



Descripciones sobre evaluación, clasificación de competencias y aprendizajes cooperativos, acercamientos para un modelo académico – pedagógico mediado por tecnologías de la información y la comunicación – TIC.

Calidad y Gestión Docente y Tutorial en Educación a Distancia.

Daniel Beltrán Amado Prof. Dr.

Universidad Santo Tomas – Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia

Bogotá D.C., Colombia

danielbeltranamado@gmail.com

Sinopsis

La presente síntesis busca hacer una generalización de los procesos de evaluación alternos en los modelos de educación mediada por TIC, comprendidos como los QUE de formación y los procesos de aprendizaje social, pensados como los CÓMO del ejercicio pedagógico propios para la acción docente en modelos educativos abiertos y/o a distancia.

La evaluación convencional privilegia las definiciones y la información (dato) como nivel básico de conocimiento, dejando a un lado procesos como la conceptualización que busca la construcción de sentido y el análisis de contexto como niveles mínimos de formación para la vida. Esta falta de coherencia entre la dimensión formativa y evaluativa se agudiza cuando en la actualidad se pretende evaluar desde el enfoque



por competencias¹ o desde posturas alternas de evaluación, mientras que en el hacer cotidiano del acto educativo prevalecen los modelos convencionales de control y monitoreo del “conocimiento”, olvidando, en la mayoría de los casos, la evaluación como formación y como parte sustancial del aprendizaje.

En este sentido la evaluación se asimila como la actividad amplia y dialógica que confronta propósitos de formación y procesos de aprendizaje, en donde los procesos son fundamentos para la estructuración del pensamiento y los propósitos no son resultados reducidos a datos numéricos, sino interpretaciones medibles que acompañan a las estrategias pedagógicas y los diseños didácticos. De esta forma la evaluación se funda en la comunicación permanente, pues deja escuchar otras voces y se convierte en acto social que privilegia el contexto; flexibiliza o borra las fronteras entre el saber que circula en los textos y el saber de la experiencia de la vida.

Se presenta la propuesta de aprendizajes cooperativos y colaborativos, como reconocimiento de la comprensión dialógica que se ha de procurar permanentemente en la evaluación a partir de la factores de interacción y cohesión de los elementos que se involucran en los actos educativos, de tal forma que se pueda reconocer, no sólo las relaciones convencionales de docentes – estudiantes, sino las interacciones que se presentan entre los contextos, los textos, los saberes, los estudiantes; que para la educación a distancia/ mediada por TIC ha de cobrar un nivel de resignificación educativa que los posibiliten.

Palabras claves:

Evaluación – competencias – aprendizajes colaborativos – cooperativos – evaluación formativa y dialógica - autoformación

¹ Se asume el concepto de competencia como uso de conocimiento, más como disculpa de activación cognitiva para la profundización y reflexión sobre el tema de evaluación, que como tendencia marcada para el análisis del tema.



DESCRIPCIONES SOBRE EVALUACIÓN, CLASIFICACIÓN DE COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES COOPERATIVOS, ACERCAMIENTOS PARA UN MODELO ACADÉMICO – PEDAGÓGICO MEDIADO POR TECNOLOGÍAS DE LAS INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN – TIC.

(Ejercicio de síntesis)

Por: Daniel Beltrán Amado Prof. Dr.¹

I

En el presente ejercicio descriptivo, la **evaluación** se considera como un aprendizaje contextualizado continuo, que se determina en un proceso dinámico de integración humanizadora, en el cual se involucra la comunidad educativa, mediante una observación y verificación consciente del desarrollo humano de sus miembros, teniendo en cuenta los logros y avances cognitivos, emocionales y actitudinales a partir de una construcción compartida de socialización proactiva, de esta forma se exige asumir un sistema de evaluación del proceso de formación integral del estudiante caracterizado por ser continuo, en el cual se evalúa el nivel de desarrollo de cada una de las competencias (cognitiva, contextual, comunicativa, valorativa y de desarrollo humano) haciendo un énfasis especial en la comprensión de factores de evaluación ligados más a los procesos y formas de construcción de conocimiento, que ha resultados, como único factor de monitoreo de saberes. Determinado el concepto sobre el cual se comprende la evaluación, es necesario tener claro:

1. ¿Qué evaluar?

- ✓ Las competencias y habilidades que se buscan desarrollar, propias de las áreas de conocimiento.
- ✓ Los desarrollos temáticos definidos en estructuras de pensamiento a partir del saber -hacer situacional del estudiante.
- ✓ Los marcos teóricos y los contextos socioculturales desde los cuales se desarrolla la disciplina.
- ✓ Los procesos académicos que se desarrollan en el hacer del área, que permiten reconsiderar las estrategias pedagógicas y los ejercicios didácticos.

En síntesis lo que se busca evaluar es el currículo pensado² en cada uno de sus componentes, como plan de acción pedagógico. En la necesidad de ampliar el horizonte sobre las competencias, como directriz fundamental de evaluación, es prioritario determinar las distintas taxonomías sobre competencias, que se definen más

² El currículo pensado se entiende como los factores de planeación educativa y/o dispositivos pedagógicos que buscan poner en el escenario del acto educativo y la acción tutorial, las distintas relaciones que se suscitan entre: Desarrollos temáticos- desarrollos disciplinares- uso del conocimiento- logros e indicadores- contextos de formación (perfiles profesionales y laborales)- núcleos generativos y Problémicos - conocimientos previos- estrategias pedagógicas y ejercicios didácticos. Que para la educación mediada por TIC involucra factores como los medios, las mediaciones y los procesos propios de la autogestión del conocimiento



por la visión o el marco de referencia, que por su intención final de formación integral. De esta forma se plantea la siguiente tabla:

TAXONOMÍA GENERAL DE LAS COMPETENCIAS		
Marcos de Referencia Comprensiones Teóricas	Competencias	Estructura de Pensamiento
LINGÜÍSTICA - COMUNICACIÓN	Argumentación Interpretación Proposición	Comprensión y producción de sentido
OCUPACIONAL	Profesional Laboral Formación	Aplicación de lo aprehendido según niveles de desempeño
SOCIOCULTURAL	Comunicativa Cognitiva Valorativa Contextual	Análisis de contextos y transformación de realidades
AUTOGESTIÓN FORMATIVA	Cognitiva Psicoafectiva Comunicativas Investigativa	Indagación, construcción y aplicación de conocimiento desde la autonomía, la adaptabilidad y la coherencia
DESARROLLO HUMANO	Del ser Del hacer Del conocer	Realización personal y proyecto de vida

La tabla pretende identificar la relación que se ha de tener en cuenta para determinar los QUÉ de la evaluación, en la relación: referente teórico – competencias – estructura de pensamiento definida como criterio de formación integral. Dada la intención del presente escrito se profundizará en las competencias cuyo marco de referencia son la autoformación y los factores socioculturales, así:

1.1 COMPETENCIAS DE AUTOFORMACIÓN:

Desde esta perspectiva teórica las competencias se comprenden en la intención de un proceso autorregulado en el que se responda a la aprehensión de los saberes, el desarrollo de habilidades de pensamiento, el alcance de los logros y la concientización del proceso de autogestión formativa realizado por el estudiante; para lo cual es indispensable seleccionar las estrategias pedagógicas articulando:

- Los saberes (formas de construcción epistemológica);
- Las competencias a desarrollar (en términos de habilidades) y
- Los logros a alcanzar (medidos a través de procesos de auto, co y heteroevaluación).

Explicitando en qué consiste la estrategia, cuáles son sus posibilidades, qué habilidades desarrolla y qué logros le permite alcanzar en términos de competencias para que pueda apropiárselas como parte de sus herramientas, perfilando a partir de ellas un estilo de aprendizaje propio que le facilite su proceso de autogestión. En este sentido, las competencias son entendidas como la posibilidad que tiene todo ser



humano de desarrollar plenamente sus potencialidades en contextos específicos, por un lado y por otro, la necesidad de comprender el sentido del conocimiento para hacer uso del mismo en las distintas situaciones de la cotidianidad de lo humano (mundo de la vida). Con el propósito de desarrollar un proceso de autogestión formativa, se privilegian competencias tales como:

- **Competencia Cognitiva:**

Hace referencia a la capacidad de aprehender, analizar, crear, discernir, entre otros. Frente a todos los conocimientos que aporta permanentemente el análisis de las realidades.

- **Competencia Comunicativa:**

Según Chomsky, Habermas y otros, es la capacidad que tiene cualquier hablante de una lengua de emitir y decodificar mensajes; de comprender y ser comprendido, de establecer relaciones sociales a través de la articulación de la realidad externa del sujeto, su realidad interna y la realidad social. Desde esta postura la evaluación de un competente comunicativo radica fundamentalmente en la posibilidad dialógica del sujeto desde la diferencia sin entrar en los niveles del conflicto con los otros.

- **Competencia Psicoafectiva:**

Se desarrolla en el ámbito social y se evidencia en la capacidad que tiene el individuo para relacionarse con otros, con el mundo y con su ser íntimo. Es el potencial consciente de la existencia del otro desde lo propio con el ánimo de auto referenciarse y co construirse a partir de sí dada la necesidad de ser y estar en el mundo, cualquiera que sea su comprensión del mismo.

- **Competencia Investigativa:**

Se desarrolla desde el ser mismo, se fomenta y sistematiza desde los ámbitos educativos, en donde el estudiante a partir de la observación cotidiana y el saber teórico sistematiza y construye nuevos saberes.

1.2 COMPETENCIAS SOCIOCULTURALES Orientadas a la formación integral desde los niveles de transformación e interacción determinada por las relaciones entre sujetos – textos – contextos – tradición, cuya idea de competencia se encuentra referida a un saber-hacer situacional. De esta forma se presentan los conceptos y los parámetros de evaluación de estas competencias, como marco de referencia para la estructuración de la acción docente:



▪ **Competencia Comunicativa:**³

La interacción que caracteriza a la comunicación, vale la pena reiterarlo, no es una relación "externa" que convierta al lenguaje en un instrumento del pensamiento, del conocimiento, de la vida cotidiana. El saber de la interacción, como la serie de relaciones establecidas en un contexto determinado, involucra el saber de la experiencia personal y el saber que articula el contexto en cuestión, en un diálogo que no siempre responde a las intenciones explícitas de los sujetos. El fenómeno de la comunicación no se agota, entonces, en el diálogo intersubjetivo sino que hace alusión a una experiencia más amplia, caracterizada por interpretar la diversidad de sentidos que articulan el contexto. En este sentido, se habla de la existencia de tres "momentos" circulares, implicados entre sí, que definen la competencia comunicativa: la interpretación, la argumentación y la proposición. Se considera que la competencia comunicativa se encuentra a la base de la construcción de todo saber, ya sea éste científico o cotidiano. El carácter universal de esta competencia indica que el sentido de los actos de interpretar, argumentar y proponer es el mismo, ya se trate de las matemáticas, de la física, o de las ciencias sociales y humanas. Todas las ciencias se han constituido a través de preguntas fundamentales, de planteamiento de hipótesis, de explicaciones y refutaciones en donde se ha ido constantemente de la argumentación a la proposición, de la proposición a la interpretación, entre otras.

Algunos parámetros para evaluar la Competencia Comunicativa:

- ✓ Interpreta diferentes tipos de textos desde un diálogo reflexivo que hace explícita la significación epistemológica, social y cultural de éstos
- ✓ Sustenta, de manera argumentada, su interpretación de los problemas sociales y culturales que ha identificado como propios del contexto específico de su región o localidad
- ✓ Presenta alternativas de interpretación en torno a los problemas fundamentales que hacen parte de los desarrollos teóricos de las disciplinas como un ejercicio reconstructivo del saber
- ✓ Elabora propuestas de investigación donde la interacción con los actores y los contextos específicos involucrados en ésta esa base para la realización de un trabajo interdisciplinario.

▪ **Competencia Contextual:**

La competencia como un saber hacer en contexto significa que no es posible concebir las actuaciones o competencias independiente del contexto en que éstas se realizan. Dada la importancia que reviste la idea de contexto, se propone que este debe ser abordado desde cada competencia. Hacer una descripción del contexto sin referirlo

³ Beltrán Daniel y Verano Leonardo, aproximaciones a la evaluación por competencias en la formación de licenciados en filosofía. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Bogotá Colombia, 2002.



directamente a la acción en virtud de la cual éste se configura puede ofrecer una visión abstracta del mismo por ello la contextualización del conocimiento es la forma por la cual los saberes se hacen vigentes en uso de habilidades de argumentación, interpretación y proposición.

Algunos Parámetros para Evaluar la Competencia Contextual:

- ✓ Genera y conceptúa sobre estudio de casos.
- ✓ La investigación en cualquiera de sus formas.
- **Competencia Cognitiva:**

Ser competente cognitivamente no significa el simple manejo de conceptos y categorías referidas a una supuesta naturaleza objetiva. El saber de esta competencia está referido a estructuras cognoscitivas, cognitiva y metacognitivas dinámicas que se transforman de acuerdo a los contextos de interacción, ya que no se trata de una estructura lógica predeterminada. La idea de estructuras cognoscitiva, cognitiva y metacognitiva significan creación, construcción y producción de conocimiento. Es gracias a las estructuras dinámicas, espontáneas, del pensamiento como se enfrentan el mundo de la vida cotidiana y de la academia. Estas estructuras son, si se quiere, estructuras existenciales, que se han conformado a partir de experiencias de vida y no desde una lógica racional abstracta. Antes que indicar un aparato mental, las estructuras de pensamiento son formas de interpretar, de pensar, de sentir, que involucran la estética, la afectividad, la axiología, las actitudes, y por su puesto la elaboración conceptual y metodológica. Lo propio de la competencia cognitiva es el fortalecimiento y construcción de conocimiento, tomado desde una concepción no tradicional de inteligencia intelectual, se puede afirmar que la formación y evaluación de esta competencia debe estar orientada al manejo de la gramática de cada disciplina, entendiendo por gramática los desarrollos teóricos, la historia epistemológica, las metodologías y las reglas de acción que conforman su saber, cuya apropiación es necesaria para su recreación y construcción.

Algunos Parámetros para Evaluar la Competencia Cognitiva:

- ✓ Comprende y explica los problemas fundamentales que hacen parte de los principales desarrollos teóricos del saber(s) de las disciplinas
- ✓ Elabora propuestas teniendo en cuenta los fundamentos teóricos básicos del problema en cuestión en relación con el contexto(s) socio-cultural específico implícito o que desea enfatizar
- ✓ Domina conceptos básicos de la disciplina en la elaboración de trabajos argumentados donde su punto de vista posee la rigurosidad necesaria del trabajo académico



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- ✓ Interpreta los problemas sociales y culturales de su localidad o región, ofreciendo alternativas de solución desde los presupuestos del saber(s) implicados o exigidos por dicha problemática
- ✓ Elabora proyectos de investigación, teniendo en cuenta principalmente la metodología(s) requerida en su campo de trabajo, como un ejercicio de vinculación y confrontación de diferentes contextos.

▪ **Competencia Valorativa:**

Toda interpretación es una valoración, en el sentido de que siempre nos relacionamos con el mundo y con los demás desde nuestra experiencia personal como una experiencia que pertenece a una tradición y a una cultura. Los actos de valoración, en primer lugar, no se reducen a una interpretación dualista de los hechos y problemas como buenos y malos, provechosos o inútiles, positivo o negativo, etc., sino a un “comportamiento”, a una actitud que está presente permanentemente en todas nuestras acciones. La competencia valorativa, de este modo, media las actuaciones cognitivas, las actuaciones comunicativas, las actuaciones estéticas y, en general, toda producción de sentido. En el discurso de las competencias el estudio de las actuaciones valorativas se ha enmarcado en dos sentidos básicos: la ética de la comunicación y la ética de la interpretación. En el primer caso se trata de un enfoque comunicativo centrado en las relaciones intersubjetivas. Se posee una competencia valorativa, no sólo porque estemos en condición de reflexionar sobre nuestros valores sino, sobre todo porque poseemos una competencia comunicativa que permite la interacción satisfactoria con los demás. Esta interacción se caracteriza por el diálogo de razones donde la competencia valorativa consiste en reconocer el valor de los argumentos del otro y en justificar a los demás nuestras opiniones y perspectivas de análisis. El contexto de actuación de la competencia valorativa, por lo tanto, está referido a espacios de la vida cotidiana como el trabajo, la calle, sin permanecer restringido a la vida académica. El ejercicio de la argumentación que caracteriza el sentido ético de las valoraciones no obedece, en este sentido, a una lógica propia de la academia que desconozca la diversidad y particularidad de las argumentaciones, puesto que, como se ha reiterado, el sentido y dinámica de éstas depende de los contextos en que se realizan.

Algunos Parámetros para Evaluar la Competencia Valorativa:

- ✓ Realiza interpretaciones y argumentaciones válidas sobre el sentido(s) de los textos que ponen en evidencia la responsabilidad asumida con la tradición y el saber(s)
- ✓ Elabora propuestas que muestran el compromiso adquirido con los problemas sociales y culturales del país, de su región o localidad
- ✓ Interpreta los problemas de orden epistemológico, social y cultural teniendo en cuenta sus significaciones e implicaciones éticas



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- ✓ Elabora propuestas de investigación donde involucra la experiencia y puntos de vista de los demás como un saber que posibilita la interlocución y el trabajo en equipo.

2. ¿Para qué evaluar?

No todos los procesos de evaluación son semejantes, pero toda evaluación debe tener sentido pedagógico y pertinencia dentro del desarrollo disciplinar o por lo menos tener clara la razón de ser, por lo tanto se debe evaluar para:

- ✓ Verificar y retroalimentar las habilidades desarrolladas y la calidad del aprendizaje del estudiante al igual que la efectividad del proceso educativo.
- ✓ Generar reflexión y monitoreo, buscando medir tiempo empleado por el estudiante en su aprendizaje, al igual que sus dificultades, fortalezas, debilidades, posibilidades y probabilidades, cuya finalidad es diseñar estrategias para optimizar el proceso.
- ✓ Desarrollo de procesos de autorregulación y referenciación que ha desarrollado el estudiante en los procesos de autogestión de conocimiento.

3. ¿Cómo evaluar?

- ✓ Estableciendo claramente criterios de evaluación dentro de las competencias, teniendo en cuenta logros e intencionalidades del aprendizaje, en cuanto a núcleos temáticos, núcleos generativos, núcleos problémicos y su desarrollo.
- ✓ Dando a conocer y concertando con los actores del acto educativo (decanos, coordinadores, directores y estudiantes) las estrategias pedagógicas, ejercicios didácticos y parámetros de evaluación.
- ✓ Concretando espacios y tiempos para una respectiva autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y una posterior retroalimentación.

4. ¿Cuándo evaluar?

La evaluación por competencias debe ser permanente siempre que tenga una razón de ser, de lo contrario no evalúe. La evaluación debe tener pleno sentido académico en términos de buscar un mayor desarrollo de los estudiantes como personas integrales y un aprendizaje más cualificado. Sería importante tener presente:

- ✓ ¿Cuál es el aprendizaje que obtendrá el estudiante al desarrollar la evaluación?
- ✓ ¿De qué manera sirve la evaluación para cualificar el rol del tutor?
- ✓ ¿Qué sucede si no se realiza la evaluación por competencias?
- ✓ ¿Los instrumentos o mecanismos de evaluación posibilitan evaluar por competencias?

II



El ejercicio de evaluar por competencias dentro del modelo de educación virtual propuesto para el desarrollo de procesos de autogestión de conocimiento, conduce a la necesidad de implementar y hacer uso de elementos que fortalezcan el acto educativo para verificar el alcance de los logros, es decir, valerse de las **estrategias pedagógicas y los ejercicios didácticos** para viabilizar la construcción del conocimiento.

Para ello, el orientador de la acción docente ha de:

- ✓ Conocer el modelo evaluación por competencias (y el de educación virtual y/o tener un modelo educativo propio) que se fundamenta en la autogestión del conocimiento.
- ✓ Tener claridad académica, pedagógica y administrativa del proceso de aprendizaje.
- ✓ Saber cómo se aprende la disciplina y cómo se enfoca la asignatura desde los niveles de profundización disciplinar.
- ✓ Saber diferenciar en qué momento la estrategia pedagógica se torna como ejercicio didáctico y viceversa.
- ✓ Tener sentido del uso de las estrategias pedagógicas y los ejercicios didácticos, para el desarrollo de las competencias y las habilidades de pensamiento.

De esta forma **las estrategias pedagógicas y los ejercicios didácticos** son tan solo sugerencias procesales que se usan para la activación cognitiva, lo cual quiere decir que se deben orientar para que el estudiante haga derroche de creatividad en el proceso de conocimiento, dado desde los propios saberes previos, los ritmos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de pensamiento.

1. Las estrategias pedagógicas, en este sentido, son una serie de pautas de interacción que permiten poner en evidencia los logros alcanzados, en términos de competencias y habilidades de pensamiento, en la medida en que su visión y elaboración responde al enfoque pedagógico y evaluativo que se esté manejando.

No se parte, entonces, de una concepción abstracta e instrumentalizada de las estrategias, ya que la visión que tengamos de ellas debe corresponder a las características de los contextos socio-culturales y disciplinares específicos. Las estrategias no funcionan como un recetario de tareas desarticuladas de estos campos de experiencia, sino como aquellas mediaciones cuyo sentido depende de la articulación de tales contextos con el saber de los estudiantes. En síntesis, **la estrategia pedagógica es el QUÉ** implementar para tener una evidencia del alcance de los logros. Dentro del diseño del modelo de educación virtual que se inscribe en la autogestión del conocimiento, existen tres estrategias de tipo educativo que viabilizan la construcción del conocimiento, que ligadas al proceso evaluativo deben evidenciar la adquisición y apropiación de los saberes básicos en la necesidad de alcanzar los logros propuestos, ellos son:



- a. Aprendizaje individual
- b. Aprendizaje cooperativo y colaborativo
- c. Socialización del aprendizaje

Se presenta de forma muy sintética el proceso referido al aprendizaje individual y la socialización del aprendizaje y, se profundizará en los procesos de aprendizaje cooperativo y colaborativo, por ser la intención principal del ejercicio descriptivo.

a. Aprendizaje individual. Definido en ejercicios de trabajo particularizado en donde se busca la concientización del aprendizaje por parte del estudiante en el cual el desarrollo de habilidades argumentativas, interpretativas y propositivas permiten la motivación frente al conocimiento. Ello implica la disciplina organizada del trabajo que ha de planearse de común acuerdo con los grupos de trabajo. Aquí, en este momento es fundamental el compromiso y honestidad frente al aprendizaje. El no trabajo individual evidencia la "poca seriedad" y capacidad autoformativa del estudiante.

b. Socialización del aprendizaje. Es el segundo nivel de socialización del aprendizaje cuya finalidad es la profundización del conocimiento. Se constituye como el factor de responsabilidad frente a la construcción del conocimiento, en él se evidencia el alcance final de los logros propuestos. Es el "resultado" de la "suma" del aprendizaje individual y el aprendizaje cooperativo y/o colaborativo. Como los momentos anteriores ha de planearse desde el comienzo del proceso, es responsabilidad directa de los grupos de trabajo. Es un espacio propicio para los momentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Dentro de la autogestión del conocimiento debe darse por los menos dos (2) veces por período académico; Pero queda a discreción del grupo, dependiendo el número de logros propuestos. Como estrategias didácticas se pueden planear foros, paneles, encuentros temáticos, seminarios taller... Las Actividades de expresión y socialización del conocimiento, siempre deben ser organizadas por los grupos de trabajo previa definición de las estrategias pedagógicas y didácticas. Allí se define la recapitulación, síntesis de los productos, la evaluación, el alcance de los logros, exhibición de productos, conclusiones, experiencias de vida. También se aprovecha como espacio de retroalimentación en donde se busca tensionar el conocimiento y aclarar las inquietudes de aprendizaje, más no las de conocimiento, ello es trabajo del estudiante. Allí se plantea el trabajo para el siguiente logro y se definen los aprendizajes alcanzados. Es un momento innegociable, es el espacio en donde se desarrolla el rol del tutor en toda su dimensión para fortalecer en sus estudiantes las diferentes competencias.

c. Aprendizaje cooperativo y colaborativo. Es el primer nivel de socialización del aprendizaje individual. A él se llega con herramientas conceptuales y actitudinales que permitan el trabajo en equipo. Factores propios de las competencias valorativas cobran sentido en la necesidad que se tiene de aplicar elementos de inteligencia emocional como: tolerar, persuadir, tomar decisiones, comprender, respetar, exigir... El aprendizaje cooperativo y/o colaborativo debe darse en un momento específico de manera



planeada con logros y estrategias definidas; el espacio posible para ello, es la constitución de encuentros en donde la figura del asesor ha desaparecido y la labor de coordinación por parte de los miembros del grupo (estudiantes) empieza a ser evidente.

Para llegar a un momento de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo, es fundamental identificar las razones del trabajo en equipo y la importancia del desarrollo del trabajo individual. El Asesor debe exigir la consecución de productos que evidencian el aprendizaje (comentarios críticos frente a los problemas de trabajo, ensayos persuasivos o analíticos o propositivo frente a las temáticas de trabajo, ponencias sobre la finalización de un ejercicio de investigación o sobre la resolución de problemas...)

Pasos que permiten estructurar el proceso de Aprendizaje Cooperativo:

- ✓ Especificar logros de aprendizaje.
- ✓ Decidir el tamaño del grupo.
- ✓ Preparar o ambientes en el aula.
- ✓ Planear los materiales de aprendizaje.
- ✓ Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
- ✓ Clarificar las tareas académicas.
- ✓ Intervenir para realizar realimentación con relación a los productos, estrategias pedagógicas o ejercicios didácticos.
- ✓ Propiciar un cierre del proceso.
- ✓ Evaluar la calidad de los productos y los niveles de aprendizaje.
- ✓ Valorar los distintos roles del grupo.

2. **Los ejercicios didácticos** son aquellos pasos o pautas para desarrollar la estrategia pedagógica. Consisten en el **CÓMO** se desarrolla el sentido pedagógico del acto educativo.

Los siguientes son algunos criterios a tener en cuenta para definir los ejercicios didácticos:

- ✓ El ejercicio asumido debe ser coherente con la competencia o habilidad a desarrollar. Por ejemplo: Si la habilidad es clasificación y contraste o conceptualización se puede utilizar mapas conceptuales, mapas de ideas, cuadros sinópticos.
- ✓ El ejercicio didáctico debe ser consecuente con las temáticas de trabajo. Por ejemplo: Si se busca profundizar en una temática o concepto determinado la realización de ensayo es adecuado, teniendo en cuenta el tipo de ensayo que se quiere construir.



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- ✓ Debe evidenciarse las formas de evaluación del ejercicio didáctico. Identificar los parámetros mínimos que permiten desarrollar óptimamente el ejercicio. Por ejemplo: Si se ha realizado un ensayo ¿cómo sabe el autor que el producto si cumple con los mínimos requisitos? Para ello el autor debe saber con anterioridad lo que se pretende con el ensayo en su forma y en su fondo; esto le permitirá autoevaluar y coevaluar.
- ✓ El ejercicio didáctico debe ser claro y concreto de tal forma que para desarrollarlo no debe hacer obligatoria la presencia docente.
- ✓ El ejercicio didáctico exige por parte de la acción docente las claridades pedagógicas del aprendizaje, la suficiencia conceptual sobre las temáticas de trabajo y un derroche de creatividad para construir un proceso o formas de aprendizaje.

Algunas estrategias pedagógicas y ejercicios didácticos:

- ✓ Círculos de participación
- ✓ Ponencia
- ✓ Panel
- ✓ Construcción de preguntas
- ✓ Generación de hipótesis

Finalmente, a modo de síntesis sobre aprendizajes cooperativos y colaborativos se dice:

I. Las teorías del aprendizaje hasta mediados del siglo XX acentuaron el conocimiento individual, sobre lo social. A fines del siglo pasado, el enfoque sociocultural valorizó lo social como una integrante fundamental del proceso cognitivo de cada individuo. En este sentido, se vienen desarrollando tanto abundantes innovaciones e investigaciones que han permitido ensayar y sistematizar diferentes formas de aprender donde el énfasis pedagógico se centra, sin olvidar la importancia de los procesos de meta cognición y de aprendizajes autónomo en las interacciones grupales estudiante-estudiante.

II. Ambos enfoques se fundamentan en la idea que cuando dos o más estudiantes que trabajan en función de una meta común (aprendizaje cooperativo) o una meta por construir (aprendizaje colaborativo), generan aprendizajes más rápidos y sobre todo más enriquecidos que el trabajo de uno sólo.

III. En el aprendizaje cooperativo los estudiantes son organizados en grupos heterogéneos tanto en por sus destrezas, habilidades, conocimientos, etc., como por su diversidad socio-cultural. En el grupo que se predefine una división de trabajo de tal manera que no se puede lograr la meta de aprendizaje final si no cooperan todos con



su trabajo. Técnicamente los grupos de trabajo cooperativos con “asimétricos” en conocimientos, en acciones y en status.

IV. En cambio en el aprendizaje colaborativo los miembros del grupo tienen un nivel de simetría de conocimiento, de acción y de status semejante. Se trata de un sistema más centrado en los estudiantes. En este caso es el grupo estudiantes quienes deciden cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar. Según Panitz (1997) la premisa básica del aprendizaje colaborativo es la construcción del consenso. Este investigador señala que en el aprendizaje colaborativo entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo.

V. En la colaboración, hay un bajo grado de división del trabajo, sin embargo, alguna división espontánea puede ocurrir, aún cuando dos personas realizan el trabajo juntas.

VI. Se concluye en esta descripción que los procesos de estudio, aprendizaje y construcción de saber escolar donde primen los elementos de diálogo y negociación constituyen cimientos de estrategias y modelos pedagógicos que pueden significar alternativas para transformar los esquemas escolares convencionales, señalados como parte del contexto que desfavorece una educación de calidad.

Bibliografía Básica y de Profundización

- ❑ ANZOLA Olga – CARDONA Irma. A Propósito De La Educación A Distancia... Parámetros Fundamentales Para La Construcción De Un Modelo. Capítulo IV Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Educativas – UNAD, octubre de 2002.
- ❑ AMAURY LORA, Sfer. La educación Superior a Distancia en Colombia. ICFES. Bogotá. 2000.
- ❑ ARANGO MONTOYA, Martha y ALVARADO, Sara Victoria. Misión de la Universidad Abierta y a Distancia. Algunos conceptos básicos para su comprensión y desarrollo. Proyecto Uniandes-SED/BID, Santafé de Bogotá, 1990.
- ❑ CAMACHO SANABRIA, Carmen. La Mediación Pedagógica en la Educación a Distancia. Conferencia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, Tunja – Boyacá, 2002.
- ❑ DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista. Edit. Mc Graw Hill, 1.998, p. 1-2.
- ❑ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Evaluación, Pedagogía y Cognición. Mc Graw Hill, Bogotá 1999.
- ❑ GARCÍA ARETIO, Lorenzo. Educación a Distancia Hoy. UNED. Madrid, 1994.
- ❑ GARCÍA ARETIO, Lorenzo. La Educación a Distancia. De la Teoría a la Práctica. Editorial Ariel Educación. 2ª edición. Barcelona. Octubre 2002
- ❑ PRIETO CASTILLO, Daniel. Mediación pedagógica y Nuevas Tecnologías. Bogotá. ARFO – ICFES. Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación Superior N° 1, 1995
- ❑ Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED y UNESCO. Aprendizaje Abierto y a Distancia: Perspectivas y Consideraciones Políticas. UNED. Madrid, 1998.
- ❑ CORPORACIÓN JOHN F. KENNEDY. Sobre núcleos problemáticos, acercamientos a la pedagogía problemática. COMITÉ PEDAGÓGICO



29 de octubre al 9 de noviembre de 2008

- ❑ CORPORACIÓN JOHN F. KENNEDY. Aproximaciones a la autogestión del conocimiento. COMITÉ PEDAGÓGICO
 - ❑ COLE, M. Y B. MEANS (1986), Cognición y pensamiento, Paidós, Buenos Aires, 1986.
 - ❑ COLE, M. Y S. SCRIBNER (1977), Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura, Limusa, México.
 - ❑ GALAGOVSKY KURMAN, L.(1993): Hacia un nuevo rol Director de Asignatura. Troquel. Buenos Aires.
 - ❑ GARDNER:(1997)"La Mente No Escolarizada", Paidos, Buenos Aires.
 - ❑ MOLL, L : "Vygotsky y la educación", Aique, Buenos Aires.
 - ❑ POZO,J (1996.) : "Teorías Cognitivas del Aprendizaje"; Eds. Morata, Madrid
 - ❑ WERTSCH, J.V.(1993):"Voces de la mente, Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada"Visor Distribuciones. Madrid
 - ❑ VALDEZ,D.: Apuntes de Clases Teóricas de Psicología del Aprendizaje y la Instrucción. Universidad CAECE. Primer cuatrimestre 1999.
 - ❑ POZO Juan I y MONEREO Carlos. El aprendizaje estratégico. Editorial Aula XXI Santilla
 - ❑ REVISTA REFLEXIONES PEDAGÓGICAS. Grupo Santillana
-