

ARTÍCULO PEDAGÓGICO

Algunas consideraciones teóricas sobre el proceso enseñanza-aprendizaje

Some theoretical considerations about the teaching-learning process

Lic. Camilo Macías Bestard¹, Lic. Víctor Manuel Méndez Torres², Lic. Yuleyxi Cuza Olivares³, Lic. Jacquelín Poch Soto⁴

¹ Licenciado en Psicología y Pedagogía. Máster en Investigaciones. Máster en Longevidad Satisfactoria. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo. Cuba.

² Licenciado en Defectología. Máster en Longevidad Satisfactoria. Instructor. Hospital Psiquiátrico "Luis Ramírez López". Guantánamo. Cuba.

³ Licenciado en Psicología. Máster en Medicina Natural y Tradicional. Asistente. Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo. Cuba.

⁴ Licenciado en Psicología. Máster en Psicología de la Salud. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo. Cuba.

RESUMEN

Según el criterio de los autores y de la revisión bibliográfica a partir de los métodos del nivel teórico de investigación: análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación y enfoque sistémico, los autores proponen algunas consideraciones teóricas y metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como bases teóricas fundamentalmente las de Vigotsky y de esta manera guiar a profesionales y estudiantes del sector de la salud a enfocar el proceso enseñanza- aprendizaje, desde una organización como proceso, que incluye etapas y momentos esenciales.

Palabras clave: proceso enseñanza-aprendizaje, teoría, pedagogía

ABSTRACT

According to the authors' criteria and the bibliographic review based on the methods of the theoretical level of research: analysis-synthesis,

induction-deduction, modeling and systemic approach, the authors propose some theoretical and methodological considerations of the teaching-learning process, taking Vigotsky's fundamental theoretical basis and thus guiding professionals and students in the health sector to focus the teaching-learning process, from an organization as a process, which includes essential stages and moments.

Keywords: teaching-learning process; theory; pedagogy

INTRODUCCIÓN

El proceso enseñanza-aprendizaje se encuentra siempre sujeto a cambios, que dependen del nivel de desarrollo que haya alcanzado la madurez intelectual en el momento que está sucediendo y de las necesidades objetivas y subjetivas que presentan las personas involucradas en este proceso. Cuando se hace referencia a que el aprendizaje depende, entre otras cosas, del nivel de desarrollo alcanzado hasta ese momento, se refiere a que esa dependencia consiste en que este nunca debe ir rezagado con respecto a ese desarrollo, sino que como plantea Vigotsky (1982) el aprendizaje adelanta al desarrollo. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la enseñanza determina el desarrollo y este determina nuevos niveles de enseñanza y nuevas necesidades de aprendizaje.

La enseñanza-aprendizaje de la habilidad generalizada de escribir en lengua inglesa está influenciada en esta etapa por la escuela tradicional según los enfoques conductistas y estructuralistas, donde la comunicación no era el centro de estos tipos de aprendizaje. En este caso lo más importante es la estructura del idioma y los métodos respondían a los de estímulos-respuestas. Por esta razón el aprendizaje era pasivo y lineal.

¿Por qué se planta esto? Si bien es cierto que la escuela tradicional, dista de las necesidades y requisitos del proceso de enseñanza-aprendizaje en la actualidad, en el aprendizaje de la habilidad generalizada de escribir en lengua inglesa como idioma extranjero se hace necesario utilizar, en algunos casos, la técnica de repetición mecánica de algunos elementos del sistema de la lengua, sin llegar a ser representantes de los criterios de la enseñanza tradicional.

También se tiene entre estos enfoques el que representa la escuela nueva que tiene como aspecto positivo tomar en cuenta intereses de los estudiantes y darle una posición activa al aprendizaje, pero sus

principales desventajas están dadas por el insuficiente nivel de orientación y control, posición que comparto con J. I. Reyes (1999).

DESARROLLO

Para comprender la esencia del proceso enseñanza- aprendizaje, es importante que se tenga en cuenta, que el mismo es la base o cimiento del proceso pedagógico, entendiendo a este último como el proceso que aglutina a todos los componentes, eslabones, y dimensiones de la formación integral de la personalidad del estudiante. La enseñanza es la acción (orientaciones didácticas) mediante las cuales el docente ayuda al estudiante a aprender, por lo tanto resultado de la enseñanza no siempre es el aprendizaje: ¿Cuándo fue la última vez que alguien le enseñó?, ¿Aprendió algo? Y el aprendizaje es el proceso activo y continuado que tiene como resultado un cambio de concepto, de comportamiento, de percepción o motivación y el cambio podría ser positivo o negativo.

Por lo tanto, cuando se habla de aprendizaje, se hace referencia a:

- Modificación, transformación y reintegración de significados, valores, estrategias y destrezas.
- Experiencias anteriores.
 - Componente activo del aprendizaje.
 - Posible recurso.
 - Representación válida de la experiencia del estudiante.

Por eso, la enseñanza tiene que ser desarrolladora, y cumplir con su carácter de proceso, a partir de sus diferentes etapas:

1. Valoración inicial.

¿Por qué realizar una valoración inicial?

- Genera confianza, se definen prioridades, el papel de la familia u otro tipo de apoyo, se identifican obstáculos que podrían impedir el aprendizaje, permite un análisis anticipado del plan de estudio, de los programas de disciplinas y de asignaturas.
- Estimula la participación, ahorra tiempo, determina métodos y herramientas.

Hay una importante diferencia entre lo que se quiere y lo que se necesita aprender dependiendo de la perspectiva de la persona con diabetes y la del profesional sanitario que la atiende.

Otro componente principal dentro de la valoración inicial son los objetivos, cuando se habla de ellos, se hace referencia en ese análisis inicial a:

- Preocupaciones más apremiantes, conocimientos previos, estatus sanitario en ese momento, prácticas de autocuidado en ese momento, creencias culturales y sobre la salud, crear una buena comunicación, no debería ser amenazante, tener en cuenta el entorno físico, crear una buena relación lleva su tiempo
- ¿Qué información necesita la persona para protegerse?
- ¿Qué "habilidades para la supervivencia" necesita la persona?
- ¿Cómo?: entrevistas, cuestionarios, examen antes y después, registros e informes, observación, una buena capacidad de comunicación es fundamental para realizar una buena valoración inicial.

En la comunicación tener presente que:

- Palabras 7 %.
- Tono, ritmo 38 %.
- No verbal 55 %.

"Lo que haces habla tan alto que no puedo oír lo que dices." Ralph Waldo Emerson.

Consejos para hablar con claridad

- Evite la jerga médica y tecnicismos.
- Hipo. Movimiento convulsivo del diafragma.
- TAC. Sonido del reloj, golpe de martillo.
- Hipertenso. Nervioso, muy tenso.
- Eco. Repetición de un sonido.
- Presente el tema y defina un propósito
- Describa una situación, haga que la visualicen
- Organícese bien
- Vaya de lo sencillo a lo complejo
- La repetición es importante: tres veces
- Resuma
- Evalúe.
- Use la voz activa, la persona debería ser el sujeto de la oración: Usted podría sentir dolor tras la operación en vez de: La operación podría causar dolor.

2. Planificación.

Desarrollen juntos: ¿qué le gustaría saber?, ¿qué debe saber?

De a elegir: individual, clases.

Negocien juntos los objetivos: para cada tema

- Revíselos y actualícelos con regularidad
- Los objetivos deberían ser: Medibles, oportunos, concretos, de mutuo acuerdo.

3. Implementación.

La comunicación es la clave en la implementación o desarrollo de la clase, tenga en cuenta: palabras sencillas, preguntas abiertas, ánimo, respuestas positivas, actitud positiva y afectuosa, escuchar de manera activa, repetición, determinar prioridades, comenzar por los deseos del alumno los temas más importantes al principio y al final, entorno propicio, de lo más sencillo a lo más complejo en concreto.

- ¡Repetir! ¡Repetir! ¡Repetir!
- Retención memorística: Las personas retienen: 10 % de lo que leen, 20 % de lo que oyen, 30 % de lo que ven, 50 % de lo que ven y oyen, 70 % de lo que dicen, 90 % de lo que dicen y hacen.

4. Evaluación.

Descripción clara

- Objetivos que sean: medibles, concretos, centrados en la persona, planificados, ¿A quién va dirigido el programa?, ¿Cómo se publicita?

Individual: ejemplo: informa a la persona con diabetes sobre su progreso, identifica qué necesidades no están cubiertas, evalúa las intervenciones, mejora la toma de decisiones clínicas. ¿Se han cumplido los objetivos?, Preguntas abiertas: ¿Cómo se utilizan las habilidades adquiridas?, "¿Entiende?" no es una pregunta válida

- Colectiva:
- Control de calidad: propósito, metas y objetivos, decisiones consiguientes, ¿Qué vamos a medir?, recopilación de datos, propósito. estructura: recursos, entorno, formato fijo, valoración de la estructura: observación, examinar los registros, análisis de costes y beneficios, cuestionario para los participantes.
- Proceso de valoración: Afecta a: impartición, rendimiento, calidad, satisfacción.
- Herramientas para evaluar el proceso: entrevista a los participantes, cuestionarios para completar uno mismo, observación de semejantes, cinta o video del ejercicio, registros, comparación del formato y los contenidos con lo que realmente se ha ofrecido y con las metas y objetivos. Resultados
- Categoría de la evaluación: control, comprobación, calificación.

Para que el aprendizaje sea totalmente eficiente los estudiantes deben ser conscientes de sus necesidades y de las diferentes formas de cubrir las mismas y esto no sería posible para todos sin la presencia de una adecuada orientación y control de los procesos y actividades que se realizan.

Por otro lado, algunos investigadores sugieren que una de las más importantes áreas en que difieren los estudiantes es la referida a sus estilos de aprendizaje.

La discusión colectiva acerca de los estilos de aprendizaje garantiza lo siguiente:

- a) La exposición (familiarización) a muchos estilos diferentes.
- b) La comprensión de cuál o cuáles estilos son los más aplicables, desde el punto de vista personal, para cada tópico concreto.
- c) Experimentar cómo pueden combinarse los estilos con vistas a maximizar tanto la efectividad como la satisfacción en el aprendizaje.

En el caso del desarrollo de la habilidad generalizada de escribir en la lengua inglesa el aprendizaje se manifiesta en correspondencia con los sustentos evolutivos planteados en este trabajo.

La enseñanza de esta habilidad generalizada transita por diferentes estadios que dependen del momento sociohistórico y del nivel de desarrollo científico y metodológico alcanzado en ese momento.

Los resultados que se obtenían por ese entonces fueron condicionando las necesidades de aplicar transformaciones que implicaran una evolución en esta actividad y todos estos enfoques y métodos fueron cambiando y estos cambios, registrándose en los estudios lingüísticos y pedagógicos. Ya en Cuba, desde la segunda mitad de la década de los 80 comenzó a tener lugar el desarrollo de esta habilidad generalizada con un enfoque comunicativo.

Al comienzo, con la aplicación de este enfoque, se fue de un extremo a otro, pues entonces se centraba el desarrollo de esta habilidad generalizada en el cumplimiento de las diferentes funciones comunicativas que los diferentes textos que los estudiantes escribían debían cumplir y dejaba en un plano muy lejano, la estructura de la lengua. Para lograr un desarrollo cualitativo en el aprendizaje de esta habilidad generalizada se hace necesario combinar ambos elementos: el sistema de la lengua y el desarrollo de habilidades comunicativas.

En la actualidad, aún cuando se integran estos elementos para propiciar el desarrollo de la habilidad generalizada de escribir en la lengua inglesa como un idioma extranjero persisten dificultades en los estudiantes de esta lengua.

El enfoque histórico-cultural, asumido en esta investigación, que se deja implícito anteriormente y cuyo precursor es Vigotsky (1982), es consistente con las necesidades del desarrollo de la habilidad de escribir en lengua inglesa como un idioma extranjero en la asignatura Práctica Integral de la Lengua Inglesa I. Este enfoque tiene un basamento totalmente científico, dialéctico y materialista.

La presencia del enfoque de Vigotsky (1982) en el aprendizaje de la habilidad de escribir en lengua inglesa como idioma extranjero es un hecho considerando que esta se desarrolla teniendo en cuenta las motivaciones intrínsecas y extrínsecas de los estudiantes, el aprendizaje de esta habilidad generalizada va del plano social al individual y se evidencia que la apropiación de todo un sistema de conocimientos, hábitos y habilidades va de lo externo a lo interno, del plano interpsicológico al intrapsicológico. L. S. Vigotsky (1982) plantea que el aprendizaje, al igual que la psiquis humana tiene un condicionamiento histórico- social. Se puede entonces inferir que se está en presencia de la Ley de Doble Formación de L. S. Vigotsky (1982)

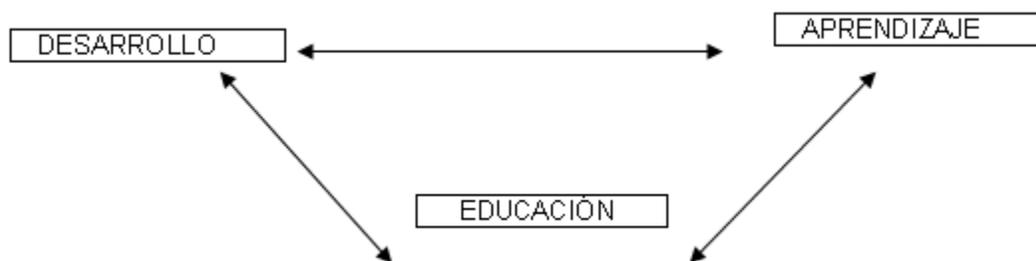
La zona de desarrollo próximo de L. S. Vigotsky (1982) es otra de las razones por la que esta investigación asume como enfoque de la misma el histórico-cultural. En la apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades de la escritura de la lengua inglesa se hace indispensable tener en cuenta el nivel de desarrollo que presentan los estudiantes, lo que evidencia la significación de un diagnóstico pedagógico integral bien concebido que le permita al profesor determinar cual es ese punto de partida de forma grupal e individual.

Después de poder determinar este punto de partida, el profesor y el propio estudiante, quien debe estar siempre consciente de lo que sucede en su proceso de enseñanza-aprendizaje, propician el desarrollo de las aptitudes de los estudiantes y el desarrollo de las capacidades aún no desarrolladas, pero cuyas potencialidades para lograrlas están presentes en ellos. Con esto queda claro que el profesor debe plantearle a los estudiantes retos que desafíen sus aptitudes y capacidades, pero debe tener siempre presente que estos retos no deben y no pueden ir más allá de la zona de desarrollo potencial de los estudiantes. Esta zona de desarrollo potencial le indica al profesor y al propio estudiante lo que este es capaz de aprender en ese momento.

Un inadecuado o incorrecto planteamiento de un reto se convertiría en un fracaso en ese momento y además podría tener consecuencias a largo plazo porque un intento fallido, en muchos casos, atenta contra la motivación y la autoestima de los estudiantes. Esto no quiere decir que el reto en el desarrollo de la habilidad de escribir en la lengua inglesa es una desventaja que presenta el profesor para realizar su tarea, lo que quiere decir es que los retos deben estar bien planteados en el lugar, en la forma y en el momento preciso.

La educación, el desarrollo y el aprendizaje son categorías que ocurren en una indisoluble interacción que no acepta el divorcio de ninguna de ellas para alcanzar el propósito de que los estudiantes escriban en la lengua inglesa. El aprendizaje de esta habilidad es un proceso integral donde todos estos procesos están concatenados y el desarrollo de uno obligatoriamente trae con él el desarrollo de los demás.

De esta interrelación F. Arteaga Pupo (2002) planteó el siguiente esquema:



El enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky (1982) permite desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la habilidad escribir en lengua inglesa de acuerdo con los requisitos y necesidades del momento histórico en el que está sucediendo la educación en Cuba. La utilización de este enfoque permite cumplir con los objetivos planteados para el primer año de la carrera en el modelo del profesional ya que aporta una concepción del aprendizaje que facilita el trabajo metodológico y docente, mediante la comprensión de aspectos psicológicos, sociales, científicos y genéticos que intervienen en este proceso.

CONSIDERACIONES FINALES

Para que se produzca esa asimilación es necesario que las situaciones de instrucción estén convenientemente diseñadas, lo cual requiere que se

conozca tanto la estructura lógica como la estructura psicológica de la disciplina.

En cuanto a la estructura lógica, cada disciplina científica posee una estructura conceptual propia, organizada jerárquicamente, de forma que existen unos pocos conceptos generales y abstractos, que incluyen al resto, situados a niveles jerárquicamente inferiores. Cada disciplina constituye un "mapa conceptual" jerárquicamente organizado. La forma en que los propios alumnos tienen organizados esos mismos conceptos constituye la estructura psicológica de la disciplina, esta es individual. Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, que propicia el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta Padrón R. Communicative Language Teaching. Brazil : Apoio Cultural; 2006
2. Bermúdez Morris R, Pérez Martín LM. Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Ed. Pueblo y Educación; 2007.
3. Blanco Pérez A. Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2007.
4. Borrero Ochoa V. Consideraciones generales con el trabajo con las habilidades de escritura. Las Tunas: Opuntia Brava. 2007.
5. Borrero Ochoa VV, Borrero Ochoa YV. El enfoque histórico-cultural en el desarrollo de la habilidad generalizada de escribir en la lengua inglesa [Internet]. [citado 12 febrero 2011]. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos36/escribir-ingles/escribir-ingles2.shtml>
6. Ausubel DP, Novak JD, Hanesian H. Psicología Educativa. México: Trillas; 1983
7. Brown AL. Knowing Where, When and How to Remember: A Problem of Metacognition. En: R. Glaser editor. Advances in Instructional Psychology. Hillsdale NJ: Erlbaum; (2008).
8. Burón J. Enseñar a Aprender: Introducción a la Metacognición. Bilbao: Ediciones Mensajero; 2008.
9. Castellanos D, Grueiro I. Enseñanza y Estrategias de Aprendizaje: Los caminos del aprendizaje autorregulado. Curso Precongreso Pedagogía 99. Material IPLAC; 2009.
10. Corno L. The Metacognitive Components of Self-Regulated Learning. Contemporary Educational Psychology. 2006; 11: 333-346.

11. Flavell J. Metacognitive aspects of problem solving. En: Resnick LB editor. The nature of intelligence. Hillsdale New Jersey: John Wiley & Sons; 2006.

Recibido: 26 de enero 2011

Aprobado: 1 de febrero d 2011

Lic. Camilo Macías Bestard. Universidad de Ciencias Médicas. Guantánamo. Guantánamo. Cuba. **Email:** camilo@unimed.gtm.sld.cu