desde posiciones contextualizadas, sino de considerar el contexto de los estudiantes, lo cual le imprime su dinámica y el tránsito hacia formas productivas de aprender.

Los métodos que se utilicen son tales que propician la metacognición, ya no se trata de enseñar el contenido de una asignatura, sino de aprender los procedimientos y técnicas para el aprendizaje autónomo, el profesor debe dar

las herramientas necesarias para que el estudio de una asignatura no se centre en una lista de contenidos sino en la posibilidad de obtener de manera creativa otros conocimientos y habilidades necesarios para resolver los problemas.

Finalmente hay que apuntar aquí la aplicación de los principios que ya se describieron, en particular la permanente sistematización de los conocimientos y habilidades de los estudiantes, la instrucción heurística necesaria para ocuparse de la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades en cuanto a métodos y técnicas de estudio.

Ninguna de las pretensiones anteriores sería posible si las traemos de otras latitudes y las imponemos en un contexto diferente al que le dio origen, el éxito radica en que todas estas ideas son posible solamente si se tiene en cuenta, en primer lugar el contexto en el que se desempeñan los estudiantes, las tradiciones de enseñanza aprendizaje propias de su cultura y la realidad socio cultural en la que se encuentran inmersos.

Las experiencias adquiridas en la praxis educativa regional, han mostrado que cuando los docentes le exigen a los estudiantes ocupar su lugar en el proceso de aprendizaje, desempeñando un rol esencial en la construcción de sus saberes, la respuesta de los estudiantes no es muy

alentadora y los docentes atribuyen a su incapacidad su poca participación y aprendizaje porque sencillamente existe una gran diferencia entre el pensar del docente y sus pretensiones y el pensar de los estudiantes desde su dinámica de aprendizaje; en el mejor de los casos se ha escuchado a algunos estudiantes solicitar al docente que tenga paciencia porque no están acostumbrados a esas nuevas formas de aprender.

En síntesis, los métodos se consideran en la Pedagogía Contextual de la siguiente manera:

- a) Considerar el contexto de los estudiantes, lo cual le imprime su dinámica de aprendizaje.
- b) Partir de la dinámica que ya poseen y lograr un tránsito paulatino y sistemático hacia formas más productivas de aprender
- c) Potenciar el desarrollo de la memoria mediante actividades organizadas adecuadamente.
- d) Posibilitar la sistematización permanente de los conocimientos y habilidades que se van desarrollando.
- e) Potenciar la instrucción heurística de los estudiantes mediante la utilización de

procedimientos, medios y el programa heurístico general.

- f) Desarrollar habilidades en cuanto a métodos y técnicas de estudio.

5.1.5. Sobre los recursos, ¿Con qué enseñar?

Este aspecto hace referencia a los medios necesarios para la dirección del proceso de enseñanza, al respecto merece la pena hacer algunas precisiones.

Desde la antigüedad se ha desarrollado el proceso de enseñanza y en cada época se han utilizado los recursos disponibles, en razón de lo cual no se puede subordinar el aprendizaje estrictamente a la existencia de ciertos medios de enseñanza, particularmente no se puede entender la posición de algunos docentes que suspenden las clases cuando no disponen de un determinado equipo, sobre todo si queremos desarrollar la creatividad en los estudiantes no puede concebirse con docentes tan poco creativos.

Habría que preguntarse si los grandes hombres que a través de la Historia han realizado tantos aportes al desarrollo de las ciencias aprendieron mediante la observación de diapositivas en un Video Beam, qué tan mala fue la enseñanza que recibieron Einstein, Euclides, Arquímedes, Gauss, Descartes, entre otros, seguramente no faltan los

que piensen que no fue tan buena por los escasos recursos tecnológicos existentes en esa época, como tampoco faltan los que piensan que la clase es buena por tener los recursos, aun cuando proliferan los ejemplos de una utilización deplorable.

Los medios de enseñanza son en consecuencia una condición necesaria, pero no suficiente, su utilización tiene diferentes propósitos, de una parte la de lograr la ejemplificación de imágenes externas de las acciones para favorecer el proceso de interiorización, estimulando así el conocimiento sensorial como punto de partida para la obtención del conocimiento racional.

De otra parte los medios pueden ser útiles para mostrar resúmenes sistematizados del conocimiento que se ha ido construyendo, permitiendo que los estudiantes visualicen los nexos y relaciones entre los componentes del conocimiento adquirido.

En tercer lugar los medios permiten racionalizar el tiempo para las exposiciones, en tanto se pueden mostrar ideas con mayor rapidez.

Si se trata de objetos reales, se tiene la condición de que muestran la riqueza de las características de los objetos, fenómenos y procesos objeto de estudio y en este sentido son más efectivos.

Sin lugar a dudas, el uso de las nuevas tecnologías realiza un aporte al proceso de enseñanza, el docente puede asignar tareas individualizadas a ciertos estudiantes a través del Internet y en particular de las plataformas virtuales disponibles, de esta manera el aseguramiento de las condiciones previas deja de ser un aspecto tan supremamente complejo.

La idea de que este último recurso es asincrónico, permite mayor flexibilidad a los estudiantes para planificar el tiempo necesario en aras de alcanzar lo objetivos.

Estas ideas muestran que el uso adecuado de los medios de enseñanza hacen una contribución a la elevación de la calidad de los aprendizajes, sin embargo no se trata del medio por si solo sino de la forma racional y efectiva con que los docentes los utilicen y de ninguna manera la baja calidad se puede atribuir a la inexistencia de los recursos.

No es el vínculo con la naturaleza o los medios por si solos que garantizarán la calidad, lo fundamental es que los estudiantes dispongan de una acertada base orientadora de las acciones y puedan contar de manera permanente con el acompañamiento de sus docentes ya sea de manera presencial o mediante el uso de la virtualidad, que sean preparados, como se ha expresado ya, para aprender a aprender, a lograr la autonomía en la dirección de sus

aprendizajes desde el conocimiento de los métodos y técnicas de estudio independiente.

A los propósitos anteriormente expresados hacen un aporte esencial el uso de la virtualidad, razón por la cual hoy día se propende a enfatizar su uso en la dirección del proceso de enseñanza.

- a) Utilice los medios necesarios y que estén a su disposición para lograr los objetivos planteados en el proceso de enseñanza.
- b) Utilícelos racionalmente y con fines específicos: resumir una idea, ejemplificar con rapidez, mostrar nexos y relaciones entre los componentes del saber, favorecer la independencia cognoscitiva de los estudiantes, entre otros.
- c) Los medios son importantes, pero debe preponderar la adecuada orientación de sus estudiantes y el acompañamiento continuo de sus docentes, un estudiante por sí solo, aunque esté en la selva, demoraría demasiado tiempo para aprender nociones elementales de ciencias naturales, por solo citar un ejemplo

5.1.6. Respecto a la evaluación, ¿Se cumplieron los objetivos?

A través de la historia de la educación, la evaluación ha sido concebida desde el docente a sus estudiantes y finalmente estos terminan por adaptarse muy bien a esta idea, la mayor evidencia de este planteamiento se encuentra en los salones de clases, cualquier observación sin pretender ser muy detallada permite corroborar que los estudiantes tienden a preguntarle al docente si la tarea resuelta ha quedado bien y tras los exámenes buscan a sus docentes para decirles como trabajaron y obtener de este una palabra de aliento: “Así esta muy bien”, “Con eso apruebas la materia”, entre otras.

Supongamos que en el mes de Julio un estudiante termina sus estudios y ha sustentado correctamente su tesis de pregrado, hasta ese día está dependiendo del docente para saber si lo que hace está bien o no.

Supongamos también que 20 días más tarde consigue empleo en una empresa bastante distante de la universidad, donde es muy bien recibido, pero al día siguiente le han planteado un problema lo suficientemente complejo como para pensar que nunca antes lo resolvió en la universidad.

¿Qué tan preparado está el recién graduado para resolver el problema que se ha planteado en la empresa?

¿Quién le dirá finalmente si la solución encontrada, tras realizar ingentes esfuerzos, está bien o no?

De lo anterior se deduce que, si bien la resolución de problemas se ha colocado como elemento esencial, la idea de la autoevaluación y la coevaluación adquieren mayor relevancia frente a la evaluación que realiza el docente, sin que esto signifique que se demerite el valor de esta última.

La evaluación, cualquiera que sea la forma tendrá como elemento esencial el poder valorar la medida en que los estudiantes han logrado alcanzar los objetivos y está claro que el modelo explicado esto sólo es posible mediante la resolución de problemas donde el estudiante evidencia sus competencias para trabajar de manera independiente y creativa en la búsqueda de soluciones para la tarea planteada.

Los conceptos, proposiciones, ideas y procedimiento tienen sentido en tanto son herramientas que deberá utilizar para poder lograr la solución de la tarea, más no serán objeto de evaluación en sí mismas.

Como ya se apuntó, hay que fortalecer la coevaluación y la autoevaluación, para lo cual los estudiantes deben recibir asesoría de los docentes en cuanto a sus elementos procedimentales, en términos generales en cualquiera de ellas, los estudiantes deben considerar las siguientes operaciones:

- Describir aquellos elementos que se consideran interesantes y que se han presentado de una manera correcta.
- Señalar los errores cometidos en la resolución de la tarea.
- Valorar el “peso” de los errores, para conforme a ello poder asignar un puntaje.
- Si se cometió un error, valore el trabajo en lo adelante considerando correcto el resultado generado por el error.
- Haga una valoración cualitativa o cuantitativa del desempeño del su compañero o compañera en la tarea resuelta.

Recuerde que la tarea es un medio para la evaluación, pero siempre deberá evaluar el desempeño de los estudiantes, la tarea por si sola puede no mostrarlo.

Deberá tomar en cuenta los resultados obtenidos mediante las investigaciones en el marco de la Pedagogía Contextual, en el pacífico colombiano los estudiantes pueden demostrar mejor desempeño en evaluaciones orales, aun cuando puede haber dificultades en la expresión oral, la cultura de la oralidad los favorece.

- a) Evaluar siempre el desempeño de los estudiantes mediante la resolución de problemas.
- b) La tarea es solo un instrumento, pero la evaluación se realiza a sus estudiantes.
- c) Evalúe a sus estudiantes, pero enfatice otras formas como la autoevaluación y la coevaluación.
- d) Los conceptos, proposiciones, ideas y procedimiento tienen sentido en tanto son herramientas que deberá utilizar para poder lograr la solución de la tarea, más no serán objeto de evaluación en sí mismas.

CONCLUSIONES.

- a) La pedagogía Contextual se basa en una reconceptualización de la Educación y la Pedagogía, según la cual, en cada región se debe construir su modelo pedagógico autóctono que considere el contexto en el cual se desempeñan los estudiantes.
- b) El modelo contextual, explicado aquí se basa en la teoría de la actividad humana, pero toma en consideración algunos posicionamientos teóricos relacionados con: enseñanza centrada en problemas, aprendizaje autónomo, aprendizaje significativo y enseñanza holística.
- c) El planteamiento del sistema de principios posibilitó concebir el proceder metodológico para la organización de la labor académica en un programa tomando como célula fundamental el semestre académico.
- d) La descripción del modelo se orienta por los seis aspectos planteados por Miguel y Julián De Zubiría en su texto “Modelos Pedagógicos” publicado en 1989 y puede tener puntos de coincidencia con

otros modelos, lo cual no significa coincidencia total, se trata de una concepción propia construida desde el contexto del Pacífico Colombiano y que ha sido adoptado por la Universidad del Pacífico para toda la labor académica.

- e) A pesar de lo anterior este modelo no pretende ser cerrado, por el contrario, se encuentra abierto a los aportes, críticas y sugerencias que le hagan los docentes.

BIBLIOGRAFÍA.

ACOSTA FUERTE, Idael Guillermo; En Apuntes para la Construcción de una Pedagogía Contextual. Documento de trabajo. Buenaventura, Valle del Cauca, 2003.

ACOSTA FUERTE Idael G, MESTRE GÓMEZ Ulises y CABALLERO VELOSO Nersa Luisa. En “Hacia la construcción de un modelo pedagógico contextual”. Buenaventura, en proceso de publicación. 2009

ALEXEI N LEONTIEV. Actividad, Conciencia, Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981. Página 83.

DE ZUBIRÍA, Miguel. Modelos Pedagógicos. Bogotá 1989.

FLÓREZ OCHOA, Rafael, Evaluación Pedagogía y Cognición. Página 33. Editorial Mc Graw Hill. Impreso en Colombia, 2000.

POLYA. George ¿Cómo plantear y resolver problemas? Prefacio al a primera edición. Pág. 5. México. 1985.

Colectivo de autores cubanos bajo la dirección del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (ICCP). Pedagogía. Ciudad de la Habana 1984.- p. 31.

RICO MONTERO, Pilar, La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana 2003

ANEXO¹³

PÁGINA DE PRESENTACIÓN.

Aquí se incluyen los datos necesarios para la ubicación de la guías en bibliotecas y centros de información en general, por tanto debe incluirse, el Programa Académico al que corresponde y la Asignatura, el tema y las temáticas que abarca (ojalá una guía para cada temática) así como la numeración consecutiva por áreas de interés. Para las que constituyen objeto de estudio según objetivos de la carrera debe señalarse el semestre académico.

1. OBJETIVOS.

En esta parte se señalan los objetivos que deberán alcanzar al realizar la guía, lo cual debe argumentarse, es decir, hay que decir con mucha claridad por qué es necesario su estudio, que les aporta en términos de su formación continua y cuáles son los beneficios que obtendrá.

2. CONTENIDOS.

Se describen las características de los contenidos de que

¹³ Acosta Fuerte Idael G, Mestre Gómez Ulises y Caballero Nersa Luisa. En "Hacia la construcción de un modelo pedagógico contextual". Buenaventura, en proceso de publicación. 2009

trata la guía, colocando ejemplos de ejercicios y tareas que representan los niveles de exigencia planteados en el punto anterior. El estudiante debe comprender claramente el objeto con el cual se va a ocupar.

3. EXPLICACIONES Y RECOMENDACIONES.

Es la orientación en cuanto a la manera de proceder, que literatura debe consultar y que buscará en ellas, las acciones que debe realizar en los diferentes procedimientos ilustrando este aspecto con suficientes ejemplos donde el estudiante pueda captar una imagen externa de la manera en que debe actuar.

Aquí aparecen ejercicios resueltos, indicaciones claves para que se pueda realizar el proceso de interiorización y formar de esta forma las acciones mentales.

Las explicaciones deberán ser lo más detalladas posibles.

4. TAREAS.

El número de tareas dependerá de las temáticas tratadas, de los objetivos y condiciones para su realización, pero deben aparecer las suficientes para que los y las estudiantes

ejecuten las acciones y completen la formación de las acciones mentales.

5. AUTOEVALUACION.

Se explica la forma en que podrán saber si han procedido de manera correcta, lo cual depende de las características de las tareas que han realizado, eventualmente pueden colocarse una lista con las soluciones de las tareas que resolverán o darse cualquier otra forma de control.