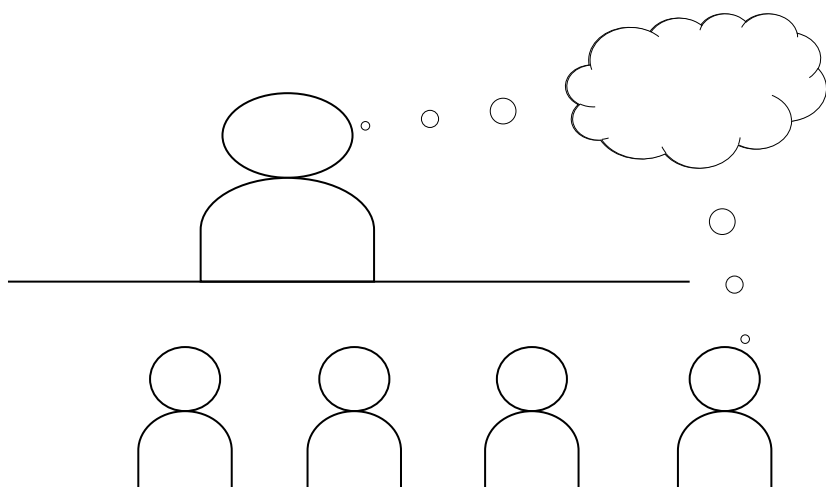


EDUCACIÓN



DOCENCIA UNIVERSITARIA CON SENTIDO *"UNA PRÁCTICA POSIBLE"*

ADOLFO LEÓN LLANOS CEBALLOS
2017

**A Dios por el don
de la vida, por el
amor, la fe y la
sabiduría**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I	12
1. CONCEPCIONES DEL SENTIDO	12
1.1 EL SENTIDO Y SU PAPEL EN LA FORMACIÓN	16
CAPÍTULO II	22
2. PENSAMIENTOS, EL ALIMENTO DEL LENGUAJE	22
2.1 TIPOS DE PENSAMIENTO	29
2.1.1 Pensamiento Elaborativo:	29
2.1.2 Pensamiento Convergente:	35
2.1.3 Pensamiento Transferencial:	37
2.1.4 Pensamiento Divergente:	39
2.1.5 Pensamiento Crítico:	41
2.1.6 El pensamiento creativo:	46
2.2 CONVERSANDO CON EL AUTOR	53
CAPÍTULO III	56
3. TEORÍAS: CREACIONES INTELECTUALES DE NUEVO SENTIDO	56
3.1. EL SER VIVO	57
3.2 ITINERARIO DIDÁCTICO PARA ELABORAR UNA TEORÍA SOBRE COMPETENCIA.	61
3.3 CÓMO CONSTRUIR UNA TEORÍA SOBRE LA ESCUELA	67
3.4 CONSTRUIR UNA TEORÍA SOBRE EL CONCEPTO PLANEACIÓN	69
CAPÍTULO IV	80
4. EVALUAR CON SENTIDO	80

4.1 LA RÚBRICA	80
4.1.1 Rúbrica del Mapa Conceptual (Concepción Analítica)	83
4.1.2 Rúbrica del Mapa Conceptual (Concepción Holística)	85
4.1.3 Rúbrica del Mapa Mental (Concepción Analítica)	87
4.1.4 Rúbrica del Mapa Mental (Concepción Holística)	88
4.1.5 Rúbrica de la Pregunta Tipo Saber (Concepción Analítica)	92
4.1.6 Rúbrica del Ensayo Literario o Científico	94
4.1.7 Rúbrica del Discurso	96
 CAPÍTULO V	 102
5. DOCENCIA UNIVERSITARIA: UN EJERCICIO COMPLEJO	102
 CAPÍTULO VI	 111
6. EL SENTIDO DEL CONOCIMIENTO ¿QUÉ HACER COMO DOCENTE?	111
7. CONSIDERACIONES FINALES	118
7.1 UNIVERSIDAD INTELIGENTE Y CON SENTIDO	120
7.1.1 ¿Por qué crear la escuela de pensamiento crítico, histórico y prospectivo?	124
8. BIBLIOGRAFÍA	129

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Concepciones del Sentido.....	16
Tabla 2. Categorización de intersubjetividad.....	77
Tabla 3. Mapa Conceptual Analítico	83
Tabla 4. Mapa Conceptual Holístico	85
Tabla 5. Rúbrica del mapa mental analítico	87
Tabla 6. Rúbrica del mapa mental holístico	88
Tabla 7. Tipos de preguntas según el contexto.....	91
Tabla 8. Rúbrica pregunta tipo saber analítica	92
Tabla 9. Rúbrica del ensayo literario o científico analítico	94
Tabla 10. Rúbrica del discurso analítico.....	96
Tabla 11. Marco estructural y operativo del pensamiento crítico (propuesta)	126

LISTA DE GRÁFICOS

Pág.

Gráfico 1. La Impresión y la Expresión	18
Gráfico 2. De la imagen al lenguaje	26
Gráfico 3. Diagrama pensamiento elaborativo.	33
Gráfico 4. Diagrama pensamiento convergente	36
Gráfico 5. Diagrama pensamiento transferencial	38
Gráfico 6. Diagrama pensamiento divergente	40
Gráfico 7. Diagrama pensamiento crítico	45
Gráfico 8. Mapa mental pensamiento creativo	49
Gráfico 9. Relaciones de palabras clave	62
Gráfico 10. Teoría de los conceptos	64
Gráfico 11. Palabras clave:	65
Gráfico 12. Conceptos de competencia	65
Gráfico 13. Componentes de los conceptos de competencia..	66
Gráfico 14. Elementos teoría sobre la escuela.....	68
Gráfico 15. Mapa conceptual	82
Gráfico 16. Mapa mental epistemología.....	86
Gráfico 17. Estructura General del Ensayo	95
Gráfico 18. Categorías de aprendizaje en biología	114
Gráfico 19. Categorías de aprendizaje en química	115
Gráfico 20. Categorías de aprendizaje en física.....	116

INTRODUCCIÓN

Definir una buena práctica docente universitaria se convierte en un ejercicio complejo pues dicha actividad involucra como mínimo tres (3) campos. 1. facilitar la circulación del saber (enseñar) 2. Motivar su incorporación a la estructura cognitiva del estudiante (aprender) 3. Verificar el nivel de apropiación, (evaluar); pero dicho ejercicio, va más allá de la transmisión didáctica de contenidos, el docente debe reconocer que en este acto hay una creación permanente de procesos de vida intelectual en los que se negocian y se realizan diversas transacciones de pensamientos jugando un papel protagónico los símbolos para proporcionar significación.

Este texto se convierte en un modelo de indagación donde el docente mismo trata de desvelar en las exigencias diarias de la profesión el tipo de enseñanza que debe asumir, las fuentes de su propio perfeccionamiento y la posición frente al hecho educativo, evitando la concepción instrumentalista en el quehacer profesional.

Brinda una detallada descripción sobre formas de promover el aprendizaje profundo en el estudiante, como son: la codificación y decodificación de la realidad utilizando creaciones intelectuales de nuevas posturas, el diálogo crítico con otros autores, los aprendizajes y las distintas formas de evaluación inmersas en las rúbricas, la producción de los conceptos, el abordaje exitoso de la racionalidad.

Para evitar una docencia rutinaria donde se evidencia el ensayo y el error, donde el estudiante solo reciba información sobre el acervo del mundo científico, donde se presentan formulas o recetas para dictar una clase, se debe sumergir en una nueva concepción, el sentido.

¿Por qué nace la obra? Porque se requiere entender y estimular la comprensión como una de las más altas aspiraciones de la educación y al mismo tiempo desentrañar las cuestiones más complejas relacionadas con su evaluación diagnóstica.

A continuación unas afirmaciones que sustentan dicha emergencia:

1. La comprensión no solo es,
 - a. Decodificación lingüística y semántica del tema (Vygotsky)
 - b. Adquisición de datos aislados (Gagné)
 - c. Asimilación y acomodación en esquemas conceptuales (Piaget)
 - d. Establecimiento de puentes cognitivos (Ausubel)
 - e. Traducir, interpolar, extrapolar (Bloom)
 - f. Capacidad de hacer operaciones que estimulan el pensamiento.

También, es: mediar entre el pasado y el presente (Gadamer)

La comprensión es el modo humano de habitar el mundo, el comprender es siempre afectivo (Heidegger, 2003: 170)¹

Desde allí, una primera reflexión “Por qué hablar de contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales, si la comprensión, como modo humano de habitar el mundo, los puede arropar integralmente.”

2. Las teorías cognitivas y constructivistas están transformando su rumbo de enfatizar al aprendizaje como objeto de estudio y se dedican a entender la construcción natural del conocimiento, en ocasiones se olvida que el

¹ HEIDEGGER, M. (2003). Ser y Tiempo. (Traducción de Jorge Eduardo Rivera).

conocimiento nunca es el reflejo de lo real sino siempre traducción y reconstrucción, es decir, conlleva al riesgo del error, además, el conocimiento de algún hecho o situación es siempre tributario de la interpretación de la experiencia.

Desde otra óptica, se está atendiendo al mecanismo conceptual del alumno pero sin revelar (en algunas ocasiones) los ambientes o condiciones para que el sujeto aprenda, entonces, una segunda reflexión “Por qué los profesores de matemáticas y ciencias muestran un “tufillo” de desprecio por las humanidades sabiendo que toda rigurosidad puede tener algún tipo de error.”

3. La docencia todavía no ve en su total dimensión que la interacción y negociación social son fundamentales para el aprendizaje, pero dicha negociación debe enmarcarse en la cultura y no solo en la disciplina.

El docente debe aprender a manejar todas las posibilidades o fuentes de aprendizaje:

- Las nociones de la estructura que siguen su impulso de maduración (constructivismo endógeno o interno)
- El entorno que nutre el intelecto a través de la experiencia (constructivismo exógeno o externo)
- La interacción entre la estructura mental y social (constructivismo dialéctico)

Por todo lo anterior, la docencia debe acudir al sentido desde sus tres perspectivas - tensión, aprendizaje y formación -, para cumplir con su noble propósito que el estudiante aprenda a habitar en el mundo desde su verdadero ser humano; para ello puede requerir diversos ejercicios (establecidos en la presente obra), como: construir sus propias teorías, dialogar en forma crítica con

otros autores, ubicarse en aprendizajes de mayor calidad a través de rúbricas, indagar, buscar y colocar su capital intelectual sopesando diversos puntos de vista con sus pares (racionalidad), entre otros.

Una tercera reflexión, “ tener excelentes resultados académicos en las asignaturas “duras” como matemáticas o ciencias no es garantía para lograr la formación integral del estudiante, a partir de éstas (asignaturas), también el estudiante puede conquistar el sentido de la realidad por vía de su desarrollo socioemocional.”

Desde este marco, la docencia debe tener tres (3) propósitos esenciales:

1. Que el estudiante aprenda a realizar de una manera consciente el viaje entre la tradición e innovación y a partir de allí tomar una postura propia.
2. Que haga lectura y escritura (codificación – decodificación) crítica de la realidad desde cualquier ámbito, bien sea disciplinar o desde el mundo de la vida.
3. Que haga justicia a dicha realidad pero de manera trascendente, esto significa sin esperar nada a cambio.

Al cumplir dichos propósitos la docencia adquiere sentido pero sin quitar protagonismo, o mejor, asumiendo prudentemente su concepción instrumental en cuanto a las actividades profesionales, como son: la organización del curso, las metodologías, la evaluación, entre otros; o su concepción científica como la perspectiva evolutiva y constructivista del conocimiento del mundo; pero no hay que descartar al docente, de acuerdo a Ramírez (2005)²

² RAMÍREZ TORRES, Andrés Mauricio. Ser docente universitario, una búsqueda de sentido. Tesis (Maestría en Educación Docencia). Universidad de Manizales, 2005.