



PRODUCCIÓN ESPECIAL



- PRODUCCIÓN ESPECIAL: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA
- 4 *Marta Susana Brovelli.* Tipos de conocimiento y formas de enseñar
- 8 *Estela Soriano y Claudia Proba.* Estrategias para la enseñanza. ¿Qué hacer y cómo para promover mejores aprendizajes?
- 14 *Ruth Harf.* La estrategia de enseñanza es también un contenido
- 18 *María Amelia Migueles.* Reflexiones sobre los "conocimientos previos"
- 20 *Elisa Spalkowsky.* La enseñanza estratégica y los aprendizajes significativos
- 22 *Bárbara Peisajovich.* Cambio conceptual y profesionalización del rol docente
- 24 *Virginia C. Martín.* Innovaciones pedagógicas: la imagen en las clases de lengua
- 28 *Marcela Manuale.* Egreso de la escuela media. Orientaciones para mejorar el rendimiento
- 32 *Silvia Luz De Luca.* El docente y las inteligencias múltiples
-
- 36 *Abel Rodríguez de Fraga.* La educación tecnológica en España (II)
- 40 ENTREGA DE PREMIOS DE LAS JORNADAS DE EDUCACIÓN
- 41 HOMENAJE A LYDIA PENCHANSKY DE BOSCH Y ESTIER FERNÁNDEZ AGUIRRE
- 42 LIBROS



PRODUCCIÓN GENERAL: Cinthia Rajschmir, Silvia Itkin, Ada Kopitowski
 DIAGRAMACIÓN: Analía Kaplan / CORRECCIÓN: Susana Pardo
 ILUSTRACIONES DE TAPA: Deborah Glezer - Analía Kaplan

Según el diccionario de la lengua española de la Real Academia, el término estrategia significa "arte de dirigir las operaciones militares" / 2. fig. "arte, traza para dirigir un asunto" / 3. mat. "en un proceso regulable, el conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento".

Por otra parte, define el término enseñanza como "ejemplo, acción o suceso que sirve de experiencia, enseñando o advirtiendo cómo se debe obrar en casos análogos".

Los maestros y maestras en todos los tiempos han adquirido, desarrollado, aprendido "ciertas artes" para dirigir sus asuntos de enseñanza. Para poner a disposición de los alumnos o *mostrar* ciertos conocimientos considerados válidos en un determinado tiempo, para dar a conocer cómo resolver problemas, para *advertir* cómo actuar frente a ciertas situaciones determinadas, cómo hacer ciertas cosas. Hay quienes lo han realizado de un modo directivo y rígido, quienes lo han hecho de un modo más artístico y permeable.

Pensar en una estrategia de enseñanza como un arte implica la necesidad de conocer profundamente aquello que se va a enseñar y además saber cómo hacerlo, es decir, cómo comunicar. Pero, al mismo tiempo, comunicar con creatividad y libertad -bases fundamentales para el desarrollo del arte-, porque, como expresa Philip Jackson,* "la enseñanza es un proceso de acomodación constante. Es decir, ni el profesor ni sus estudiantes pueden predecir con la alguna certeza, exactamente, lo que va a suceder o continuación. Los planes siempre se desvían y tergiversan y constantemente surgen oportunidades inesperadas para la consecución de metas educativas. El profesor experimentado capta estas ocasiones y las utiliza para mayor ventaja suya y de sus alumnos". Jackson menciona la posibilidad de tomar en cuenta los errores de los alumnos, las peleas en el recreo, las inesperadas situaciones-opportunidades no planeadas que son susceptibles de emerger como contenido de enseñanza. Y sostiene que los profesores experimentados aceptan este desafío como natural y propio de su rol. "Saben o llegan a saber -finaliza-, que la vía del progreso educativo se asemeja más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala".

Ofrecemos en este número una serie de propuestas, estrategias de enseñanza, ensayadas por otros docentes, con el fin de brindar herramientas para que los lectores propongan situaciones de enseñanza con creatividad y libertad y, volviendo a la definición de inicio, generen sus propias reglas y propicien la toma de decisiones óptimas en cada momento.

Los editores

* Jackson, Philip, *La vida en las aulas*, Madrid, Marova, 1975.

Revista *Novedades Educativas*. Editora Propietaria: Beatriz Kaplan - Director: Daniel Kaplan. Reg. Prop. Intelectual N° 196.772. Marca Registrada N° 1.754.347. ISSN 0328-3534. Es una publicación del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L. Los lectores pueden enviar colaboraciones en a <editor@noveduc.com>, grabarlos en formato RTF para PC compatible, adjuntando una autorización para su publicación. No nos obligamos a publicar ni a reintegrar el material. Los números atrasados se venden al valor del último ejemplar en circulación. Los editores no necesariamente coinciden con los conceptos y contenidos de los artículos firmados por los autores, ni adhieren o garantizan los servicios y productos ofrecidos en los espacios publicitarios. Todas las sugerencias y opiniones serán bienvenidas, esta publicación es un servicio de comunicación docente y abre sus páginas a las informaciones y colaboraciones de sus lectores. Las gacetas de prensa se publican gratuitamente, los comentarios y anticipos de libros no tienen cargo. Si en alguna localidad no se consigue con facilidad, aguardamos sus sugerencias. *Novedades Educativas* se distribuye en: Bolivia, Chile, México, Paraguay, Perú y Uruguay. Impreso en Argentina. Printed in Argentina. Impreso en Webón S.A.

ARGENTINA Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L. - Av. Corrientes 4345 - (C1195AAC) Buenos Aires
 Tel. (5411) 4867-2020 - Fax (5411) 4867-0220 - noveduc@noveduc.com / www.noveduc.com

MEXICO Ediciones *Novedades Educativas de México S.A. de C.V.* - Privada del Reloj # 20 - San Ángel, Colonia Chimalistac, México D.F. (C.P. 01070) - Telef. (525) 55 50 97 28 / 55 50 97 64 - novemex@infosel.net.mx

Estrategias para la enseñanza

¿Qué hacer y cómo para promover mejores aprendizajes?

Estela Soriano y Claudia Probe

Uno de los problemas centrales en la práctica docente es tomar decisiones con respecto a qué y cómo enseñar, atendiendo al conjunto de particularidades que se presentan en la práctica. En este marco, la pregunta acerca de las estrategias de enseñanza cobra un sentido particular y requiere del trabajo colaborativo entre docentes y directivos, en la búsqueda compartida de alternativas que promuevan mejores aprendizajes.

La reflexión en torno a las *estrategias de enseñanza* no es una tarea que pueda emprenderse por fuera de una indagación acerca de los supuestos que las definen. Consideramos a las estrategias como portadoras de la intencionalidad pedagógica en la que se expresa un conjunto de decisiones respecto de los problemas que se le presentan al docente en su tarea cotidiana. Estas decisiones comprometen propósitos y valores que evidencian una forma particular de entender la enseñanza, el aprendizaje y el contenido que se enseña.

Desde esta perspectiva, las estrategias de enseñanza no pueden ser concebidas como un conjunto de reglas a aplicar, válidas para cualquier situación; por el contrario, la enseñanza es un espacio de decisión, en el cual las estrategias constituyen modos de aproximar a los alumnos al conocimiento en sentido amplio, y a su interpretación. Por eso, no son estructuras vacías, en tanto posibilitan el despliegue de distintas formas de pensamiento o lo impiden. Constituyen modos de entender la realidad y, parafraseando a Bruner, debieran abrir la posibilidad de pensar "otros mundos posibles".

¿Cómo podemos caracterizar a las estrategias de enseñanza?

Mucho se ha escrito en torno a este tema para dar respuesta a una preocupación genuina referida a cómo mejorar las prácticas de enseñanza. Al analizar la literatura producida en este campo, se observa una diversidad de usos y concepciones que reflejan los paradigmas dominantes en la didáctica a lo largo de distintos momentos históricos.

Esto dio lugar a diferentes interpretaciones. Algunas se centraron en la descripción de las actividades que propone el docente a sus alumnos, otras enfatizaron un

conjunto de prescripciones en torno a técnicas y recursos. Asimismo, pueden registrarse consideraciones más generales que conciben a las estrategias como el proyecto de enseñanza que diseña y lleva adelante el docente.

La complejidad de hallar una definición de estrategias de enseñanza única y aceptada por los distintos actores educativos se relaciona por una parte con esa diversidad de interpretaciones y, por otra, con ciertas perspectivas, desarrolladas en el interior del campo de la didáctica, que priorizan otros problemas, expresando cierta tendencia a buscar un sentido menos instrumental de la disciplina. Junto a esto se registran algunas tradiciones, ligadas a posiciones academicistas, para las cuales el saber didáctico-pedagógico está subvaluado, ya que para enseñar basta con saber la asignatura.

De todos modos, la preocupación acerca del cómo enseñar y cuál es el mejor camino para realizarlo se puede registrar desde el inicio de la didáctica. En la *Didáctica Magna* escrita por Comenio (1592-1670), puede leerse en su introducción:

"Didáctica Magna que expone el artificio universal para enseñar a todos todas las cosas, o sea modo cierto y exquisito para todas las comunidades."

Esta preocupación por "enseñarle todo a todos" se ha resuelto de distintas maneras en cada momento histórico, hecho que se evidencia en las experiencias e investigaciones acumuladas. Esta variedad se relaciona con las exigencias del contexto, las líneas presentes en las políticas educativas y las demandas de la sociedad con respecto a la educación.

Actualmente, el desafío de enseñarle todo a todos requiere ser problematizado tomando en cuenta los distintos elementos que supone. En primer lugar, resulta importante preguntarse acerca de qué significa enseñar "todo": ¿qué contenidos valen la pena de ser enseñados a los estudiantes y cómo hacerlo? En segundo lugar, se encuentra la idea de homogeneidad subyacente en esa afirmación, que ha sido entendida como igualdad, tanto en los resultados, como en los medios (métodos) para alcanzarlos, planteando instancias educativas que apuntaban a la uniformidad, en las que todos los alumnos debían aprender lo mismo, al mismo tiempo y de la misma manera.

Por ello, se requiere de nuevos enfoques que planteen otras soluciones para estos "viejos" problemas,

incluyendo una reflexión profunda acerca de lo que significa enseñar en los contextos actuales.

En este marco, las estrategias de enseñanza no pueden ser interpretadas desde una posición meramente técnica, ya que en sí encierran definiciones específicas que superan esa mirada, incluyendo una dimensión ética que integra lo pedagógico, lo didáctico, lo epistemológico y lo político.

El problema acerca del cómo enseñar se ha traducido en una preocupación por el método, entendiendo por método al conjunto de reglas y ejercicios para enseñar alguna cosa de un modo sistemático y ordenado (Gvirtz, Palamidessi, 2000), lo cual se relaciona, tal como fue sugerido en párrafos anteriores, con una racionalidad centrada en lo técnico, donde la enseñanza consistiría en la ejecución de un conjunto de pasos prescritos, válidos para cualquier circunstancia y grupo de alumnos. En tal sentido, recuperamos lo propuesto por Stenhouse, quien afirma:

"Yo prefiero el término 'estrategia de enseñanza' al de 'métodos de enseñanza' que incluye tradicionalmente un significado de entrenar al profesor en ciertas destrezas. 'Estrategias de enseñanza' parece aludir más a la planificación de la enseñanza y del aprendizaje sobre la base de principios y conceder más importancia al juicio del profesor. Implica el desarrollo y puesta en práctica de una línea de conducta." (Stenhouse, 1991: 52)

Esta afirmación recupera el rol profesional de docente, que analiza situaciones, plantea problemas de la práctica y los resuelve según unos principios que orientan su acción, en vez de suponer a un maestro que aplica reglas aprendidas, pensadas y definidas por otros.

Por otro lado, queremos resaltar que, si bien esta posición acerca a un racionalismo crítico, no apoyamos la idea de un relativismo extremo en el cual el profesor deba "inventar" cada vez nuevos caminos y alternativas; por el contrario, sostenemos, en todo caso, otra forma de racionalidad que puede entenderse como racionalismo *práctico*, para el cual el profesor enfrenta problemas en su práctica y busca los mejores caminos para resolverlos. Al respecto, Schwab (1969) señala que:

"Los asuntos que trata la modalidad práctica son siempre objetos considerados concretos y particulares y se enfocan como indefinidamente susceptibles a las circunstancias, o sea, expuestos a cambios inesperados: este alumno, en aquella escuela... en tal situación."

Dar respuesta a estos problemas concretos no supone abstenerse de tomar técnicas o instrumentos prácticos construidos por otros, provenientes de distintos marcos teóricos. Lo particular de esta posición reside en el reconocimiento de la capacidad del maestro para seleccionar, adaptar, recrear o construir -cuando lo considere necesario- alternativas de acción que estén a su



Educación y alteridad

Las figuras del extranjero.

Textos multidisciplinares.

Tomo 48

Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias. *Graciela Frigerio*

El inquietante extranjero. *Stéphane Douviller*

Figuras del extranjero en el Renacimiento. *Hélène Védrine*

El cuerpo extranjero. *Laurence Cornu*

Idiomas extranjeros. *Horacio González*

Exilio, mito y figura. *Nicolás Casullo*

La figura del extranjero en la construcción de ciudadanía en la Argentina. *Susana Villavicencio*

Lo extranjero: entre la atracción y la repulsión. *Norma Barbagelata*

Lengua, identidad nacional y prácticas educacionales. *Andrea Berenblum*

Algunos aportes conceptuales para abordar la pluralidad, la igualdad y la diversidad en educación. *Margarita Poggi*

Nativos, extranjeros y exiliados del territorio de la pedagogía. *Gabriela Diker*

La escuela y la inclusión del otro. *Glacys Kochen*

Maestros políglotas: cuando educar es tener con quién hablar. *Estanislao Antelo*

Viajes sin salir del lugar - acerca de las ciudades como contenido escolar. *Silvia Alderoqui*

Extranjeros, propios y ajenos en el hacer pedagógico. *Silvia Serra*

Conceptos extranjeros, campos de conocimiento y complejidad. *Viviana Guyot*

Colectión **ENSAYOS Y EXPERIENCIAS**

EDICIONES

NOVEDADES EDUCATIVAS

Argentina: Avda. Corrientes 4345

(C1195AAC) Buenos Aires

Tel.: (54 11) 48 67 20 20

Fax: (54 11) 48 67 02 20

contacto@noveduc.com

México: Privada del Relox N° 20

Col. Chimalistac - San Ángel

México D.F. 01070

Tel/Fax (52 55) 55 50 97 28 / 97 64

novemex@infosel.net.mx

disposición. Lo que es insoslayable, en todo caso, es que las decisiones que tome sean el resultado de un proceso reflexivo que le permita hacer una selección crítica de actividades, tareas y recursos en función de la direccionalidad expresada en sus propósitos.

¿Cómo se componen las estrategias de enseñanza?

Las estrategias suponen la anticipación de un plan que permita aproximarse a los objetivos propuestos, constituyendo un modo general de plantear la enseñanza en el aula. Este plan incluye las actividades del profesor y las del alumno en relación con un contenido por aprender y los propósitos específicos con respecto a ese aprendizaje, contemplando las situaciones didácticas que han de proponerse, los recursos y materiales que han de servir para tal fin.

Existen diversas clasificaciones de las estrategias docentes. En primera instancia, es necesario diferenciar aquellas que suponen una acción directa de la enseñanza sobre el aprendizaje de aquellas indirectas o centradas en el descubrimiento. En el primer caso, el profesor transmite a los alumnos el conocimiento que él posee acerca de aquello que ha de aprenderse, tal es el caso de la exposición (por discurso o por demostración) y de las enseñanzas por elaboración (conversación, enseñanza por preguntas). En el segundo, se trata de plantear situaciones que promuevan el descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del alumno. En este caso, el profesor tiene un lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección.

En este sentido, las tareas que se propongan en uno y otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos. Asimismo, las exigencias demandadas al profesor varían en función de la estrategia adoptada, tanto

en el momento del diseño y la anticipación de la clase (fase preactiva) como durante su desarrollo (fase interactiva), en cuanto a la preparación que requieren y al rol del docente en la clase.

En suma, al referirnos a estrategias de enseñanza enfatizamos la posición de un docente que decide qué hacer y cómo en una situación real y determinada. Las estrategias dan respuesta a las exigencias cambiantes a través de un conjunto de acciones, en relación con un grupo de alumnos particular y un contenido a enseñar. Requiere la selección, el uso, la contextualización de los recursos personales y profesionales de todo tipo para el logro de los propósitos de la enseñanza y, más aún, la manera posible de favorecer el acceso al conocimiento para aquellos que aprenden.

Algunas orientaciones prácticas

Muchas instituciones educativas han focalizado sus contenidos curriculares desde una perspectiva reflexiva, tanto para los docentes como para los alumnos incluidos en ellas. Esas adecuaciones educativas requieren crear espacios de trabajo donde la reflexión se sustente en diferentes líneas de la investigación didáctica, en la experiencia desarrollada y en el trabajo en equipo. En este sentido, tanto los directivos como los docentes pueden debatir sobre ciertas rutinas instaladas en las instituciones -que no siempre tienen un valor pedagógico en sí mismas- y realizar un análisis con respecto a los distintos caminos a seguir frente a la pregunta acerca de cómo enseñar mejor.

En tal sentido, sería recomendable tener en cuenta algunos principios de acción (que se enumeran en la página siguiente) con el objeto de colaborar con la tarea de los profesores y directivos para orientar la formación de los adolescentes en las instituciones educativas. No obstante, reconocemos que en distintas instituciones estos problemas son debatidos y se ensayan propuestas valiosas, aunque advertimos la necesidad de seguir pensando sobre ello.

Acerca de las estrategias de enseñanza

Tal como por lo general se realiza, la enseñanza es un proceso de acomodación constante. Es decir, ni el profesor ni sus estudiantes pueden predecir, con alguna certeza, exactamente lo que va a suceder a continuación. Los planes siempre se desvían y tergiversan y constantemente surgen oportunidades inesperadas para la consecución de metas educativas. El profesor experimentado capta estas ocasiones y las utiliza para mayor ventaja suya y de sus alumnos. Si se está desarrollando a pleno ritmo un diálogo, puede decidirse a dejar de lado una prueba que estaba programada y permitir que la discusión prosiga. Si un estudiante comete un error insólito en su cuaderno de aritmética, puede llamar la atención a toda la clase y advertirla para no incurrir en un hecho similar. Si comienza una pelea en el patio del recreo, el profesor puede decidir cancelar la actividad proyectada para la clase siguiente y pasar este tiempo hablando a sus alumnos de la importancia del "juego limpio". Y así sucesivamente. Aun cuando la mayoría de los profesores es-

tablecen planes de antemano, al realizarlos comprenden cuán probable es que tengan que cambiarlos.

La realización de grandes cambios en los planes del profesor constituye la más clara demostración de lo impredecibles que son los acontecimientos en clase y lo mismo se revela también a través de un análisis más microscópico de la interacción profesor-alumno.

Ideas sueltas, ocurrencias súbitas, digresiones tortuosas, observaciones marginales y otras interrupciones de menor importancia cortan constantemente la uniforme fluidez del diálogo educativo. Los profesores experimentados aceptan tal estado de cosas y llegan a considerar la sorpresa y la incertidumbre como rasgos naturales de su medio ambiente. Saben, o llegan a saber, que la vía del progreso educativo se asemeja más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria bala.

Jackson, Philip, *La vida en las aulas*, Madrid, Marova, 1975.

PRINCIPIOS DE ACCIÓN

- Explicitar el sentido de aquello que se enseña a partir de una reflexión acerca de lo que vale la pena ser aprendido por los estudiantes.
- Realizar propuestas de enseñanza en las que se presenten problemas reales cuyo abordaje y resolución requieran de la vinculación con marcos teóricos provenientes de los distintos campos disciplinares y los propios procesos de comprensión de los sujetos.
- Generar oportunidades para que los docentes otorguen a los estudiantes la posibilidad de explicitar las estrategias de aprendizaje que ponen en juego para resolver las situaciones problemáticas y reflexionar sobre ello.
- Considerar el proceso metacognitivo, tanto de los docentes como de los estudiantes, a lo largo del desarrollo de la propuesta de enseñanza.
- Promover las prácticas de escritura para docentes y estudiantes que favorezcan el registro de los propios procesos de aprendizaje, el de los colegas y pares.
- Posibilitar situaciones en las que los sujetos desplieguen su talento en tanto humanos, es decir, no desestimar la inteligencia, las experiencias previas, los saberes previos y la memoria, en función de situaciones de enseñanza anteriormente vividas para relacionarlas con las nuevas.
- Recoger las dificultades y obstáculos que se presentan en la práctica de los estudiantes cotidianamente e intentar formularlos como contenidos para ser trabajados en la clase.
- Generar espacios en las reuniones docentes para debatir acerca del modo de desarrollar propuestas de enseñanza, compartiendo experiencias y construyendo consensos respecto de la tarea, recordando que aquello que para el docente es obvio, no lo es para el alumno.
- Enseñar desde una perspectiva de formación de ciudadanos responsables, protagonistas de sus propias vidas, considerando sus creencias y concepciones, los valores culturales que portan, los contextos en que se sitúan y los diferentes grupos culturales con quienes se convive en la sociedad.
- Formular problemas que puedan ser vivamente experimentados por los estudiantes desde una perspectiva que posibilite la construcción de alternativas para promover el bienestar, disminuir los riesgos, prevenir los daños a la salud y restituir el equilibrio dinámico de las personas con su ambiente.
- Proponer situaciones de enseñanza que posibiliten la pregunta, el interrogante.
- Proponer situaciones de enseñanza desde un enfoque de vulnerabilidad social, económico y ambiental, surgido del estudio de las condiciones de vida de las poblaciones, priorizando los problemas que les sean significativos y promuevan la inclusión de nuevos intereses con impacto para sus propias vidas.
- "Enseñar para tomar conocimiento de las cosas" o enseñar en función de contradicciones, paradojas e incertidumbre, tal como se plantea la vida de las personas.

INFORMACIÓN ADICIONAL

Bibliografía

Aebli, H., *Doce formas básicas de enseñar*, Madrid, Narcea, 1988.

Camilloni, A., "Reflexiones para la construcción de una didáctica para la educación superior". Ponencia presentada en las *Primeras Jornadas Trasandinas sobre Planeamiento, Gestión y Evaluación, Didáctica de Nivel Superior Universitario*, Chile, 19 y 20 de enero, 1995.

Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S., *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós, 1996.

Claxton, G., *Educación mentes curiosas*, Madrid, Aprendizaje Visor, 1994.

Cois, E., "Programación de la enseñanza", ficha de cátedra: Didáctica I, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2003.

Edwards, D. y Mercer, N., *El conocimiento compartido*, Madrid, Paidós-MEC, 1988.

Gvirtz, S., Palamidessi, M., *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*, Buenos Aires, Aique, 2000.

Pozo, J. I., *Aprendices y maestros*, Madrid, Alianza, 1996.

Pozo, J. I., *La solución de problemas*, Madrid, Santillana, 1994.

Rogoff, B., *Aprendices de conocimiento*, Barcelona, Paidós, 1993.

Schwab, J., *Un enfoque práctico para la planificación del currículum*, Buenos Aires, El Ateneo, 1969.

Stenhouse, L., *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata, 1991.

Claudia Probe es licenciada en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras, UBA). Es magíster en Didáctica y actualmente está cursando el doctorado. Integra el equipo de Didáctica General para los Profesorados, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA y es asesora pedagógica en la cátedra de odontología preventiva y comunitaria de la Facultad de Odontología, UBA.

Estela Soriano es profesora y licenciada en ciencias de la educación y especialista en educación (Universidad de San Andrés). Tiene experiencia en formación y capacitación docente en distintas instituciones. Integra la cátedra de Didáctica General para los Profesorados, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

