

Facilitación del Aprendizaje desde la Vivencia

Facilitación

Vivencias

Reflexión

Aprendizaje

Estrategias

Técnicas

Intervención

Conceptualización

Construcción

Experiencia

Presentado para



III Encuentro Nacional de
Educadores Experienciales

Tucumán 3436 1° "3" (1189)
Buenos Aires - Argentina
Tel. (54) 11 4862 -3341 Cel. 15 4185-3664
E-mail: edmundobaron@fibertel.com.ar

Lic. Edmundo Barón



Una de las prácticas del arte de la facilitación es la transformación de las vivencias que atraviesan las personas, en experiencias de aprendizaje.

Esto significa que los participantes traspasen un puente desde la vivencia, hasta un espacio en donde desarrollen la tarea de construir nuevas estructuras conceptuales, procedimentales, emocionales o actitudinales.

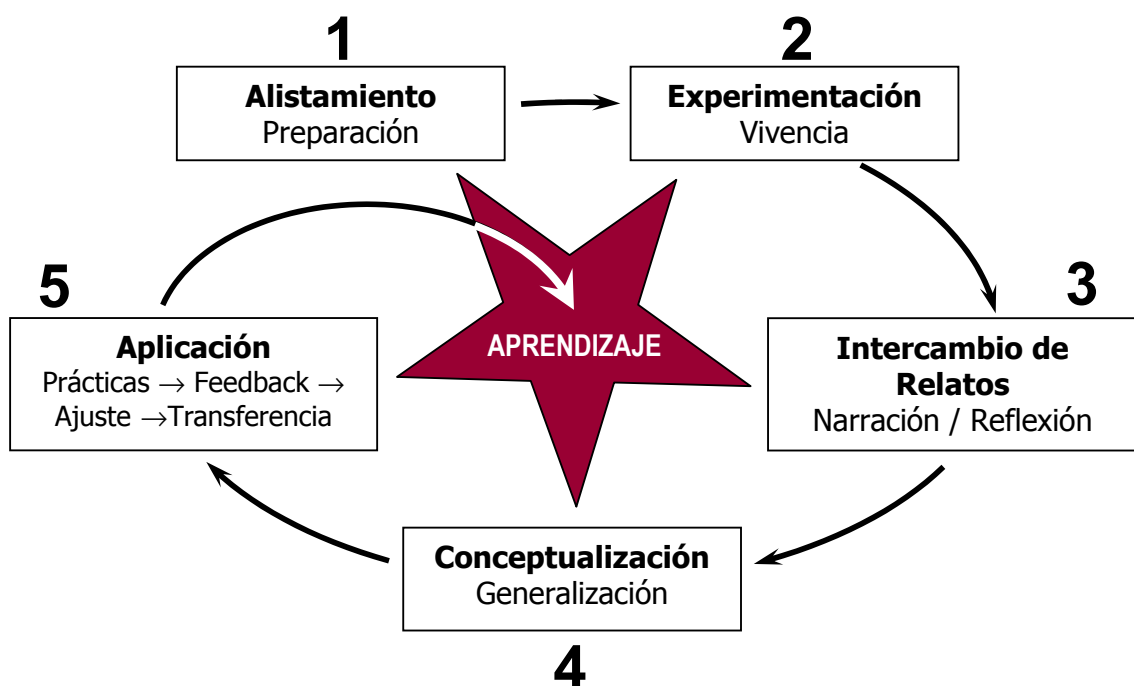
La facilitación de este proceso creativo en las personas, le requiere al facilitador contar con un esquema conceptual, una técnica instrumental adecuada y una reflexión-acción permanente sobre las competencias del su propio rol.

Como un modelo de trabajo que reúne metodología y conceptualización presentaremos, en este escrito el “**Espiral del Aprendizaje Experiencial**”. El mismo está basado en las experiencias de enseñanza – aprendizaje desarrolladas durante más de 20 años en facilitación de adultos y jóvenes, en el “Ciclo de aprendizaje experiencial” de Kolb y la “Espirale de la enseñanza” de D. Perkins.

Algunos fundamentos destacados de este modelo son:

- Que el aprendizaje experiencial existe como una forma particular de aprendizaje distinguida por el papel central que la experimentación juega en el proceso de aprendizaje.
- Que la implementación de este modelo en un marco social favorece significativamente la construcción del conocimiento.
- Que el proceso de aprendizaje se completa, en tanto exista una aplicación y transferencia de las nuevas estructuras construidas a otras situaciones.
- Que la intervención de un facilitador competente es un factor potenciador para promover el aprendizaje a partir de esta estrategia de enseñanza.

El “**Espiral del Aprendizaje Experiencial**” se desarrolla en las siguientes etapas:





1 Alistamiento

Esta es la etapa inicial en la cual se debe generar la del construcción del clima y predisposición necesaria para el proceso de enseñanza – aprendizaje. Aquí se impulsa el interés y la motivación del aprendiz para atravesar dicho proceso.

Fundamentos Conceptuales

- Tarea y Pretarea
- Las 4 etapas del aprendizaje: “La Incompetencia Inconsciente”
- Motivación al aprendizaje del adulto
- Preparación para la declaración de ignorancia.

Las Técnicas

- Presentación de encuadre y objetivos.
- Ejercicios de presentación e interacción entre participantes. Individuales y/o grupales.
- Ejercicios de generación de clima (rompehielos)
- Ejercicios de expresión de expectativas y necesidades de aprendizaje
- Ejercicios de recuperación de saberes previos.

Rol del Facilitador

- Preparación de la estrategia de alistamiento.
 - Establecer el encuadre y acuerdos del proceso de enseñanza – aprendizaje.
 - Facilitación y reconocimiento del grupo, sus expectativas y necesidades.
 - Capacidad de abordaje y manejo de la pretarea.
 - Indagación sobre los conocimientos y emociones que poseen los participantes con relación a los contenidos a aprender.
 - Motivar para aprender.
-



2 Experimentación - Vivencia

Este es el paso de la experiencia estructurada. Es el momento del actuar, del jugar. Aquí se busca generar la información que posteriormente va a ser analizada. Es la base sobre la cual se estructurarán los pasos posteriores.

Fundamentos Conceptuales

¿Por qué es importante la experimentación?:

- En la experimentación / vivencia, la persona está sometida a una gran cantidad y variedad de situaciones, desafíos y estímulos. Estos suelen provocar “Conflictos Cognitivos” cuando los conocimientos que posee (ideas, creencias, actitudes, destrezas) no le sirven o no le resultan lo suficientemente efectivos para dar una respuesta satisfactoria al conflicto que se le presenta.
- Estilos de aprendizaje del adulto: La variedad de estímulos
- El conflicto y la disonancia cognitiva en el aprendizaje.
- Las Bases neurofisiológicas del aprendizaje

Las Técnicas

- Simulaciones directas o indirectas (juegos): Reuniones, Toma de decisiones.
- Construcciones, Creaciones.
- Ejercicios: Acertijos, Preguntas.
- Evocaciones.
- Análisis de casos.
- Experiencias Individuales y/o grupales.

Rol del Facilitador

- Elección de la experiencia: por tipo de contenido, tiempo, participantes, grado de exposición y nivel de conflicto que generará a este particular destinatario.
 - Establecer el encuadre de la experiencia: Claridad en las consignas. Capacidad para hacer hacer. Motivar para hacer.
 - Intervención sobre el encuadre y no sobre el proceso de los participantes.
 - Aceptación de la dificultad y el error del aprendiz como parte del proceso de aprendizaje.
-



3 Intercambio de relatos

Narración / Reflexión

En esta etapa se relatan, comparten e intercambian las vivencias cognitivas y afectivas que surgieron durante la experimentación. Se compara lo vivido, se ven semejanzas y diferencias entre los participantes. Se integran las diferentes experiencias con el objeto de discutir las y evaluarlas con el resto de los participantes.

Fundamentos Conceptuales

- La reflexión de la acción pone en evidencia, hace explícito el conflicto cognitivo. Explicación del quiebre o de la Disonancia Cognitiva. El punto de bifurcación.
- La narración de lo acontecido facilita el salto a un nivel de trabajo mental distinto: La construcción y elaboración de juicios, hipótesis o contenidos del “Conflicto Cognitivo”
- Las 4 etapas del aprendizaje: “La Incompetencia Conciente”. En esta etapa la persona se enfrenta y hace consciente su “no saber”, a partir de la resonancia del relato de uno mismo o por el relato de otro (compañero o facilitador).
- La interpretación de la experimentación (darle sentido a los comportamientos), permite develar:
 - El porque de los comportamientos - Por qué hago lo hago?, por qué pienso como pienso? - Cómo hago lo que hago?.
 - Los modelos y estructuras mentales, las creencias y esquemas culturales subyacentes que orientan las acciones.

Las Técnicas

- Individual y en Parejas o Grupos.
- Narraciones racionales y emocionales, de comportamiento individual o grupal: Qué observé, Qué sucedió, qué me sucedió, qué sentí.
- Relatos orales y/o escritos: Mural de relato escrito. Naipes de sentimientos: eligen sentimientos escritos. Relatos con preguntas. Muro de los lamentos / mural de desahogos. El color del sentimiento
- Expresivos: Dibujos, Gráficos, Colages.

Rol del Facilitador

- Facilitación de la explicitación del conflicto cognitivo, de la disonancia cognitiva.
- Facilitación de la reflexión, de las búsquedas del porqué de las conductas, los modelos mentales, las creencias, etc.
- Contención de las emociones que puede provocar la situación.
- Regulación de las narraciones y del ejercicio de la escucha de las narraciones.
- Registro de las narraciones: Mental y escrito. Público o privado (para el facilitador).



4 **Conceptualización - Generalización**

En esta etapa se trabaja en la construcción de nuevos esquemas y modelos conceptuales e instrumentales que partiendo de las vivencias narradas puedan dar nuevas y significativas respuestas a los conflictos presentados. Se comparten conceptos teóricos para homologar el lenguaje, facilitando la mejor comprensión de las vivencias. En esta etapa se enuncian los contenidos del aprendizaje planificados por el facilitador. Se ayuda a los participantes a definir, clarificar y elaborar los conceptos.

Fundamentos Conceptuales

- La construcción de leyes o patrones predictivos (ideas, acciones, actitudes) que permitan resolver los problemas. La Construcción de nuevos modelos y estructuras mentales.
- Las 4 etapas del aprendizaje: “La Competencia Conciente”
- Fundamentos del Cognitivismo y el Constructivismo en la construcción del conocimiento.
- El aprendizaje significativo: La Secuenciación del contenido. (D. Ausubel)
- Abstracción y Síntesis: Despegarse de la realidad y trabajar con construcciones de un nivel mayor de complejidad.
- Acciones sobre el punto de bifurcación

Las Técnicas

- Las técnicas para la Conceptualización:
 - Centrada en el Facilitador: Desarrollo conceptual secuenciado.
 - Centrada en el participante: Creaciones conceptuales.
 - Mixta: lógica de emergentes + desarrollo conceptual.
- La Secuenciación del contenido:
 - Conocido - Desconocido,
 - General - Particular.
 - Simple - Complejo
 - Orden cronológico,
- Analogías y comparaciones.
- Lecturas conceptuales
- Investigaciones teóricas

Rol del Facilitador

- Ayudar a construir un nuevo conjunto de conceptos que le permitan resolver los conflictos al aprendiz.
- Dominio de la habilidad para la construcción conjunta de los conceptos.
- Facilitación de la comprensión: Dominar la capacidad de expresión y logro del entendimiento conceptual por parte del aprendiz.
- Regular las propias exposiciones: Descentramiento y ejercicio de la Escucha. La observación de comprensión.
- El conocimiento de los contenidos
- Habilidad para la organización y secuenciación de contenidos.
- Atención sobre “El síndrome de la digestión de una vaca”.
- Manejo de recurso de apoyo (rotafolios, proyecciones, ejemplificaciones).
- Capacidad de observación de los obstáculos epistemológicos y epistemofílicos del proceso de construcción conceptual.
- Tolerancia a la frustración por dificultad en la comprensión conceptual.
- Tolerancia al rechazo por alta angustia ante lo nuevo.



5 Aplicación

Prácticas → Feedback → Ajuste → Transferencia

La secuencia planteada de práctica, feedback, ajuste y transferencia, facilita los nexos entre las experiencias y las situaciones cotidianas de aplicación. Los participantes contextualizan y aplican, a su realidad personal, los esquemas conceptuales e instrumentales contruidos, con el fin de modificar su escenario de acción.

Fundamentos Conceptuales

- Se parte de la base que lo que no se practica no se aprende. Un verdadero aprendizaje es aquel que cambia las conductas o estilo de vida de la persona.
- Las 4 etapas del aprendizaje: El pasaje de “La Competencia Consciente” a “La Competencia Inconsciente”.
- La transferencia del aprendizaje: aplicabilidad y beneficio.
- La consolidación de nuevos modelos mentales.
- La concepción del error como parte del aprendizaje.
- La verificación y ajustes de leyes, hipótesis, modelos, conceptos.
- El amoldamiento de los nuevos conceptos a los estilos personales.
- La mejora continua (Acción y Reflexión de la acción)

Las Técnicas

- Similares al segundo paso con el énfasis puesto en la aplicación de lo aprendido: Prácticas Individuales y/o grupales. Simulaciones directas o indirectas (juegos): Reuniones, Toma de decisiones, Análisis de casos, Construcciones, Creaciones, cuestionarios de aplicación. Anticipaciones. Visualización de Escenarios.
- Planes de mejora de la acción.
- Ejercicios de interacción y feedback
- Manifestación de compromisos y acuerdos de acción.

Rol del Facilitador

- Elección de la experiencia de aplicación y transferencia.
 - Establecimiento del nuevo encuadre para la aplicación
 - Claridad en las consignas.
 - Hacer hacer y motivar para hacer.
 - Intervenir sobre el encuadre y no sobre el proceso de aplicación
 - La observación, seguimiento y supervisión.
 - Verificación de los obstáculos epistemológicos y epistemofílicos.
 - La tolerancia a la frustración por la acción.
 - La verificación de nuevas disonancias.
 - El aprovechamiento del error como parte del aprendizaje.
-



Definiendo los conceptos utilizados

- El Constructivismo
- Enseñanza y aprendizaje.
- El grupo de aprendizaje
- Las cuatro etapas del aprendizaje
- Tarea y Pretarea
- Obstáculo epistemológico y epistemofílico.
- Narración y experiencia
- Los contenidos



Material extraído de la Conferencia “Introducción al constructivismo”, dictada por el Dr. Mario Carretero. Posgrado Constructivismo y Educación, FLACSO Argentina – 2003.

El constructivismo sostiene la idea de que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos– no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.

Una discusión tradicional, que data de los tiempos de la Grecia clásica, enfrenta a los partidarios de que el origen del conocimiento es innato –los innatistas– con los que sostienen que es un producto de la experiencia –los empiristas. La posición constructivista no se alinea con ninguno de estos extremos, sino que es heredera de filósofos como Kant y Rousseau –quienes influyeron decisivamente en el pensamiento de Jean Piaget–, que asumen una posición intermedia, es decir, interaccionista: el conocimiento se forma en la relación o interacción entre las capacidades que traemos al mundo al nacer y nuestra interacción con el ambiente.

Según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, es decir, el resultado de la interacción entre las capacidades innatas y las posibilidades que otorga el medio. ¿Con qué instrumentos cuenta la persona para realizar dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

Esta construcción, que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad, ¿de qué depende? Depende, sobre todo, de dos aspectos:

- **La representación o el esquema que tengamos de la nueva información**
- **La actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto**

Un esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Los esquemas pueden ser muy simples o muy complejos. Por supuesto, también pueden ser muy generales o muy específicos. De hecho, pueden ser comparados a las herramientas que se utilizan en un trabajo mecánico cualquiera: hay herramientas que sirven para muchas funciones, mientras que otras sólo sirven para actividades particulares.

Un esquema muy simple es el que construye el niño cuando aprende a rodear un objeto total o parcialmente con la mano y a agarrarlo. Suele denominárselo “esquema de prensión”. Cuando adquiere este esquema, el niño pasa de una actividad motriz desordenada a una regularidad que le permite sostener los objetos y no sólo empujarlos o taparlos.

Otro esquema simple se construye por medio del ritual que se realiza con los niños pequeños al acostarlos. Suele componerse del relato de una pequeña historia, de poner las mantas de una determinada manera y del beso de los padres. Cuando el padre o la madre están enfermos, el niño piensa que deben hacer todas esas mismas acciones, puesto que todas ellas componen el esquema de “irse a la cama”; así, exigirá a sus padres o a otra persona que realicen la función y, probablemente, en caso de no conseguirlo, tendrá dificultades para dormirse.

En el caso de los adultos, los esquemas suelen ser complejos e incluyen las nociones escolares y científicas, aunque, como se verá luego, muchos tienen esquemas inadecuados de estas últimas a pesar de haberlas estudiado repetidamente, e interpretan la realidad según ellos.



A la vez, los esquemas son productos culturales e históricos. Por tanto, tienen su origen y su sentido en una determinada cultura y en un determinado momento de su desarrollo.

Para entender la mayoría de las situaciones de la vida cotidiana, debemos poseer una representación o un esquema de los diferentes elementos presentes en ellas. Por ejemplo, una niña de cinco años que asiste por primera vez a una actividad religiosa en la que se canta puede llegar a entonar sólo “cumpleaños feliz”, ya que carece del esquema de dicha actividad. Igualmente, en su primer almuerzo en un restaurante, podrá pedir a gritos la comida y quedarse muy sorprendida al ver que es necesario pagar por lo que le han traído.

El ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo depende de dichos esquemas.

La interacción con la realidad hace que los esquemas del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia en determinadas tareas y situaciones, las personas vamos utilizando herramientas cada vez más complejas y especializadas.

Características de los esquemas

- Son representaciones de las situaciones y los conceptos
- Son transferibles a situaciones y conceptos semejantes
- Tienen diversos grados de complejidad y de especificidad
- Se complejizan a partir de la interacción del sujeto con la realidad
- Son productos culturales e históricos

Introducción a las nociones piagetianas de estadio y estructura

Una de las ideas centrales de Piaget es que la inteligencia atraviesa fases o estadios cualitativamente distintos. El origen de esta posición se puede situar en el pensador ilustrado Jean Jacques Rousseau, quien mantuvo en su obra *Emilio* (1761) que el sujeto humano pasa por fases cuyas características propias se diferencian muy claramente de las posteriores y de las anteriores.

La cuestión esencial en la idea de las fases de la inteligencia es que la diferencia entre unos estadios y otros es cualitativa y no sólo cuantitativa. Esa diferencia supone una estructura completamente distinta, que sirve para ordenar la realidad de manera también muy diferente. Piaget sostiene, por ejemplo, que el niño de siete años, que está en el estadio de las operaciones concretas, conoce la realidad y resuelve los problemas que ésta le plantea de manera cualitativamente distinta de como lo hace el de doce años, que ya se encuentra en el estadio de las operaciones formales.

Definición correspondiente a estadios: *Los estadios piagetianos no son divisiones arbitrarias establecidas con fines descriptivos, sino momentos cualitativamente distintos que suponen tipos de inteligencia diferentes; en otros términos, son maneras distintas de abordar la realidad y de interaccionar con el medio de una forma adaptativa. Los estadios se definen: a) por el orden en que se suceden las adquisiciones, b) por la integración de los logros alcanzados en el o los estadios anteriores, c) por la presencia de un período de preparación y otro de completamiento y d) por la presencia de una estructura de conjunto que se puede describir conforme a un modelo lógico.*



De este modo, según Piaget, cuando se pasa de un estadio a otro se adquieren estructuras nuevas. El término “estructura” remite a un concepto que supone algo cualitativamente distinto de la suma de las partes. Es bien sabido que una estructura, en cualquier materia de conocimiento, consiste en una serie de elementos que, una vez que interactúan, producen un resultado muy diferente de la suma de sus efectos tomados por separado. Quizá, una buena metáfora de este funcionamiento es lo que ocurre en una melodía. Una vez que se han combinado los sonidos que la componen, producen algo cualitativamente distinto de los sonidos mismos emitidos por separado.

En suma, la teoría de Piaget ha mostrado con claridad que los niños de diferentes edades, correspondientes a los estadios definidos por dicha teoría, son progresivamente capaces de resolver problemas que, aunque sean diferentes en su contenido específico, tienen en común precisamente su estructura. Estas ideas son centrales para entender el desarrollo intelectual y su relación con el aprendizaje.

Vigotsky y el conocimiento como producto social

Aunque es cierto que la teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también lo es que sólo aportó al respecto una formulación general. Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky, en la línea del pensamiento marxista, ha sido la de concebir y estudiar al sujeto como un ser social y al conocimiento mismo como un producto social y cultural. Quizá, una de las más importantes es la que sostiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento y demás) se adquieren, primero, en un contexto social y, luego, se internalizan. Para Vygotsky, esta internalización es, precisamente, un producto del uso en un contexto social de un determinado comportamiento cognitivo. En palabras del propio Vygotsky: *Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social y, más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica) y, después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos.* (Vygotsky, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Grijalbo, 1978).

Uno de los ejemplos más conocidos al respecto es el que se produce cuando un niño pequeño empieza a señalar objetos con el dedo: para el niño, ese gesto es simplemente el intento de coger el objeto, pero la madre interpreta que pretende no sólo coger, sino señalar; entonces el niño empieza a interiorizar dicha acción como la representación de señalar.

Zona de desarrollo próximo

Otro de los conceptos esenciales en la obra de Vygotsky es el de zona de desarrollo próximo. Según sus propios términos, *no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la posibilidad de resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. (...) El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial.* (Vygotsky, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Grijalbo, 1978).



En este sentido, la concepción de Vygotsky sobre las relaciones entre desarrollo cognitivo y aprendizaje difiere en buena medida de la piagetiana. Mientras que Piaget sostiene que lo que un niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo, Vygotsky piensa que este último está condicionado por el aprendizaje o, en otras palabras, que el aprendizaje influye decisivamente en la manera en que se produce el desarrollo cognitivo. Por tanto, según Vygotsky, un alumno que tenga más oportunidades de aprender, no sólo adquirirá más información, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo.

La contribución de Vygotsky ha significado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. En la última década, se han desarrollado numerosas investigaciones que muestran la importancia de la interacción social para el aprendizaje. Es decir, se ha comprobado que el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. Igualmente, se han precisado algunos de los mecanismos de carácter social que estimulan y favorecen el aprendizaje, como las discusiones en grupo y la argumentación entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema.



Los aportes de la psicología cognitiva

Introducción a la noción de aprendizaje significativo

Consideraremos ahora someramente los aportes realizados al constructivismo por la psicología cognitiva.

Anteriormente, hemos planteado que la capacidad cognitiva de los alumnos cambia con la edad y que esos cambios implican la utilización de esquemas y estructuras de conocimiento diferentes de las utilizadas hasta ese momento. Ahora bien, también existen aspectos relativos al funcionamiento cognitivo de las personas que apenas cambian. En efecto, el nuevo conocimiento se asienta sobre el viejo.

Con mucha frecuencia, los profesores estructuramos los contenidos de la enseñanza teniendo en cuenta exclusivamente el punto de vista de la disciplina, por lo que unos temas o cuestiones preceden a otros como si todos ellos tuvieran la misma dificultad para el alumno. Sin embargo, como hemos visto, no nos representamos la realidad de manera objetiva, sino según los esquemas que poseemos. Por tanto, la organización y la secuenciación de contenidos deberían tener en cuenta los conocimientos previos del alumno.

Uno de los autores que más ha influido en la elaboración y la divulgación de la idea que acabamos de exponer es David Ausubel. Su aporte fundamental ha consistido en señalar que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende; dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya se posee.

Para Ausubel, el aprendizaje resulta muy poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el alumno no puede estructurar formando un todo relacionado. Esto sólo es posible si el estudiante utiliza los conocimientos que ya tiene, aunque éstos no sean totalmente correctos.

Evidentemente, una visión de este tipo no sólo supone una concepción diferente de la formación del conocimiento, sino también de la enseñanza. Las ideas de Ausubel, publicadas por primera vez a mitad de los años sesenta, discrepan claramente con la visión conductista de que el aprendizaje y la enseñanza escolar deben basarse sobre todo en la práctica secuenciada y en la repetición de elementos divididos en pequeñas partes. Para Ausubel, “aprender” es sinónimo de “comprender”. Por eso, lo que se comprende será lo que se aprenderá y recordará mejor: quedará integrado en la estructura de conocimientos.

Desde este punto de vista, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones de los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el anterior. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el alumno como el proceso que lo lleva a dar una determinada respuesta. A menudo, los profesores sólo prestamos atención a las respuestas correctas de los alumnos. De hecho, son éstas las que utilizamos para otorgar una calificación en términos cuantitativos. Así, no consideramos los errores, que son precisamente los que informan cómo se está reelaborando el conocimiento que se posee a partir de la nueva información recibida. Los errores que cometen los alumnos tienen una clara regularidad y se deben a procesos de comprensión inadecuada que se suceden curso tras curso.



Introducción al concepto de organizadores previos

De todos los conceptos ausubelianos, uno de los más conocidos es el de organizadores previos, que son presentaciones que hace el profesor con el fin de que el alumno establezca relaciones adecuadas entre el conocimiento nuevo y el que ya tiene. Se trata de “puentes cognitivos” para que el alumno pase del conocimiento menos elaborado o incorrecto al conocimiento más elaborado.

Ausubel argumenta que la exposición organizada de contenidos puede ser un instrumento eficaz para que los alumnos consigan una comprensión adecuada y que, por tanto, no necesariamente deben realizar actividades físicas y descubrimientos autónomos de principios teóricos para aprender. Los organizadores previos facilitan la enseñanza receptivo-significativa que defiende este autor.

Como puede verse, esta concepción coincide con la visión de Piaget en cuanto a que es imprescindible tener en cuenta los esquemas del alumno, pero discrepa en lo que se refiere a la importancia de la propia actividad y la autonomía en la asimilación de conocimientos. Ausubel muestra que la transmisión de conocimiento por parte del profesor es un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje cuando tiene en cuenta los conocimientos previos del alumno y, como planteaba Piaget, su capacidad de comprensión.

Para la perspectiva de Ausubel es esencial tener en cuenta el nivel educativo en el que se desarrolla la actividad docente. En términos generales, puede decirse que cuanto más altos son los niveles educativos, más adecuadas pueden resultar las estrategias docentes basadas en la enseñanza receptivo-significativa, ya que los alumnos tienen más capacidad para hacer uso del lenguaje –oral y escrito– como medio de comunicación. Por otro lado, los contenidos lectivos son más complicados y sólo pueden impartirse en un tiempo razonable mediante una estrategia de ese tipo. Por el contrario, en los niveles educativos anteriores a la pubertad, los alumnos pueden necesitar muchos más referentes concretos de las nociones que estudian, presentados, sobre todo, mediante la experiencia física.



Algunas definiciones:

El aprendizaje...

El proceso de aprendizaje es, ante todo, un **proceso de cambio**, que se produce en un **intercambio permanente** con el entorno en el cuál nos desenvolvemos.

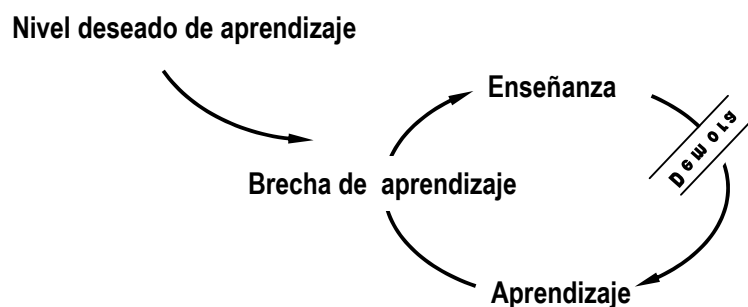
“El aprendizaje es el proceso mediante el cual las personas modifican su capacidad de hacer, de entender y/o de sentir”

Pero... ¿cómo nos damos cuenta que aprendimos? Toda vez que podemos hacer, pensar o sentir de modo diferentes (entender mejor una situación personal, estacionar el auto con más seguridad, hablar con mayor soltura, tipear en la Pc más rápidamente, utilizar una herramienta nueva) estamos manifestando que aprendimos.

Existen diferentes tipos de aprendizajes: intencionales y no intencionales.

- **El aprendizaje no intencional** se produce aunque no tengamos conciencia del proceso. Aprendemos algo sin la voluntad expresa de aprenderlo. Un ejemplo de esto podría ser cuando aprendimos a caminar siendo niños, a hablar por teléfono, etc. Este tipo de aprendizaje no sólo se reduce a aprendizajes infantiles, ya que toda la vida seguimos aprendiendo de manera no intencional.
- **El aprendizaje intencional** se produce cuando hay una toma de conciencia de que se aprenderá. La persona se da cuenta que está aprendiendo y esto le requiere una decisión y voluntad, un esfuerzo por lograr aprender. Un ejemplo de esto podría ser cuando observamos un procedimiento de trabajo para luego realizarlo nosotros, cuando anotamos los pasos para realizar un mueble para la casa, cuando aprendemos las reglas de un juego para luego proponerlo en una reunión de amigos, etc.

La enseñanza - aprendizaje de una complejidad implica una serie de acciones sobre distintas variables, pensadas y organizadas, para que otro aprenda.





la enseñanza...

- La enseñanza es un proceso social, a través del cual una persona dispone los medios a efectos de que otra persona aprenda algo.
- La enseñanza es un proceso mediante el cual alguien hace algo para que el otro aprenda alguna cosa. Esta actividad requiere una búsqueda permanente de las mejores estrategias para lograr promover los aprendizajes buscados.
- La enseñanza es una actividad humana que tiene como finalidad influir sobre el aprendizaje de otra u otras personas. Prácticamente en todas las culturas que utilizan esta expresión, la enseñanza consiste en una actividad que alguien desarrolla para que otro adquiera cierto conocimiento.
- En la enseñanza aparecen ciertos elementos: alguien que posee un conocimiento y/o los medios para adquirirlo, alguien que no lo posee, un conocimiento a transmitir, una relación de comunicación que se establece entre estas personas.
- Enseñar es guiar al otro en su aprendizaje
- Enseñar es ayudar a aprender

El sistema de enseñanza es complejo. Poder ser conciente de las múltiples variables que contiene, permite un mejor manejo y mayor claridad para quien diseña y coordina actividades de enseñanza. Algunas de las características de este sistema son:

- **Multidimensionalidad**, referida a que las tareas que debe realizar el instructor son variadas y numerosas. Estas incluyen actividades de planificación o diseño, de evaluación, tareas administrativas de llenado de planillas, informes, etc.
- **Simultaneidad**, ya que muchas de estas actividades que plantean requerimientos diversos al instructor, actúan en forma simultánea y requieren de mecanismos de atención selectiva a procesos y demandas que se dan a la vez.
- **Impredictibilidad e inmediatez**, una de las condiciones del ambiente de trabajo del instructor es la inmediatez e impredictibilidad de los acontecimientos. Pueden ser debido a cambios en la programación prevista por cuestiones de la propia organización, emergentes grupales que requieran de un cambio de tema, recurso, etc.
- **Implicación personal**, puesto que en los procesos de enseñanza, la comunicación se conduce tanto a través del nivel de contenido como a través del nivel relacional. Se crea un tejido interpersonal entre el grupo o algún individuo del mismo y el instructor, que en ocasiones puede dificultar la toma de decisiones o el logro de una distancia adecuada.
- **Situacionalidad**, dado que el instructor no podrá encontrar dos situaciones áulicas iguales. Por lo tanto, sus competencias deberán comprender flexibilidad, capacidad de análisis, reflexión y decisión ante situaciones complejas, y habilidad para desarrollar "conocimiento estratégico".



El grupo de aprendizaje es un conjunto de personas que interactúan entre sí en torno a una serie de objetivos de aprendizajes por los cuales se vinculan en un tiempo y un espacio compartido. Dentro de los grupos de aprendizaje podemos distinguir dos procesos diferentes:

A. Aprendizaje individual en grupo

B. Aprendizaje grupal

A. Aprendizaje individual en grupo

Es aquel que agrupa individuos que comparten objetivos de aprendizaje. Es decir, los miembros del grupo buscan adquirir algunos conocimientos, habilidades o actitudes y el grupo será el vehículo para lograrlo.

El grupo es un medio y no un fin en sí mismo. La dinámica del grupo girará en función del aprendizaje individual.

Ejemplos: Un grupo de aprendizaje de idioma, un grupo para aprender computación, un seminario sobre contabilidad y finanzas.

B. Aprendizaje grupal

Es aquel en el cual el grupo cumple una función central. El grupo no solo es medio, sino un fin en sí mismo.

La cooperación, la creación de conocimientos compartidos, la reflexión grupal y la dinámica del grupo son parte del aprendizaje buscado, junto con los otros contenidos que dieron origen al grupo de aprendizaje.

Ejemplos: Un seminario sobre coordinación de equipos de trabajo, un curso sobre comunicación interpersonal, un equipo de trabajo que realiza una jornada sobre cambio organizacional, el intercambio de buenas prácticas de los participantes que permitan una buena gestión de conocimiento de un Equipo.



El tránsito que realizan las personas desde el no-saber hacia el saber no es inmediato, es un proceso que recorre diferentes etapas o niveles. Esto es importante ya que si nos proponemos influir en el aprendizaje de los otros, debemos identificar en qué etapa del camino se encuentran, para decidir las estrategias de enseñanza.

▣ Primera Etapa: Incompetencia Inconsciente

En esta etapa, la persona no es capaz de realizar una tarea pero lo ignora. Sencillamente **no sabe que no sabe**. El punto crítico en este paso es que no podemos resolver algo, pero tampoco sabemos por qué.

▣ Segunda Etapa: Incompetencia Consciente

En esta etapa empieza a hacerse consciente una carencia: **se sabe que no se sabe**. El ignorante no es competente para realizar una tarea, pero lo sabe. Se perciben problemas en algún aspecto del desempeño o se da cuenta que se puede mejorar. A veces, esta toma de conciencia puede producirse por nuevas demandas del entorno. En esta etapa, se fortalece la decisión y el compromiso de aprender, es decir, se decide iniciar el camino del aprendizaje o se decide abandonarlo.

▣ Tercera Etapa: Competencia Consciente

Al comienzo de esta etapa el aprendiz puede implementar la nueva habilidad o conducta, pero esto requiere atención y concentración de su parte. Necesita supervisión y enseñanza por parte del facilitador, el cual organiza y secuencia los aprendizajes, mostrándole al aprendiz cómo debe hacer las cosas, y cómo podría mejorarlas.

Hacia el final de esta etapa, el aprendiz ya tiene experiencia y puede realizar la tarea, pero sólo organizándola en una serie de pasos secuenciales. El compromiso y la responsabilidad en la propia capacidad de acción aumentan. Al convertirse en realizador competente, la intervención y ayuda del coach se produce solamente si aparece algún problema o imprevisto que altere la secuencia y organización.

▣ Cuarta Etapa: Competencia Inconsciente

La nueva conducta se ha instalado como el modo habitual de hacer las cosas. En esta etapa, ya hay una incorporación de lo aprendido. La experiencia y la reflexión sobre la experiencia que ha acumulado hace que resuelva espontáneamente gran parte de las situaciones que se le presentan cotidianamente. El aprendiz es criterioso, su profundo conocimiento práctico lo aleja de soluciones estereotipadas o superficiales. Cuando nos encontramos con un experto solemos valorar su talento, sus habilidades, su nivel de especialización, su profesionalismo, su experiencia.



La afirmación de que el grupo operativo esta centrado en la tarea, es a veces incomprendida desde un insuficiente conocimiento de qué entendemos por Tarea.

Aprender a estar en grupo es para nosotros una consecuencia de un enfoque que considera que todo proceso de aprendizaje incluye un aspecto de aprender a aprender. El aprendizaje clásico orienta a la apropiación del objeto de conocimiento como fenómeno externo al alumno. Nuestra concepción por el contrario postula que no hay "a-lumno" (sin luz). El conocimiento se produce en la relación entre sujeto y objeto, a partir de problematizar y poner en cuestión la estructura existente en el sujeto y tomar como objeto de investigación, no solo "el objeto" sino la relación entre sujeto y objeto, la afectación que "el objeto" produce en el "sujeto", deviniendo esa relación en nuevo "objeto" de conocimiento. (*"Didáctica de Emergentes, Pichón Rivière; Teoría del Aprendizaje Significativo, Ausubel"*).

En su experiencia inicial formando psiquiatras, El Dr. Pichón Rivière ve que pese a sus amplios conocimientos psicopatológicos, esos profesionales, muchas veces se encontraban paralizados frente al paciente por las propias ansiedades que se le manifestaban.

La conclusión que extrae, y que forma parte del origen mismo de la didáctica "pichoniana" y de la técnica de los Grupos Operativos es el creciente trabajo centrado en el esclarecimiento de las ansiedades, miedos, fantasías y transferencias que se ponen en juego en la situación de aprendizaje. De allí surge una noción ampliada de tarea que incluye:

- 1. La tarea:** Es la tarea prescrita o tarea explícita que tiene como finalidad la comprensión, apropiación y manejo instrumental de los conceptos. La tarea consiste precisamente en este abordaje donde el objeto de conocimiento se hace penetrable a través de una elaboración que implica la ruptura de la pauta estereotipada que funciona como estancamiento del aprendizaje y deterioro de la comunicación.
- 2. Pre-tarea:** bajo la presión de las ansiedades básicas despertadas en la relación sujeto - objeto, surgen cortes en la producción grupal, se establecen estructuraciones vinculares disfuncionales, de orden resistencial defensivo mediante las que los integrantes buscan controlar el conflicto de aprendizaje planteado. Cuando esto ocurre se abre una nueva instancia a la que hemos denominado como Pre-tarea o tarea de la tarea.
La Pretarea es el momento en el acontecer de un sujeto o de un grupo donde, ante la necesidad de realizar una determinada tarea, surge una resistencia a los cambios que ella implica. La tarea es postergada u obstaculizada de diversas maneras debido a la intervención de defensas frente al incremento de las ansiedades de ataque y pérdida, utilizadas éstas con el fin de postergar la elaboración de esos miedos básicos y, en última instancia, del núcleo depresivo básico.
Durante la pretarea, el grupo se mantiene improductivo, es decir, de una u otra forma no está ocupado en llevar adelante la tarea que originalmente se propuso. Aparecen conductas de remoloneo, recreación improductiva, escapismo, etc. Por ejemplo, un grupo que se reúne para estudiar (tarea), comienza hablando de cualquier otro tema, bromea, justifica su inacción en términos de "pereza", y hasta simula haber empezado a estudiar, cuando en realidad lo que hacen es postergar todo lo posible la realización de la tarea.
La expresión 'pretarea' alude al hecho de que es una fase previa a la tarea, pero con ello no debe entenderse que, una vez encarada ésta última, no pueda retornar la fase de pretarea. En la historia grupal ambas fases se alternan de acuerdo al monto de las ansiedades: cuando estas se tornan intolerables, el grupo entra en pretarea, y cuando se hacen tolerables, están dadas las condiciones para su ingreso en la tarea. Esta alusión a las ansiedades nos permite ingresar en el por qué de la pretarea.



Obstáculo epistemológico y epistemofílico:

El obstáculo epistemofílico está ligado a las ansiedades y situaciones regresivas que surgen en la situación de aprendizaje. Son los obstáculos afectivos internos de los integrantes. Su manifestación y predominio en la situación grupal configura la situación de pretarea.

El obstáculo epistemológico esta ligado al carácter complejo del Objeto de Conocimiento, la dificultad que ofrece para su apropiación. Este último tipo de obstáculo es propio de la tarea prescripta, forma parte de la misma. Cuando los integrantes no cuentan con suficientes recursos cognitivos y habilidades de aprendizaje, conduce a un abordaje empobrecido de la tarea.

(Extraído de: *“La coordinación de grupos operativos en primer año de la carrera de operadores en psicología social” – Revista electronica “Poiesis” N5 - <http://www.funlam.edu.co/poiesis/Edicion005/poiesis5.Parodi.htm>. Diccionario de Psicología Social (Pichon Riviere) - Por Pablo Cazau .)*



La palabra narración viene del latín “gnarus” que a su vez viene de una raíz sánscrita, “gna”, que significa “conocer”; “gnarus” en latín, es “conocedor, experto”. O sea que, desde la etimología, **“narración” tiene que ver con conocimientos y experiencia**. Podemos ensayar las maneras de vincular los términos: podríamos decir que la narración se relaciona con el conocimiento que se adquiere a través de la experiencia, o bien que la narración tiene que ver con el conocimiento que se transmite a través de la experiencia. Ambas relaciones son válidas para pensar la narración, ya que no se trata solamente de un tipo de discurso o de una determinada configuración de los textos, sino de un modo particular e organizar el pensamiento y el conocimiento.

“...la modalidad narrativa es, por una parte, universal (en todas las culturas hay narración) y, por otra, es la forma más antigua de organizar el conocimiento, anterior a la ciencia, que depende de la escritura. La narración se remonta al pasado oral. No hay cultura que no organice el conocimiento en forma narrativa y no lo transmita a través de relatos.

En *Actos de Significado* el psicólogo Jerome Bruner plantea que los seres humanos interpretamos las acciones, los comportamientos, de manera narrativa. Esto es parte del sentido común o de lo que él denomina “Psicología intuitiva”. ¿Qué quiere decir? Los seres humanos pensamos nuestra propia vida de manera narrativa, la pensamos como un relato que va cambiando con el tiempo, y también pensamos narrativamente la vida de los demás.

La organización narrativa mediante la cual las personas interpretan las cosas que les suceden tiene dos rasgos importantes:

- El primero es la secuencialización, la relación causal.
- En segundo lugar, la narración surge cuando hay algún tipo de desfase que hace que un hecho no concuerde con lo previsible, es decir que rompa con el esquema del comportamiento esperado; entonces se hace necesario un relato que reencauce este hecho y lo asimile a los esquemas, lo haga entrar en el guión. Es así como la organización narrativa, secuencial, causal, permite dar cuenta de lo imprevisto, lo inexplicable o lo anormal e interpretar la realidad y las conductas humanas.”

Extraído del libro “La escritura y sus formas discursivas”, de Maite Alvarado y Alicia Yeannoteguy, Editorial Eudeba, Buenos Aires, 2000



Los contenidos son el qué se desea enseñar o el qué se necesita aprender. Es decir, los conceptos, ideas, habilidades y actitudes que se desean desarrollar en el destinatario del aprendizaje.

Los mismos deben estar adecuados al nivel de los participantes, esto es, a su formación y preparación previa; a los problemas y situaciones de trabajo y deben ser funcionales, es decir, potencialmente transferibles al trabajo mismo.

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta en relación con los contenidos es su **organización o secuencialidad**.

■ Organización y secuenciación de los contenidos

La **organización de los contenidos** significa la estructuración y distribución de los mismos de acuerdo a algún criterio que facilite el aprendizaje.

Está comprobado que la manera en que ellos se estructuran influye en el grado de adquisición y en los resultados del aprendizaje.

Uno de los aspectos centrales a considerar en la organización de los contenidos se refiere a quién es el destinatario: qué aprendizajes anteriores posee y con qué esquemas previos se maneja. Otro aspecto se refiere a la construcción de “mapas cognitivos”, es decir, al agrupamiento, categorización, relaciones entre unos y otros, vinculaciones con la realidad donde deben ser aplicados.

Algunos criterios para organizar y secuenciar los contenidos son graduarlos:

- **De lo Conocido a lo Desconocido.**
- **De lo General a lo particular.**
- **De lo más Simple a lo más Complejo**
- **Según el Orden Cronológico:** Cuando existe un orden o secuencia de pasos a seguir. (pasos de un proceso)



BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

- Carretero, Mario, "Piaget, Vigostsky y la Psicología Cognitiva", en revista *Novedades Educativas*, nº 74.
- Carretero, Mario, *Introducción a la psicología cognitiva*, Ed. Aique, Buenos Aires, 1997.
- Schön, Donald, *La formación de profesionales reflexivos*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1992.
- Miranda Gramigna, Maria Rita. *Juego de Empresa*, Ed. Makron Books, Sao Paulo, Brasil, 1993.
- Kolb, David. *Aprendizaje en las Organizaciones. Experiencias*, Ed. Prentice Hall.
- O'Connor, J.; Seymour, J., *PNL para Formadores*, Ed.
- Alvarado, Maite; Yeannoteguy, Alicia, *La escritura y sus formas discursivas*, Ed. Eudeba, Buenos Aires, 2000
- Perkins, D. "What is it like to be a learner", Conferencia de Verano del Proyecto Cero. Agosto 1996.