



InterSedes: Revista de las Sedes Regionales

ISSN: 2215-2458

intersed@cariari.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

González - García, Victoria

Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos

InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, vol. XV, núm. 31, 2014, pp. 51-68

Universidad de Costa Rica

Ciudad Universitaria Carlos Monge Alfaro, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66631887005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos

Innovate in university teaching: some pedagogical approaches

Victoria González –García ¹

Recibido: 25.06.14

Aprobado 10.08.14

Resumen:

Las transformaciones sociales que estamos experimentando, afecta indiscutiblemente los espacios educativos **formales y los “mueve y sacude” de manera tal que podemos encontrar estudiantes sin interés en lo que aprenden y concentrados en “ganar el curso” más que en aprender. Muchos y muchas docentes experimentan** en sus aulas sin lograr que sus estudiantes construyan aprendizajes significativos, aunado a la poca formación pedagógica que tienen, lo cual les genera inseguridad y desconocimiento, limitando la creatividad **didáctica y promoviendo, sin desearlo, una “educación bancaria” y por tanto** la repetición de contenidos con poca o ninguna reflexión y/o aplicación práctica que estimule el pensamiento crítico. A partir de algunos aportes pedagógicos teóricos, la presente ponencia comparte algunas preguntas y una reflexión en torno a las rutas posibles para la innovación en la docencia en relación con algunos enfoques pedagógicos y con la posibilidad de responder ¿cuál enfoque pedagógico ha prevalecido en las lecciones que imparto? ¿Cuál enfoque pedagógico debería prevalecer en las lecciones que imparto? ¿Cómo descubrir el enfoque pedagógico inserto en el perfil profesional de la carrera en que participo?. Todo lo anterior con el propósito de ofrecer insumos para la reflexión en torno a la propia práctica pedagógica y enriquecer los criterios teóricos al momento de desarrollar innovaciones pedagógicas en las aulas universitarias.

Palabras clave: Educación Superior – Innovación docente – Pedagogía

Abstract:

Social transformations we are experiencing unquestionably affects formal educational spaces "moving and shaking" them, so the students can find no interest in what they learn and focused on "winning the course" rather than learning. Many teachers experience in their classrooms without achieving their students construct meaningful learning, coupled with the lack of pedagogical training they have, which are creating uncertainty and ignorance, limiting creativity and promoting educational unwittingly a "banking education" and therefore repeat content with little or no reflection and / or practical application that encourages critical thinking. From some theoretical pedagogical contributions, this paper shares some questions and reflection on possible routes for innovation in teaching on some pedagogical approaches and the ability to respond: Which pedagogical approach has prevailed in the lessons I teach? What pedagogical approach should prevail in the lessons I teach? How to discover the pedagogical approach embedded in the professional profile of the curriculum in which I participate?. All this with the aim of providing inputs for reflection on own teaching practice and enrich the theoretical when developing educational innovations in university classrooms criteria.

Key Words: Higher Education –Teaching innovation –Pedagogy

¹ Costarricense. Docente e investigadora. Centro de Evaluación Académica y Escuela de Agronomía. Universidad de Costa Rica. Email: victoria.gonzalez@ucr.ac.cr

Introducción

En el ámbito educativo costarricense existe consenso, al menos generalizadamente, para concluir que las características del estudiantado costarricense actual se han transformado, significativamente, con respecto a décadas anteriores, por cuanto no llegan con la actitud tradicional, pasivo-receptora de conocimientos, sino que ahora están más alertas, cuentan con más información, tiene más criticidad, no solo acerca del contenido que reciben en las aulas sino también acerca de la forma como sus docentes les proponen aprender. La educación superior no escapa de esta realidad.

Una de las razones de este cambio puede encontrar su raíz en el cambio de época histórica que experimenta la humanidad en general y Costa Rica en particular. Producto de esa transición histórica, se han transformado todas las relaciones interpersonales, tanto en el ejercicio del poder, en la producción, en los modos de vida y en las transformaciones de la cultura (Álvarez, Mato, Santamaría, Cheaz y De Souza Silva, 2005). Lo anterior, evidentemente, **incluye las relaciones interpersonales “pedagógicas” es decir, las relaciones docentes – estudiantes generadas en el espacio universitario.** Comprender esta dinámica es un ejercicio necesario para imaginar respuestas pertinentes que promuevan al estudiantado espacios de interacción formativa (González, 2010, p. 61) en los procesos de aprendizaje.

En este trabajo se comparte con docentes de educación superior, la posibilidad de innovación docente a partir del conocimiento de algunos enfoques pedagógicos y sus características, para lograr ser partícipes activos de las transformaciones pedagógicas necesarias para contribuir con la formación de profesionales en pro perfil profesional esperado. Una vía para lograrlo es la transformación de las estrategias didácticas. Sin embargo, para hacerlo exitosamente, es necesario, en primer lugar, conocer el perfil de salida esperado de la carrera en la que somos docentes, dilucidar el enfoque pedagógico implícito en ese perfil, conocer ese enfoque y sus premisas pedagógicas e imaginar estrategias didácticas que respondan a estos cambios.

De tal manera que, en un primer momento se compartirá con las y los lectores, un esbozo acerca del momento histórico que experimentamos que nos presiona a innovar en nuestros cursos y promover los aprendizajes significativos. En un segundo momento, se compartirá una síntesis de algunos enfoques pedagógicos, sus principales exponentes y sus principios que orientarán la toma de decisiones didácticas, para finalizar con una serie de reflexiones que pueden ayudar a realizar estas transformaciones de forma cuidadosa, rigurosa y responsable.

¿Por qué hoy en día, y antes no, el personal docente universitario necesita innovar sus estrategias didácticas para promover que sus estudiantes construyan aprendizajes significativos?

El ocaso de la época del industrialismo, producto de varias revoluciones simultáneas (la económica, la tecnológica y la sociocultural) generó cambios en las relaciones sociales, en la globalización tanto económica como científica y tecnológica, las nuevas formas de comunicación, la reorganización de los

Estados – Naciones y las relaciones humanas en general. El conocimiento (que es diferente a estar informado) se ha privilegiado como fuente fundamental para el desarrollo; por esta razón, la universidad pública latinoamericana, como espacio idóneo para generar y fomentar el conocimiento científico–tecnológico, las artes y las humanidades, tiene una gran responsabilidad en esta tarea. Responsabilidad que nos expone a tomar decisiones en un contexto incierto, cambiante y con principios y valores de acuerdo con la visión de mundo con la cual estamos más identificados.

Ante la consolidación de la época histórica emergente, el informacionalismo (Castells, 2002), caracterizada, entre muchas otras cosas, por la producción masiva de tecnologías digitales –y en los últimos años, móviles – y el acceso a la información que éstas ofrecen, la relaciones interpersonales están experimentando transformaciones muy importantes a partir de una premisa clave: la información deja de ser solamente un insumo, para convertirse en insumo y en producto. En otras palabras, un mundo en que el acceso a la información se traduce en el poder de transformación. Al respecto De Souza Silva (Comunicación personal, 29 de Octubre de 2009) nos dice que ya no es necesario caminar por el mundo para conocerlo y esto se aplica, en gran medida, a la población estudiantil de la Universidad de Costa Rica (UCR). Incluso el estudiantado que, por alguna razón, no tiene acceso a estas tecnologías, está experimentando transformaciones en sus contextos, no solo porque a nivel nacional existen espacios con acceso a algún tipo **de tecnología de información, sino también porque hasta los teléfonos móviles o “celulares” cuentan con** servicio de Internet y es este tipo de dispositivo el que es más se observa en las aulas universitarias. Más del 90% de los hogares costarricenses cuenta con, al menos, un teléfono celular (Ministerio de Ciencia y Tecnología y Telecomunicaciones, 2012, p. 2)

Nuestros y nuestras estudiantes también han estado experimentando este fenómeno y, a diferencia de **nosotros, en periodos sensibles de la formación de sus personalidades. Es decir, ya conocen las “sin fronteras” del conocimiento, conocen el dinero plástico**, les ha correspondido ver la inclusión de las personas con alguna discapacidad, la globalización económica y cultural, y otras. Las generaciones anteriores, de las cuales han emergido muchas personas que en la actualidad son docentes universitarios, aprendieron en contextos y con recursos diferentes a los actuales, estableciendo una brecha entre nuestros procesos de aprendizaje y los de los estudiantiles. Y es por esto que, como plantea De Souza (Comunicación personal, 29 de Octubre de 2009), **“debemos innovar la forma de innovar”, imitar los patrones docentes que** experimentamos al ser estudiantes ya no es suficiente. A partir de lo anterior, se infiere que la crisis generalizada por la actual transición histórica, afecta los espacios pedagógicos formales de la Universidad de Costa Rica, **los “mueve y los sacude” observándose síntomas como:**

- ✓ presencia en las aulas de un estudiantado que, en su mayoría, carece de interés por aprender y se **concentra en “ganar el curso”**,
- ✓ docentes experimentando y creando, por intuición y creatividad en sus aulas, sin lograr sus estudiantes construyan aprendizajes significativos,

- ✓ un personal docente universitario con poca o ninguna formación pedagógica, lo que les genera inseguridad y desconocimiento, limitando la creatividad didáctica y promoviendo, sin desearlo, una “**educación bancaria**” (Freire, 1970, p. 33) y por tanto la repetición de contenidos con poca o ninguna reflexión y/o aplicación práctica que estimule el pensamiento crítico.

De manera generalizada, puede afirmarse que durante la época histórica que recién abandonamos, el industrialismo, prevalecieron principios pedagógicos con una visión mecánica del aprendizaje, cuya prioridad fue formar conocedores de teoría construida por científicos, sin criticidad y con la finalidad de aportar a un sistema que no necesitaba ser cambiado, sino más bien fortalecido. En cambio, experimentar esta transición histórica, presiona a las personas a desarrollar habilidades distintas con respecto al contenido o conocimiento que reciben. El contexto es dinámico, la metáfora de la está obsoleta máquina (De Souza Silva, 2010) y las personas necesitan, además de conocer, interpretar, relacionar, crear, analizar, sintetizar, entre otras, para responder a los desafíos que sus contextos les presentan. Por eso las teorías pedagógicas creadas en la época del industrialismo deben revisarse críticamente, para comprender el tipo o perfil de ser humano que se proponían desarrollar y adoptar posturas teóricas pertinentes al contexto actual, haciendo una pregunta fundamental: ¿Qué tipo de ser humano propone esta teoría? ¿Qué entiende por aprendizaje esta teoría?

Es muy probable que el personal docente universitario esté constituido por personas atentas al mundo de la disciplina que enseñan y que desean promover en el estudiantado los mejores aprendizajes posibles. Sin embargo, para lograrlo no hay recetas, aunque sí pueden construirse rutas creativas para lograrlo. Los y las docentes de la educación superior necesitan promover que sus estudiantes se asuman como seres capaces de generar cambios sociales, saberse capaces de generar transformaciones. En ese sentido, se puede entender a la docencia como el proceso planificado e intencionado, por el o la docente, hacia la promoción de los aprendizajes significativos y la construcción de conocimientos, el desarrollo integral del ser humano, el desarrollo de un pensamiento crítico, científico y creativo, así como la formación de valores humanísticos, caracterizado por el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y la solidez teórica.

Además, siendo que, en la UCR, la investigación y la acción social, son también quehaceres sustantivos de los procesos de aprendizaje, se hace necesario reflexionar en torno a estos conceptos. En el caso de la investigación, puede entenderse como la constante elaboración de preguntas y la búsqueda de respuestas, siendo fundamental la lectura constante de la realidad, de otros aportes teóricos y de la relación entre la teoría y la práctica. Concretamente hablando, sería dar espacios para que el estudiantado plantee sus problemas y construya sus respuestas, con la mediación docente. La Acción Social, por su parte, la conceptualizo como la interacción de saberes entre la universidad y la sociedad, que se concreta en la participación de la Universidad de Costa Rica en diferentes iniciativas sociales, comunales, organizacionales. Es decir, que el estudiantado pueda realizar prácticas académicas (talleres, laboratorios, trabajos de campo,

etc.) en respuesta a necesidades existentes en las comunidades, organizaciones o instituciones con las que se tiene relación académica. La investigación enriquece la docencia mediante la construcción de nuevos conocimientos que pueden ser validados en comunidades mediante la acción social y en la interacción con los participantes, en una relación compleja entre docencia, investigación y acción social. En otras palabras, en los cursos de la UCR, sería enriquecedor que se planifiquen actividades en las cuales los y las estudiantes construyan saberes que otros han construido (docencia), confrontarlos con la realidad (acción social) y trascenderlos para construir sus respectivas respuestas (investigación). Esto convertiría a los cursos, y a sus docentes, en verdaderos agentes de cambio social, formando líderes en Costa Rica. Un gran desafío para la **docencia universitaria...**

¿Qué entender al respecto? Algunos referentes teóricos iniciales

Tres conceptos son esenciales en el momento de analizar la innovación pedagógica. En primer lugar, se hace necesaria una comprensión básica de la pedagogía, en segundo lugar, una definición de Innovación y en tercer lugar, nuestra comprensión alrededor del concepto de enfoque. Finalmente podríamos concluir que entendemos por enfoques pedagógicos para innovar.

Definiendo pedagogía:

La pedagogía puede entenderse como una ciencia o como una disciplina. Asumir una posición al respecto podría parecer innecesario, sin embargo hacerlo nos orienta en la toma de decisiones y comprensiones que realicemos de los procesos pedagógicos.

Para efectos de este trabajo, comprendo la pedagogía como una ciencia, partiendo del siguiente hecho: la pedagogía tiene un objeto de estudio (la educación), un método de estudio (interpretativismo) y una producción teórica. En palabras de (Pérez, 1988, p. 32) **“La pedagogía comenzó a ser aceptada como ciencia en el siglo pasado. El filósofo – pedagogo alemán Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841) organizó y planteó la pedagogía como ciencia, fundamentándola en la filosofía y en la psicología. Hoy es considerada una de las Ciencias Sociales”**. (Pérez, 1988), **al asumir la pedagogía como una ciencia, plantea que “ciencia de la educación y pedagogía son sinónimos” y que es ciencia**

...porque tiene su propio objeto área de estudio, su propio método y porque se fundamenta en leyes comprobables o en principios o teorías generalmente aceptadas. La educación, o el proceso educativo, es el objeto, el elemento estudiado por la pedagogía. Su método es el análisis científico, como lo aplican las ciencias sociales, del proceso educativo en forma integral y hace suyas ideas de Luzuriaga (1966, citado en Pérez, 1988, p. 33) para afirmar que ese método “comprende la observación, la experimentación, el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, la comparación, el método estadístico, el método genético, el método de los tests y el método de la comprensión”.

La pedagogía, al igual que otras ciencias, no es aislada sino que se nutre y nutre otras ciencias. La psicología, la sociología, la biología son ciencias que analizan al ser humano desde otra perspectiva, en tanto la pedagogía piensa en el proceso educativo del ser humano. Esto significa que estudia todas las manifestaciones sociales en las que se intercambia y construye conocimiento. En este sentido, estoy de acuerdo con Pérez (1988, pp. 32–34) cuando afirma que lo singular de la pedagogía es que es la única que se dedica exclusivamente al estudio del fenómeno educativo y de sus consecuencias sociales. Para él la ciencia pedagógica tiene algunas características:

- ✓ Es descriptiva, tomando en cuenta múltiples puntos de vista (psicológico, sociológico, biológico).
- ✓ Es normativa, porque da recomendaciones acerca de los procesos educativos.
- ✓ Responde a necesidades sociales y a sus intereses para el logro del modelo de sociedad deseado, en cuya construcción las y los educadores tienen un rol muy importante.
- ✓ No es autónoma, sino que al nutrirse del aporte de los conocimientos de otros campos, es interdependiente con otras ciencias. Además integra conocimientos particulares de las demás ciencias sociales y naturales, como por ejemplo las teorías de aprendizaje, teorías del desarrollo humano, efectos de la pobreza en el desarrollo, nutrición humana, otras.
- ✓ Es dialéctica, no es estática, renovándose continuamente.
- ✓ Orienta el sistema educativo de los países, brindando premisas pedagógicas para desarrollar el trabajo en los diferentes espacios educativos y en los temas de formación continua de las y los docentes.
- ✓ La comprensión de sus pilares fundamentales (Filosofía de la Educación, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación y Didáctica), es *indispensable* en el ejercicio de la docencia.

Aunado a lo anterior, la pedagogía tiene un carácter transdisciplinario, lo cual le da el potencial para acercarse a la realidad y a la solución de los problemas humanos, mediante la posibilidad de integrar sus tres pilares fundamentales: la lógica del tercer incluido, los distintos niveles de realidad y el pensamiento complejo (González, 2014) aspectos que no son el objetivo de este trabajo, sin embargo fundamentales para enriquecer los métodos de investigación en pedagogía.

El proceso de reflexión en torno a la pedagogía necesita una dirección que, en el caso de la educación superior, es el perfil profesional que se desea formar. Lo anterior por varias razones: 1. El perfil profesional es producto de una reflexión disciplinar y epistémica realizada previo a crear cualquier propuesta curricular, 2. Al perfil profesional docente le subyace un enfoque pedagógico y 3. Es ese enfoque pedagógico el que debería prevalecer en las aulas de cada carrera.

Conceptualizando innovación:

Innovar hace pensar en una acción nueva, creativa, novedosa. La palabra, según el Diccionario de la Real Academia, nos lleva a pensar en algún tipo de transformación, al decir que innovar es “mudar o alterar algo, introduciendo novedades” (Real Academia Española). Asimismo, la innovación está fundamentada en un componente creativo y requiere constructores, no seguidores, de caminos. Esta moviliza la imaginación, la capacidad y el compromiso de *los que desean construir "algo diferente", o "hacer de forma distinta" lo que se hace de forma ordinaria. La innovación es para los insatisfechos con el estado de las cosas. ... La gestión de la innovación privilegia la "pedagogía de la pregunta" que forma constructores de caminos, no la "pedagogía de la respuesta" que forja seguidores de caminos.* (De Souza Silva et al., 2005, p. 52).

De lo anterior se desprende la importancia de mirar el contexto y tomar la decisión de actuar en él. En el caso de la docencia universitaria, esta innovación puede surgir a partir de la interacción social docente–estudiante, por lo que es un proceso colectivo experimentado por las personas que serán impactadas por la innovación. En este sentido, cabe que las personas lectoras de este trabajo se pregunten: ¿es esta definición de innovación la que pretendo asumir para transformar los espacios pedagógicos que desarrollo con mis estudiantes?, ¿esta definición me da espacio para asumir mi docencia con mis características personales y mi posición pedagógica?, ¿esta definición de innovación es inclusiva, no solo incluyendo la diversidad de personas y sus modos de aprendizaje sino también la inclusión de nuevos recursos didácticos, cómo son la tecnología digital y sus posibilidades comunicativas?

Asumiendo un enfoque

El enfoque es la “acción y efecto de enfocar” y enfocar es “dirigir la atención o el interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos previos, para tratar de resolverlo acertadamente” (Real Academia Española). Lo anterior significa que, para encontrar los enfoques pedagógicos, debe, por una parte, contar con algunos supuestos previos, para, posteriormente, revisar las propuestas teóricas al respecto del problema por analizar y reconocer de alguna manera los aportes con los cuales existe mayor identificación. Desde el punto de vista del ejercicio de asumir un enfoque pedagógico, la persona docente se coloca en la coyuntura de incluir y excluir premisas pedagógicas. Tal y como cuando se enciende un foco y alumbra determinadas cosas manteniendo oscuras otras, en el caso de un enfoque pedagógico se trataría de que, para cada enfoque pedagógico, se reconozcan sus respectivas premisas pedagógicas así como los posibles resultados de la puesta en práctica de dichos enfoques.

Siempre, ya sea consciente o inconscientemente, asumimos como docentes, un enfoque pedagógico determinado. La tarea es descubrir nuestro enfoque y el que debería caracterizar la carrera en la cual se trabaja. Para lograrlo, inciden dos importantes factores: por una parte la *elección personal*, es decir aquel enfoque con el cual se siente identificación de acuerdo con el concepto que cada docente tenga acerca de los

procesos de aprendizaje y, por otra parte, la *dirección pedagógica* que subyace en el proyecto curricular en el que participamos. En el caso de la educación superior, es útil asumir el perfil profesional del proyecto curricular en el que participamos como docentes, siendo que las propuestas curriculares se ven concretadas en los perfiles profesionales que se intentarán formar en todos los cursos que integran un plan de estudios o malla curricular.

Enfoques pedagógicos para innovar

Por lo tanto, a partir de las tres conceptualizaciones anteriores, cada docente que desee innovar en sus aulas, podría plantearse la siguiente premisa orientadora: asumir un enfoque pedagógico implica:

1. Ser consciente de las actividades pedagógicas que da más gusto realizar.
2. Determinar cuál es el enfoque pedagógico favorito, lo cual implica conocer algunos enfoques pedagógicos básicos para tener insumos en el momento de elegir.
3. Encontrar el enfoque pedagógico base del perfil profesional de la carrera en la cual se colabora.
4. Conocer, como punto de partida para innovar, las principales características didácticas de ese enfoque.
5. Buscando la coherencia entre el mandato curricular y la postura pedagógica personal.

Para lograr estos pasos, se ofrece a continuación la Tabla N.1, con una síntesis de enfoques pedagógicos para reconocer el que genera más identificación y el enfoque pedagógico que fundamenta el perfil profesional. De manera que la persona que utiliza esta tabla podrá reconocer su propio enfoque pedagógico, reconocer el enfoque pedagógico de la propuesta curricular, y, algo mucho más importante, si su enfoque es diferente al enfoque de la carrera en que participa. Esta tabla presenta tres enfoques pedagógicos: conductismo, cognitivismo, crítico. Para cada enfoque presenta cuatro aspectos: 1. la definición de enfoque pedagógico, hecha con base en cuatro aspectos: conocimiento – aprendizaje – procesos mentales desarrollados, principal exponente y algunas premisas pedagógicas, este último con el fin de contar con referentes para quien desee profundizar en el enfoque. 2. algunos aspectos didácticos del enfoque o rol **docente, de manera que quien lee pueda “encontrarse” en algún enfoque.** 3. **el rol del estudiantado** y 4. características que tendría un perfil profesional si estuviera hecho con ese enfoque.

Guiándonos para innovar: mente en acción

La Tabla N.1 ofrece la síntesis de algunos enfoques pedagógicos y de los resultados de su aplicación, con el fin de orientar la toma de consciencia acerca del enfoque pedagógico personal y el de la carrera.

ENFOQUE	PRINCIPALES APORTES: Conocimiento, aprendizaje, procesos mentales, premisas pedagógicas.	Rol docente para promover el aprendizaje.	Rol estudiantil para construir sus aprendizajes	Perfil profesional: Habilidades esperadas al concluir el proceso educativo
CONDUCTISTA	<p>El conductismo dice que el conocimiento es evidenciable, por ejemplo, aprender a escribir se evidencia con la posibilidad de hacerlo, y por lo tanto el conocimiento se obtiene, se posee. “...la gente anhela, busca y adquiere conocimiento” (Skinner, 1974, p. 126). Para Skinner el conocimiento es comportamiento y “...existe solamente cuando se ejecuta. Su ejecución requiere un sistema fisiológico que incluye efectores y receptores, nervios y cerebro. El sistema cambia cuando adquiere el comportamiento.” (Skinner, 1974, p. 126) Por lo tanto, el aprendizaje se da cuando hay una modificación del comportamiento, generalmente observable y que es generado a partir de estímulos y respuestas (E-R) mediante la práctica. Los procesos mentales que se desarrollan son: la comprensión que se evidencia mediante la utilización apropiada del conocimiento, la memoria para recordar la información, la inducción como “el razonamiento que va de la parte al todo, de particulares a generales” (Skinner, 1974, p. 119) y la deducción, como un “razonamiento de lo general a lo particular” (Skinner, 1974, p. 123). El exponente con más influencia en el conductismo es Skinner, “formulador del condicionamiento operante y la enseñanza programada” (Urbina, 2014, p. 3).</p> <p>Las premisas pedagógicas que surgen de este enfoque son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El o la docente entrega el conocimiento. • El conocimiento se obtiene mediante el análisis de las partes para comprender la realidad, la totalidad. 	<p>La persona que tiene a cargo la docencia y que practica este enfoque se plantea objetivos unidireccionales, cuyo fin esencial es la adquisición y ejecución del conocimiento obtenido en clase, formula actividades de aprendizaje caracterizadas por la transmisión de conocimientos, tales como clases magistrales, conferencias de expertos, comprobaciones de lectura y otras similares. Asimismo los recursos que utiliza provienen de presentaciones orales, ya sea con apoyo o no de equipo multimedia, lectura de antologías con publicaciones relativas al contenido del curso (libros, revistas, otros). Las evaluaciones consisten en exámenes memorísticos, imitación de ejercicios, comprobaciones de lectura, exposición oral de textos científicos y se utilizan los mismos parámetros de</p>	<p>Las personas que estudian en este enfoque, son estudiantes con un rol pasivo-receptor de conocimiento, aunque en alguna medida es activo, en el sentido de que aprenden probando ensayo y error, “haciendo, experimentando y ensayando” (Trilla, et al., 2001, p. 233). Lo anterior da como resultado una conducta observable, cuya misión fundamental es poseer el conocimiento que les es entregado. Demostrarán haber adquirido este conocimiento al memorizarlo, repetirlo y ejecutarlo cuando les sea solicitado. También son personas que deben imitar la conducta docente en cuanto al ejercicio de la disciplina. Este enfoque parte de que todos y todas las estudiantes aprenden del mismo modo, sin diferencias individuales. Asimismo puede, si olvida el conocimiento, probar con actividades de ensayo y error para reactivar o recordar el conocimiento (Skinner,</p>	<p>El conductismo es apropiado en la formación de profesionales, cuando el perfil profesional deseado muestra una profesión que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • esté orientada a la repetición, memorización y aplicación de técnicas. • no requiera habilidades de liderazgo ni de solución de problemas. • ejecute instrucciones dadas para solucionar problemas en el ejercicio profesional. • los conocimientos adquiridos son producto de la ciencia exacta y el método científico. • su formación se desarrolle mediante un currículo lineal de contenidos ordenados de lo más

	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento es una verdad que debe ser adquirida para ser ejecutada. 	evaluación.	1974, p. 131).	simple a lo más complejo.
COGNITIVO	<p>Este enfoque plantea al conocimiento como un acto interior del desarrollo humano, para comprender la sociedad, adaptarse y actuar en ella. En tanto la persona se desarrolla, interactúa con el saber y aprende más a través de la experiencia y conoce más. A mayor experiencia mayor aprendizaje. Se incluirá en este enfoque: el aprendizaje significativo, propuesta de Ausubel, el constructivismo propuesto por Jean Piaget y el aprendizaje por descubrimiento, propuesto por Bruner. Este enfoque difiere del conductismo al plantear que el conocimiento no se obtiene ni se posee, sino que se construye y se interioriza generando personas más apropiadas de su conocimiento, considerando que construyen a la vez un criterio acerca de lo que aprenden.</p> <p>El <u>aprendizaje significativo</u>, propuesto por Ausubel, enfatiza en el aprendizaje de materias o cursos (Urbina, 2014, p. 5), y afirma que el aprendizaje formal se convierte en un saber que tiene sentido para quien aprende, incorporándolo y relacionándolo con sus conocimientos previos. Un proceso mental en este enfoque es la recepción “del contenido y estructura de la materia [que] los organiza el profesor”. No es necesaria la interacción entre personas y es fundamental la interacción de la persona con el conocimiento.</p> <p>El <u>constructivismo</u>, propuesto por J. Piaget, plantea que el <u>aprendizaje</u> se construye, no se obtiene ni se descubre, sino que es el resultado de procesos mentales que llevan a la persona a concluir con respecto a sus percepciones a través de los sentidos. Hay tres conceptos claves: asimilación, desequilibrio,</p>	<p>La persona que tiene a cargo la docencia y que practica este enfoque se plantea objetivos cuyo fin esencial sea la construcción de conocimientos, de manera empírica, y relacionándolos con la realidad mediante actividades de aprendizaje en las cuales el o la docente se convierte en una guía que toma en cuenta los aprendizajes previos de sus estudiantes, cuya tarea es velar porque las y los estudiantes enriquezcan su experiencia mediante el razonamiento, la solución de problemas, los estudios de caso, investigación bibliográfica, trabajos de campo, prácticas, laboratorios e internados, actividades que vayan de lo concreto a lo abstracto en función del grado de maduración del sujeto, revisiones periódicas a conceptos ya aprendidos y retroalimentación a partir de un problema ya resuelto. Los recursos que utiliza</p>	<p>Las personas que estudian en este enfoque, son estudiantes con un rol activo en la construcción y descubrimiento del conocimiento, favoreciendo su desarrollo mental, para "transformar o reorganizar la evidencia... [y] poder ver más allá de ella" (Araujo y Chadwick, 1988, citado en (Urbina, 2014, p. 7). Lo anterior da como resultado una persona que explora el conocimiento desde varias perspectivas, utilizando como método la exploración, la reflexión, el análisis y la síntesis para llegar a demostrar el haber adquirido el conocimiento al expresarlo con sus propias palabras, utilizando ejemplos diferentes o situaciones de la vida real reconociendo lo que es relevante en la solución de un problema (Urbina, 2014, p. 7). También son personas que observan la conducta docente en cuanto al ejercicio de la disciplina. Este enfoque concibe al estudiantado como personas</p>	<p>El cognitivismo es apropiado en la formación profesional, cuando su perfil deseado muestra una profesión que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • esté orientada a la experimentación, diseño y selección de las técnicas apropiadas. • requiera habilidades de liderazgo y de solución de problemas. • Analice las instrucciones recibidas para solucionar problemas en el ejercicio profesional y proponer mejoras en casos que sea necesario. • los conocimientos adquiridos son producto de la ciencia exacta así como de la ciencia empírica y de la experiencia propia y colectiva. • su formación se desarrolle mediante

	<p>acomodación. El interés por aprender está en la realidad externa a la persona que, constantemente en contacto con esa realidad, desequilibra su aprendizaje anterior, construyendo un nuevo aprendizaje más evolucionado que el anterior. “El niño, al igual que un adulto sin cultura, está exclusivamente interesado en las cosas el pensamiento de los niños siempre es, en apariencia, realista (Piaget, 1929, p. 33). “Para Piaget el desarrollo de la inteligencia es una adaptación del individuo al medio mediante tres estadios del desarrollo, con carácter universal: sensoriomotor, operaciones concretas y operaciones formales” (Urbina, 2014, p. 8).</p> <p>El <u>aprendizaje por descubrimiento</u>, propuesto por Bruner recalca en la acción de quien aprende para encontrar sentido al conocimiento. Bruner plantea la necesidad de que “exista un método para aprender que permita que el niño no sólo aprenda el material que se le presenta en el contexto escolar, sino que lo aprenda de manera tal que pueda utilizar la información para solucionar problemas” (Bruner, 1987, p. 83). Por lo tanto, Bruner resalta el papel de algunos procesos mentales, como la actitud ante los retos que se le presentan para que descubra sus potencialidades al respecto y logre pensar por si mismo. Bruner plantea que "si es posible impartir cualquier materia a cualquier niño de una forma honesta, habrá que concluir que todo curriculum debe girar en torno a los grandes problemas, principios y valores que la sociedad considera merecedores de interés por parte de sus miembros" (Bruner, 1988 en: (Urbina, 2014, p. 7)</p> <p>Surgen las premisas pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El o la docente tiene el conocimiento por enseñar. • Las y los estudiantes son personas activas, con 	<p>proviene de los ejemplos de la vida real en el contexto del ejercicio laboral y del conocimiento de la disciplina que se aprende, como clases laboratorios, experimentos, giras, visitas de profesionales al aula, prácticas dirigidas en organizaciones, elaboración de informes de las experiencias realizadas, otros. Las evaluaciones pueden hacerse mediante exámenes prácticos, exposición de los experimentos, participación en congresos, ejercicios colaborativos con profesionales de la carrera que estudian. Los parámetros para evaluar contemplan tanto la memorización con la puesta en práctica de los conocimientos, por lo que pueden variar según el tipo de evaluación.</p>	<p>diferentes con modos diferentes de aprender, utilizando unos sentidos más que otros.</p>	<p>un currículo que sea una secuencia de experiencias de aprendizaje estructuradas en cursos teóricos, prácticos y de vinculación con el contexto, en las cuales pongan en práctica conocimientos obtenidos de manera secuencial y progresiva.</p>
--	---	--	---	--

	<p>conocimientos previos y comprenden su contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las y los estudiantes construyen el conocimiento, lo asimilan y lo acomodan, relacionándolo con sus aprendizajes anteriores, de manera que se vuelve significativo. • El conocimiento es una verdad que debe relacionada con los aprendizajes anteriores y contrastada con la realidad. 			
CRÍTICO	<p>La Pedagogía Crítica es ... “fundamentalmente una actitud mucho más amplia, fruto de nuestra época y nuestra cultura, frente a la realidad creada por la modernidad” (Ordóñez, 2002, p. 185). El conocimiento es un motor para la transformación social, mediante la relación de la teoría con la práctica en contextos determinados. Su fin es la comprensión de la sociedad para mejorarla en pro de la calidad de vida. Difiere del conductismo y del cognitivismo, al plantear que el conocimiento se construye en y para un contexto determinado, mediante el proceso de interacción social entre la teoría, la práctica y la realidad. La capacidad de interpretar situaciones y sus causas históricas, la lectura constante de la teoría y de la realidad y su relación con la situación problema, son fundamentales en este enfoque. El aprendizaje es un proceso experimentado por las personas en interacción con su contexto. “Aprender significa generar cultura, ... generar investigación y reflexión de anuncio y denuncia, de acción y promoción, de pensamiento dialéctico –es decir de diálogo– en función de un objeto de estudio” (Ordóñez, 2002, p. 191). Para Ordóñez, se puede lograr en tres planos: 1. Universidad y sociedad, 2. comunidad universitaria, personal académico, estudiantes y entre las diferentes disciplinas científicas y, 3. en los valores. Se incluirán dos aportes: el enfoque</p>	<p>Los objetivos tienen el fin de formar seres humanos cada día más conscientes de su potencial transformador en pro de un mejor mundo y con conocimientos disciplinares que le ayudarán a construir soluciones a los retos presentes en el contexto en que se desenvuelve, junto con las personas involucradas en dicha situación. Las actividades de aprendizaje son espacios para pensar relacionando la docencia con investigación y acción social, solucionando retos sociales específicos, con tareas a resolver en grupos y contextualizadas en espacios cotidianos, en interacción con el ambiente disciplinar. “La tarea didáctica del profesor consiste en saber proponer –plantear– el problema de</p>	<p>Las personas que estudian en este enfoque, son estudiantes con un rol activo en continua interacción con sus pares discutiendo y analizando textos y relacionándolos con situaciones que conozcan, así mismo elaborando preguntas y respuestas acerca de la información que reciben, la cual interpretan y la contrastan con la vida real mediante procesos de investigación y mediante “problemas-tareas de aprendizaje, con valor social-personal real para orientar la búsqueda del conocimiento necesario, en aras de su resolución” (Fariñas, 2004, p. 15). Cada día tienen más capacidad de preguntar encontrando las contradicciones y coherencias entre lo planteado y la vida real. Para lograrlo Fariñas propone</p>	<p>El enfoque crítico es apropiado en la formación profesional, cuando su perfil deseado muestra una profesión que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • esté orientada a la comprensión y transformación de la realidad. • promueve profesionales conscientes de las condiciones actuales del contexto, con un autoconcepto que le facilita la toma de decisiones, el liderazgo y la iniciativa, así como la búsqueda y reconocimiento de información relevante. • requiera habilidades de liderazgo y de solución de problemas desde una

	<p>histórico cultural, propuesto por Lev S. Vygotsky, y la pedagogía crítica, propuesta por Paulo Freire. El enfoque <u>Histórico – cultural</u>, propuesto por L.S. Vigotsky, plantea que los seres humanos son sociales y que, al aprender desarrollan la conciencia acerca de quienes son y cuál es su rol en el mundo. Este aprender es posible mediante procesos mentales como la emoción, el pensamiento, el lenguaje. Vygotsky afirma que no puede haber pensamiento sin emoción. “El lenguaje no puede ser “descubierto” sin el pensamiento” (Schneuwly y Bronckart, 1962 / 2008, p. 41) y “El pensamiento ha de pasar en primer lugar por los significados, luego por las palabras. ...Comprender verdadera y completamente el pensamiento del otro sólo es posible en la medida en que comprendamos el fundamento afectivo – volitivo de este pensamiento” (Schneuwly y Bronckart, 1962 / 2008, p. 73). La <u>Pedagogía Crítica</u>, propuesta por Paulo Freire, es una oportunidad de formación que trasciende, es “mucho más que adiestrar al educando en el desempeño de destrezas” (Freire, 1997, p. 16) dado que el ser humano “está condicionado pero no determinado” (Freire, 1997, p. 20) y reconoce que la historia es la posibilidad de transformar el futuro del mundo en un lugar mejor y más justo. En este sentido los procesos mentales que más se desarrollan en esta perspectiva son aquellos que sensibilizan y generan toma de conciencia, como el contraste entre la teoría, la práctica y el contexto en que se desarrolla la situación. Por lo tanto, la habilidad de conocer, comprender y socializar las causas históricas y actuales que generan una situación será una consecuencia. En Educación Superior, este enfoque tiene tres desafíos: “la relación entre teoría y práctica, la relación entre educación y contexto histórico-social y la relación entre docencia e investigación” (Ordóñez, 2002, p.</p>	<p>investigación frente a los estudiantes–los investigadores–, para que después de haber visto el objeto de estudio –el problema de investigación– se propongan investigarlo (Ordóñez, 2002, p. 193). El rol docente es de alguien que media, sirve de puente, intercambia conocimientos y resultados de investigaciones con sus aprendices, siendo a la vez quien enseña y aprende, alguien que ofrece más preguntas que respuestas (De Souza Silva, 2010). Los espacios didácticos promueven el aprendizaje de contenidos del curso mediante la investigación de problemas reales. Los recursos provienen de los ejemplos de la vida real y del conocimiento de la disciplina que se aprende mediante el contraste entre saberes y práctica, interpretando causas y consecuencias desde una perspectiva compleja y multicausal, promoviendo espacios de comunicación y diálogo entre estudiantes y también con las personas presentes en los espacios de práctica, con otros y</p>	<p>brindar, a los y las estudiantes, la oportunidad de construir un sentido personal y social en sus tareas de aprendizaje, de problematizar el conocimiento, de ser creativos como forma de expresión única e irrepetible. Lo anterior da como resultado una persona que cuestiona el conocimiento desde varias perspectivas, buscando las múltiples causas de un fenómeno y la posibilidad de aportar desde su propia disciplina. Demuestran haber adquirido el conocimiento cuando logran interpretar una situación de manera compleja y explicarla de forma creativa, mediante un ensayo, una práctica, o una expresión artística a través de varios tipos de lenguaje. También son personas que observan la realidad y la confrontan con la teoría. Este enfoque concibe al estudiantado como personas diferentes con modos diferentes de aprender, utilizando unos sentidos más que otros, que leen críticamente, es decir que pueden “distinguir lo que se relaciona y lo que no se</p>	<p>perspectiva inclusiva, con la capacidad de construir soluciones sostenibles en el tiempo y determinadas por valores como justicia social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprenda la complejidad de las situaciones y actúe con sensibilidad social, coherencia y rigurosidad técnica. • los conocimientos son una oportunidad de desarrollo para participar en las transformaciones que la sociedad necesita para el bien común. • el currículo está estructurado a partir de cursos que desarrollen el pensamiento complejo, con una secuencia de experiencias de aprendizaje interrelacionadas de manera que se vincule en los cursos la docencia, la investigación y la acción social.
--	---	--	--	---

	<p>186). La docencia universitaria debe incluir la investigación en sus procesos de enseñanza – aprendizaje, de manera que estos dos procesos se intersecten (Ordóñez, 2002, p. 194).</p> <p>Las premisas pedagógicas de este enfoque, según Ordóñez, en: la <i>flexibilidad</i> o “capacidad de adoptar formas diversas determinadas por las necesidades vitales y los problemas nacionales”, la <i>creatividad</i> en la que “el estudiante deje de ser pasivo ... y luchar por la participación, la recreación y la imaginación científica” y la <i>dialogicidad</i> mediante una “estructura pedagógica dialogal que implica horizontalidad, ... crítica” (Ordóñez, 2002, p. 191).</p>	<p>otras docentes, investigadores. “El aula ... debería ser un espacio de ... investigación, un espacio epistemológico (Ordóñez, 2001, p.192). Las evaluaciones pueden ser ensayos reflexivos, participación en otras experiencias académicas, evaluación de la capacidad de comprensión, análisis y de interpretación</p>	<p>relaciona con nuestra práctica, poder comprender la práctica a la cual es deudora la teoría en cuestión, tomar en cuenta el contexto histórico-social en el cual ha tenido origen esa teoría (Ordóñez, 2002, p. 188)</p>	
--	---	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Tips finales: manos a la obra

La educación superior se ha caracterizado **por la transmisión o “depósito de saberes” a los futuros profesionales y la educación, o mejor dicho el acto pedagógico, fuertemente desarrollado en la época del industrialismo, se concentró tradicionalmente en la idea de que el conocimiento relevante y pertinente para la sociedad era aquel que, construido por “quienes tenían la verdad”, debía ser “entregado” a los seres humanos aprendices, que no tenían el conocimiento, mediante procesos pedagógicos academicistas, concretados en las aulas de las instituciones educativas.**

Sin embargo, el acto educativo no es únicamente el hecho de “entregar conocimiento”. La educación es un proceso social complejo, en el que no sólo interviene el factor “contenido por entregar”, sino mucho más que eso, es multifactorial. En este acto inciden tanto el profesorado, el estudiantado, la infraestructura, las personas en su contexto, el ambiente, así como la dinámica de interacción entre estos factores. Aunado a lo anterior, el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación superior acerca los “saberes” a las personas, de manera que el “aula” universitaria ya no es el único lugar para intercambiar saberes. Ahora el desafío para la educación superior es que los y las estudiantes construyan habilidades para pensar, discriminar, elegir, plantear y solucionar problemas y responder en un mundo variable y lleno de incertidumbre.

En el proceso educativo, todas aquellas personas que participamos en él, comprometida con lo mejor que podamos hacer, debemos comprender que para innovar en educación no hay recetas. Es posible construir rutas para la innovación, he aquí algunas premisas:

- ✓ Transformando los espacios académicos docentes en espacios de investigación pedagógica, de manera tal que definamos nuestro objeto o pregunta por resolver, así como un método para innovar, con creatividad e imaginación, autoevaluación y rigurosidad académica.
- ✓ Los espacios del aula o ambiente de aprendizaje (giras, prácticas, conferencias, otros) podrían constituirse en espacios para la “interacción formativa”, es decir, espacios de diálogo, de “intercambio de ideas, emociones, pensamientos, intuiciones, argumentos, opiniones y saberes, mediante el cual elaboramos nuestra personalidad, no solo personal, sino profesionalmente” (González, 2010, p. 61), en los que prevalezcan las relaciones horizontales, respetuosas, interesantes y desafiantes.

Ahora bien, es imaginable que a los y las docentes les surja la inquietud acerca del modo para empezar a innovar. ¿Cuál es la estrategia más segura para no exponer los procesos de aprendizaje estudiantiles? ¿Qué debo hacer para innovar en mis cursos, evaluarme, aprender y ser mejor docente?

Lo primero podría ser el preguntarse: ¿cuál enfoque pedagógico que pongo en práctica en los diferentes cursos que imparto? ¿Qué entiendo por aprendizaje? ¿Cuál es mi rol en el aula? ¿Cuál es el rol de mis estudiantes en el aula? ¿Qué tipo de recursos utilizo y qué tipo de evaluación realizo? Las respuestas pueden grabarse o escribirse. Es importante que no sean largas respuestas, sino más bien, que reflejen los aprendizajes docentes construidos con la experiencia.

Lo segundo es preguntarse: ¿Cuál es el perfil profesional de la carrera que imparto? ¿Cuáles son las características y habilidades que desarrollará como profesional? ¿Cuál es el enfoque pedagógico que debería prevalecer en los cursos de la carrera para responder a la formación de ese perfil profesional?

Lo tercero sería responderse ¿Es el enfoque pedagógico que practico diferente al enfoque pedagógico que debería ser de acuerdo al perfil profesional? ¿es igual?.

Cuando se ha respondido estos tres aspectos, y con base en la tabla propuesta, previo a iniciar innovaciones en las aulas, el o la docente requiere definir lo siguiente:

1. De los cursos que imparto, ¿cuál es la peor clase que imparto? ¿cuál es la que menos me gusta? La respuesta a esta pregunta determina la clase para empezar a innovar.
2. ¿Con cuáles colegas de la Facultad o Escuela sentiría comodidad, confianza y acompañamiento para innovar?. Esas personas son a las que habría que invitar a pensar colectivamente las innovaciones y definir el plan de trabajo para innovar. Este paso podría obviarse y que la persona realice el proceso en solitario, sin embargo, se perdería de los aportes de la otras personas, así como de su mirada externa, muy importante para autoevaluarse.
3. ¿Con cuál enfoque pedagógico voy a trabajar? ¿Qué tipo de actividades pueden desarrollarse en el aula con base en ese enfoque?
4. ¿Qué recursos necesito para realizar las actividades de innovación que planeo?
5. ¿Qué aspectos deben ser evaluados para conocer el impacto de la innovación en torno al cumplimiento del perfil profesional y mejorarla en un próximo curso? Puede construirse una guía de observación o cuestionario para que contesten los estudiantes y los docentes que participan en la innovación.

6. De acuerdo con las guías de observación o cuestionarios ¿Qué factores pueden ser mejorados para la próxima innovación? Analizar si lo logrado lo acerca al cumplimiento del perfil profesional y determinar qué mejoras deben hacerse en el siguiente curso.

La innovación en las aulas universitarias no puede, ni debe, ser fruto de la espontaneidad únicamente, ni de la casualidad. Es necesario que sean pensadas, planeadas, evaluadas y constantemente mejoradas en pro del cumplimiento del perfil profesional en formación. Este es un proceso infinito de reconstrucción de la docencia y por lo tanto de su fortalecimiento, lo cual indiscutiblemente traerá consecuencias positivas, como la posibilidad de publicar los aprendizajes, el intercambio con otros y otras docentes que innovan en sus aulas, el desarrollo de conversatorios, congresos o simposios sobre la enseñanza de la disciplina.

Bibliografía

- González G., V. (2010). Interpretando el pensamiento complejo: un acercamiento a Lev S. Vygotsky. *Revista Electrónica Posgrado y Sociedad*, 10 (1), 38-63.
- Álvarez, F., Mato, M. A., Santamaría, J., Cheaz, J., & De Souza Silva, J. (2005). *El Arte de cambiar las personas que cambian las cosas. El cambio contextual del ser humano desde su contexto cambiante*. Quito, Ecuador: Artes Gráficas SILVA.
- Badilla, E., Chacón, S., & Jinesta, M. (1987). *Reestructuración pedagógica sobre el aprendizaje* (1ra edición ed.). San José, Costa Rica: Alma Mater.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación* (Primera edición ed.). Barcelona, España: Editorial PAIDÓS.
- Castells, M. (2002). *Biografía, obras y algunos artículos*. Retrieved 27 de mayo de 2005 from <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- De Souza Silva, J., & otros. (2005). *LA INNOVACIÓN DE LA INNOVACIÓN INSTITUCIONAL. De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético desde una perspectiva latinoamericana*. Quito, Ecuador: Editorial Artes Gráficas SILVA. Red Nuevo Paradigma.
- De Souza Silva, J. (29 de Octubre de 2009). Comunicación personal. *Primer Encuentro Internacional de Investigación Educativa, el aporte de Simón Rodríguez y Paulo Freire*. (V. G. García, Interviewer) Heredia, Costa Rica.
- De Souza Silva, J. (8 de julio de 2010). *La pedagogía de la pregunta y el "día después del desarrollo": hacia la educación contextualizada para construir el buen vivir en el mundo rural latinoamericano*. Retrieved 30 de julio de 2010 from Pensar de nuevo: <http://pensardenuevo.org/files/2010/10/souza-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>
- Fariñas, G. (2004). *L.S. Vygostki en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación*. La Universidad por un Mundo Mejor –Cursos Universidad 2004 . Universidad de La Habana.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- González García, V. (2014). La pratique de la Transdisciplinarité à l'Université et ses implications sur le curriculum. *Présences, revue d'études des pratiques psychosociales*, 6, 1-19.
- Ministerio de Ciencia y Tecnología y Telecomunicaciones. (15 de Marzo de 2012). *Telefonía móvil e Internet móvil en Costa Rica*. Retrieved 1 de Mayo de 2014 from Boletín N. 2.

- Rectoría de Telecomunicaciones MINAET:
<http://www.telecom.go.cr/index.php/publicaciones/publicaciones-2/telecom/publicaciones/boletines/No.%202%20Telefonia%20movil%20e%20Internet%20Movil%20WEB.pdf/detail>
- Ordóñez, J. (2002). Pedagogía Crítica y Educación Superior. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Educación*, 26 (2), 185-196.
- Pérez Pancorbo, H. (1988). La Pedagogía: Ciencia de la Educación. *Revista Educación*, 12 (2), 31-39.
- Piaget, J. (1929). *The Child's Conception of the World* (Primera edición ed.). (R. & Littlefield, Ed.) Real Academia Española. (n.d.). *Diccionario de la Real Academia Española*. Retrieved 21 de Abril de 2014 from <http://lema.rae.es/drae/>
- Schneuwly, B., & Bronckart, J. (. (1962 / 2008). *Vygotsky Hoy – Textos escritos por Vygotsky* (Primera Edición ed.). Madrid, España: Editorial Popular S.A.
- Skinner, B. (1974). *Sobre el Conductismo*. Nueva York, Estados Unidos: Primer Industria Gráfica – <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=El+conductismo&btnG=&lr=>.
- Trilla, J. (. Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J., et al. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (Primera edición ed.). Barcelona, España: GRAÓ.
- Urbina Ramírez, S. (2014). *Informática y Teorías del Aprendizaje*. Retrieved 10 de Febrero de 2014 from <http://www.educarchile.cl/ecj/pro/app/detalle?ID=140754>