

La concepción didáctica de la dirección del aprendizaje basado en la observación de video clases en el Programa de Iniciación Universitaria de la Misión Sucre en Venezuela.

Autores: Dr.C Nelsy Perfecto Pérez Ponce de León: Asesor de la Misión Sucre en el Distrito Capital, Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

[Nelsyperez60@yahoo.es](mailto:Nelsyperez60@yahoo.es)

Dr. José Ramos Bañobre: Asesor de la Misión Sucre en el Distrito Capital, Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

[Jramosbanobre@yahoo.es](mailto:Jramosbanobre@yahoo.es)

## **RESUMEN**

Las nuevas propuestas sociales dirigidas a eliminar la exclusión de la educación en la república Bolivariana de Venezuela asume la puesta en práctica de nuevas concepciones didácticas en las que, la observación de video clases juega un rol importante. En el trabajo, a partir de valoraciones de la enseñanza tradicional y de las concepciones del aprendizaje desarrollador, se hace una propuesta modelada de la concepción de enseñanza aprendizaje asumida a partir de las video clases. Tal perspectiva permitió determinar ventajas y desventajas de la educación tradicional y de las ideas que se asumen.

Palabras claves:

Misión Sucre, Programa de Iniciación Universitaria, aprendizaje desarrollador, contenidos de enseñanza, creencias, preconceptos, enseñanza tradicional, metacognición, aprendizaje basado en video clases.

## **ABSTRACT**

In the Bolivariana Republic of Venezuela the new social propouse, in order to eliminate the exclusion in the hight educational system take in to account the new didcatics conception using the video-class as the most important learning method. In this work the author present a new model teaching-learning process using the video-class based on the traditional and development learning process. This stady allowed to establish some advantage and disadvantage of the traditional education and the new aideas assumed.

## Key Words

Misión Sucre, development learning process, preconceptions, traditional education, metacognition, learning method, teaching-learning process, video-class.

Desde el punto de vista educativo el siglo XX, con independencia del contrapunteo que lo caracterizó, condujo a la comprensión profunda de la necesidad de la educación masiva de la población como única alternativa para acceder al desarrollo y condición indispensable para el disfrute de la libertad plena del hombre. Países como los del antiguo campo socialista, Cuba y los capitalistas desarrollados alcanzaron altos índices de escolarización y de culminación de la enseñanza secundaria, sin embargo, aún en la mayoría de ellos se manifiestan insuficiencias generalizadas en los resultados de los sistemas educativos: disminución del interés por aprender, incumplimientos sustanciales de los objetivos relacionados con los contenidos conceptuales y procedimentales, así como manifestaciones crecientes de indisciplina, violencia y otras conductas no deseadas, con énfasis en los países europeos y EEUU.

La toma de conciencia por parte de los gobiernos y de las estructuras directivas educacionales, desde la década de los 60 del pasado siglo, han propiciado un aumento gradual de las investigaciones teóricas y descriptivas relacionadas con la educación. Una consecuencia evidente de este incremento es la proliferación de teorías, estrategias, modelos y metodologías que explican o sustentan soluciones a los problemas educativos que hoy se manifiestan.

Sin embargo, los experimentos y la aplicación de algunos de esos modelos o teorías como sustento de la práctica pedagógica en condiciones masivas de enseñanza no han arrojado los resultados que se esperaban (Gil Pérez, 1993, Carrascosa y Gil, 1999). Hay razones obvias que lastran los intentos que se realizan, pues la práctica secular de la enseñanza resulta un componente sustancial de cualquier nuevo modelo pedagógico que se instaure. Es conocido de experimentos realizados donde las estrategias elaboradas por los investigadores se transforman, en la práctica, en

diseños tradicionales con tendencia conductista (NCMT, 1990). Algunos autores han estudiado las perspectivas de las nuevas propuestas y revelado algunas características de la enseñanza tradicional, que la hacen muy resistente a los cambios.

¿Cuáles son las razones que hacen tan persistente el modelo tradicional de enseñanza aprendizaje? ¿Es posible usar esa concepción desde una nueva perspectiva pedagógica y didáctica? En caso afirmativo ¿cómo hacerlo?

En el presente trabajo se ofrece una breve respuesta a la primera pregunta, y se exponen los fundamentos que sustentan una propuesta pedagógica que conduce a una respuesta afirmativa de la segunda, incluyendo breves valoraciones de sus ventajas y algunas acciones que deben emprenderse para sortear sus limitaciones.

### **1. La enseñanza tradicional: ventajas, desventajas y consecuencias pedagógicas para los estudiantes**

La enseñanza tradicional, si bien en los distintos lugares tiene sustentos filosóficos y pedagógicos disímiles, se sustenta en el evolucionar de la práctica educativa secular, apoyada en los propios fundamentos teóricos que lentamente la han transformado en un sistema coherente, con un alto nivel de sistematicidad que ninguna de las nuevas propuestas pedagógicas tiene (Gil Pérez, 1993). Un rasgo distintivo de la práctica educativa tradicional es que transcurre de manera similar en países con distintos sistemas filosóficos, pedagógicos (currículos de Ibero América)

La didáctica tradicional se sustenta en un sistema de categorías, jerarquizadas, que han conducido a:

- La demarcación precisa de los objetivos de los sistemas educativos. Ello facilita la labor de los docentes y las valoraciones de si se alcanzan o no los resultados previstos. En la práctica se presta mayor atención a los objetivos relacionados con la adquisición de conocimientos.
- El deslinde de los contenidos de enseñanza aprendizaje que han de ser asimilados (conceptuales, procedimentales, actitudinales, orientaciones valorativas). También facilitan la labor del maestro y los juicios de si se alcanzan

los contenidos programáticos, permitiendo incluso comparar los resultados entre distintos planteles y en general la calidad de los sistemas educativos. En la práctica se han sobredimensionado los conocimientos sobre los restantes componentes del contenido de enseñanza aprendizaje.

- Cuenta con un conjunto de métodos de enseñanza y de procedimientos para conducirlos, que en determinados casos adquieren carácter sistémico. En la práctica los que potencian un aprendizaje desarrollador exigen mayor esfuerzo y dedicación de los docentes, lo que conduce en muchos casos a que se adoptan los menos potentes.
- Se ha elaborado con un conjunto, que puede alcanzar carácter sistémico, de formas de organización de la enseñanza, ocupando un lugar preponderante la clase, dirigida por el docente, quien posee los conocimientos que han de ser transmitidos a los alumnos.
- Existe una concepción pormenorizada de las funciones, normas de uso, requisitos didácticos y de conservación de los medios necesarios para acompañar el aprendizaje. En la práctica, el uso de los medios que potencian el desarrollo requiere también de mayor esfuerzo y dedicación. A ello se une que no siempre se dispone de recursos modernos, ya que generalmente es demasiado costosa la renovación continua del equipamiento.
- Han fundamentado las funciones de la evaluación. En la práctica educativa ha predominado ampliamente la evaluación como control de la asimilación de los conocimientos conceptuales desde una perspectiva individualizada y reproductiva, centrada en criterios que sobrevaloran los resultados respecto al proceso que limita las restantes funciones de la evaluación y como criterio casi exclusivo del docente.

En las rutinas educativas, además de estar lastradas por las dificultades que inicialmente entraña asumir métodos que potencian el aprendizaje desarrollador, concurren circunstancias que acentúan el uso de métodos y formas de organización más simples. Entre estas está el exceso de grupos con los que ha laborado el docente y por tanto la cantidad de alumnos que atiende.

Prácticamente el proceso docente transcurre mediante clases establecidas en el método explicativo ilustrativo, con detalladas explicaciones del docente, que en el mejor de los casos se apoya en experimentos, láminas u otros medios de enseñanza. Luego se orienta actividades y ejercicios que los alumnos deben realizar siguiendo los pasos del modelo mostrado previamente por el docente. Por lo general los alumnos no logran asimilar el contenido de cada uno de los pasos o etapas para hacer correctamente las tareas, de manera que el profesor las explica nuevamente y, en no pocas ocasiones, las realiza para que su solución sea reproducida por los alumnos. Esta es una rutina que puede contar de varias repeticiones. Se consideran cumplidos los objetivos cuando se realizan acciones reproductivas que supuestamente indican que se dominan los “contenidos” previstos.

## **2. Creencias derivadas de las tradiciones de enseñanza aprendizaje**

Las creencias y preconcepciones son, generalmente, un producto de las potencialidades cognitivas humanas, derivadas de su experiencia práctica, incluida en esta la intelectual (Gil Pérez, 1993; Rebustillo y Bermúdez, 1999; Pérez, 2002, Pérez y Domínguez, 2003). La actividad docente es una de esas formas en las que tanto los alumnos como los docentes van creando su propia perspectiva “*teórica*” de lo que significa educar y cómo se hace. Dentro del conjunto de ideas, más o menos compartidas, derivadas de la enseñanza tradicional están:

- La única forma, cualitativamente aceptable, de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje es iniciar cada nuevo contenido cuando se considera que se dominan los que le sirven de base.
- Existen razones extrínsecas al proceso de enseñanza aprendizaje que condicionan la desmotivación por el aprendizaje y el poco tiempo dedicado al estudio.
- Existe una amplia cantidad de alumnos, intelectualmente débiles, que no pueden alcanzar altos niveles en el dominio de los contenidos previstos.

- El docente tiene los conocimientos que ofrece a los alumnos y estos, carentes de ellos, gustosamente deben aceptarlos como verdades absolutas que “asimilan”, si se lo proponen, con relativa facilidad.
- Lo importante es que los alumnos dominen los contenidos conceptuales. Estos son los que en primera instancia deben ser evaluados.
- La evaluación es el instrumento idóneo para lograr que los alumnos hagan las tareas y cumplan las normativas académicas.

### **3. Consecuencias fundamentales de la enseñanza tradicional para los alumnos y docentes**

Las ideas antes descritas no se quedan en lo meramente conceptual, sino que trascienden la propia práctica educativa, derivando consecuencias para los alumnos y docentes, entre otras se observa que:

- En aras de la reproducción fiel de los conocimientos conceptuales, por lo general, los programas de estudio avanzan lentamente, de manera que las unidades didácticas ubicadas al final de los años académicos se atropellan o no se estudian.
- La lentitud en el desarrollo de los contenidos, unido a otros factores, condiciona que no se creen necesidades de estudio. Una práctica deficitaria no conduce a la formación de hábitos de estudio .
- La mayoría de los estudiantes sólo logran reproducir, total o parcialmente, los conocimientos conceptuales previstos, formados de manera relativamente aislada unos de otros, lo que condiciona que se olviden con rapidez. Ello debilita aún más la adquisición de hábitos y métodos de estudio y la concientización y perfeccionamiento de las estrategias de aprendizaje.
- Los alumnos asumen la evaluación como un modo de control cuyo único fin es categorizarlos dentro del grupo, con una intención reprobatoria manifiesta.
- Amplias poblaciones de alumnos no ven reflejados sus intereses personales ni encuentran en la escuela un sistema estimulante de su intelecto lo que

condiciona que no surjan, o se pierdan, los intereses cognoscitivos, razón por la que asumen actitudes que van desde la indeferencia hasta la indisciplina y la rebeldía, muchas de las cuales son fuente de violencia en planteles de algunos países.

- Se producen diferencias entre los alumnos derivadas de la gama de calidad de los docentes que trabajan con ellos. Ello crea diferencias no emanadas de los esfuerzos personales. Tienen ventaja los alumnos de los buenos profesores y maestros.
- Los profesores, por lo general, laboran con varios grupos de alumnos, más o menos numerosos. Ello hace que muchas de las actividades que orientan, o de las explicaciones que realizan, las repitan varias veces (con los matices que las acompañan). Estas actividades rutinarias son una carga para muchos profesionales de la educación.

Prácticas como las anteriormente mencionadas, unidas a la desatención durante décadas de los sistemas educativos por parte de los gobiernos neoliberales de turno en cada uno de nuestros países de Latinoamérica, han provocado dificultades en el tránsito directo y fluido de los alumnos por los diferentes niveles educativos. En especial una gran cantidad de jóvenes que concluyen el bachillerato cada año se ven limitados por los procedimientos de selección y exclusión establecidos a acceder al estudio de una carrera universitaria. Provocando una Educación Superior cada vez más elitista y menos popular.

Un censo realizado por el Gobierno Bolivariano de Venezuela (septiembre del 2003) encontró la existencia de más de 500 000 bachilleres con aspiración y legítimo derecho que no han podido acceder a estudios universitarios en las últimas décadas (Fundamentos conceptuales, 2003). Tal situación es similar en muchos países, incluidos algunos del primer mundo.

Esta circunstancia es consecuencia de que los sistemas educativos se centran en la formación de “*conocimientos*”, que se manifiestan al nivel reproductivo. Ello explica por qué un sujeto, que inició los estudios aritméticos en la escuela primaria, que los retomó y “*profundizó*” en el nivel secundario y nuevamente en sus estudios de

bachillerato continúa sin dominar las operaciones básicas o el orden de ellas en un ejercicio combinado. ***Resulta evidente que andar por ese camino conduce, como la práctica demuestra, al fracaso pedagógico.***

La situación no es más halagüeña con los restantes contenidos de aprendizaje: habilidades, hábitos, actitudes, valores, sentimientos y el desarrollo del pensamiento, la imaginación y la intuición. En resumen, los resultados del proceso docente tradicional no promueven el desarrollo esperado y posible en amplias poblaciones de alumnos.

*No obstante, la práctica pedagógica demuestra que los buenos profesores y maestros, cuando aplican en sus clases los más productivos métodos de enseñanza, logran que sus alumnos venzan los objetivos del plan de estudio y asciendan en el desarrollo integral de su personalidad.*

#### **4. Aspectos comunes que impulsan las propuestas didácticas promisorias en la actualidad**

Como se ha explicado, no todo aprendizaje provoca el desarrollo intelectual necesario para acceder a la educación superior según los actuales requisitos. Para lograrlo es necesario atender la integración de las adquisiciones y el perfeccionamiento y transformación progresiva de las estructuras y esquemas cognitivos. La acumulación de informaciones fragmentarias puede no configurar esquemas operativos de conocimiento. Ocasionalmente puede convertirse en obstáculo para el desarrollo del humano.

El aprendizaje hace referencia a conocimientos, habilidades, hábitos, valores y actitudes, mientras que el pensamiento y la inteligencia son instrumentos generales de conocimiento, interpretación e intervención. El aprendizaje desarrollador atiende holísticamente a los factores que condicionan que cada ser humano crezca intelectualmente y en el plano formativo. Algunos rasgos del **aprendizaje desarrollador** son:

- Garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, favoreciendo su auto-perfeccionamiento constante, su autonomía y



autodeterminación. En síntesis pueden establecerse tres elementos esenciales que lo condicionan.

- a. Promover el **desarrollo integral de la personalidad** del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha coordinación con la formación de sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales.
  - b. Garantizar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación.
  - c. Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de toda la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para *aprender a aprender*.
- El aprendizaje desarrollador exige que el activista pedagógico, el maestro o el profesor trabajen en función de que los alumnos:

a. **Realicen una actividad intelectual productivo-creadora.**

La actividad intelectual productivo-creadora conforma el componente cognitivo de un aprendizaje activo. Se realiza a partir del conjunto de conocimientos, hábitos y habilidades, procedimientos y estrategias de carácter general y específico que deben desarrollarse en cada nivel. Se caracteriza por la:

- Profundidad (carácter esencial).
- Durabilidad (carácter recuperable) de lo adquirido.
- Generalización (transferencia) a nuevas situaciones y contextos de aprendizaje
- Sistematización de lo adquirido (comprensión o descubrimiento de nexos relaciones y dependencias que le dan carácter sistémico a los procesos sociales y naturales).
- Capacidad para generar nuevos conocimientos y relaciones (potencial creador).

En la base de este sistema se encuentran los procesos y operaciones del sistema cognitivo humano, especialmente el nivel y calidad alcanzada por los procesos del pensamiento.

**b. Logren una reflexionen metacognitiva.**

Comprende el desarrollo de la *capacidad para reflexionar sobre los propios procesos* o desarrollar *metaconocimientos*. Subsume tres grandes campos relacionados con la eficiencia del sistema cognitivo y el aprendizaje: los conocimientos sobre la propia persona y su sistema cognitivo, sobre las tareas de aprendizaje y sobre las posibles estrategias a desplegar para mejorar el rendimiento.

**c. Alcanzen una regulación metacognitiva de su conducta.**

Implica el desarrollo de las **habilidades y estrategias para regular** el proceso de aprendizaje y de solución de tareas y problemas. Ello conlleva a la planificación, control (o monitoreo), evaluación y corrección pertinente de las actividades que se realizan y del propio proceso de aprendizaje.

Los dos sub-indicadores planteados anteriormente conforman el componente metacognitivo, que tiene un carácter central en el aprendizaje activo y autorregulado. Para muchos, el desarrollo de este componente conlleva lo que por consenso se denomina “**aprender a aprender**”.

**d. Muestren disposición al aprendizaje activo.**

Desde el punto de vista **motivacional-volitivo**, el aprendizaje activo supone la disposición para enfrentar y mantener la concentración, los esfuerzos para hacer las tareas y lograr la consecución de sus objetivos de aprendizaje, así como el interés por profundizar en los contenidos. Esto no es posible si el sujeto no comprende o no toma conciencia previa de la necesidad de realizar *esfuerzo volitivo*.

Algunos didactas asumen hoy, como una perspectiva posible para lograr aprendizajes significativos (desarrolladores), diferentes variantes basadas en la solución de problemas, intentando que tal proceso se acerca a la actividad científica

investigadora (Gil Pérez, 1993; Pozo,1999). Esta perspectiva se asume en la actualidad desde una visión integradora de dicho accionar, en el que imbrican actividades de búsqueda de información (estudio en diferentes fuentes), indagaciones, escuchar explicaciones de otros, exponer resultados, elaborar informes e hipótesis y planificar y aplicar estrategias de cara a la contrastación de las hipótesis establecidas.

## **5. El aprendizaje basado en las video clases: ventajas, desventajas y sugerencias para su desarrollo**

El aprendizaje basado en la observación de las video clases, tiene sus fundamentos elementales y básicos en las aportaciones más significativas de la enseñanza tradicional y en una nueva perspectiva pedagógica que se deriva de las ventajas que le son inherentes respecto a lo acostumbrado. Las valoraciones se inician con los argumentos que avalan sus ventajas:

- Las video clases, aun desarrollas desde una perspectiva tradicional, pueden reunir en sí los rasgos de clases de excelente calidad. Ello implica mitigar las diferencias, en cuanto a oportunidades, que se establecen entre los alumnos de maestros y profesores con disímiles niveles de preparación profesional y motivación por la labor pedagógica.
- Brinda posibilidades para la observación (participación de la vista y el oído), de fenómenos, hechos, procesos y creaciones humanas de todo tipo, sucesos que son prácticamente imposibles de mostrar (obras de arte, fenómenos naturales, experimentos costosos y precisos, obras musicales, reproducción de hechos históricos), aun desde las concepciones pedagógicas más promisorias para estimular el desarrollo de los alumnos. Esto mejora ostensiblemente las posibilidades de los medios de enseñanza con que cuentan las escuelas y abarata las dotaciones necesarias para desarrollar los programas de estudio y permite masificar la educación.
- Las clases se realizan con asesoramiento de especialistas en el área de la proyección de imágenes, lo que garantiza un alto nivel del uso de los recursos didácticos. Así se logra una adecuada organización de lo que se muestra en la

pantalla de televisor: caligrafía excelente, uso de variados colores; esquemas, cuadros, gráficos, etc. que cumplen con exigencias altas de calidad, prácticamente imposible de lograr en las modernas pizarras.

- El trabajo rutinario del profesor (explicaciones, asignación de tareas y actividades, dictados, decretar reglas y algoritmos, exponer respuestas y vías de solución de una tarea, etc.) pasan a un potente medio de enseñanza, que puede encargarse eficientemente de esas acciones. De esta manera el docente, o activista pedagógico, puede dedicar su tiempo a lo esencialmente creativo de la labor docente:
  - **Controla:** que los educando realicen las actividades y tareas que se orientan, el rendimiento de cada uno de ellos durante la actividad, la rapidez con que las realizan, sus potencialidades y debilidades.
  - **Propicia:** el aprendizaje cooperativo, el intercambio de ideas, la reflexión y la consulta de fuentes alternativas para obtener conocimientos
  - **Diagnostica:** los problemas que aquejan a cada educando, sus experiencias, condiciones de vida, padecimientos, gustos, inclinaciones.
  - **Brinda** ayuda, según el ritmo de cada alumno o grupo de ellos, de manera que puede ofrecer una atención diferenciada que potencia el desarrollo humano de cada educando.

En resumen de un proceso centrado por el docente en la enseñanza y en la instrucción, el uso de las video clases propicia un proceso centrado en el estudiante, en su aprendizaje y en su educación.

Para que se provoque un aprendizaje desarrollador mediante la observación de video clases, es necesario que se produzcan determinadas relaciones entre el contenido de ellas, las vivencias de los alumnos y el acceso a otras fuentes de información científico-técnica.



Una desventaja del aprendizaje basado en la observación de video clases está relacionada con el nivel homogéneo de acciones, tareas y situaciones de aprendizaje, dificultando así que se vinculen directamente a las vivencias más cercanas de cada educando o grupo de ellos. Sin embargo, la dinámica con que debe desempeñarse el docente, restringen esta desventaja, pues existen momentos de debate y socialización de los aprendizajes, en los que necesariamente han de aflorar puntos de vista, ideas y conclusiones indisolublemente ligadas a la experiencia de cada territorio, comunidad e individualidad. En este sentido, si la video clase ha sido bien concebida, ella ha de vincularse a las experiencias más comunes y generales de la población de estudiantes a los que está dirigida, de manera que garantiza dos momentos diferenciados de acercamiento a la realidad.

Los sistemas de video clases, a partir de las potencialidades de cada una de ellas, debe propiciar que los alumnos tengan que recurrir a fuentes de información complementarias (TV, radio, prensa escrita, materiales en soporte magnético, INTERNET, bibliografía básica y complementaria).

Otro aspecto que puede convertirse en una desventaja es que impone igual ritmo de aprendizaje para todos los alumnos, sin embargo, como en cualquier otro modelo, puede solventarse acudiendo a variadas formas de organización del proceso de aprendizaje.

### **5.1. Argumentos que fundamentan el aprendizaje basado en las video clases como una alternativa pedagógica que conduce al desarrollo de los alumnos**

- ✓ Asegura un nivel alto y homogéneo de calidad de las clases (del material instruccional) en todo el país.
- ✓ Posibilita la observación de fenómenos, hechos, construcciones humanas, procesos y experimentos que sólo pueden llevarse al aula con medios similares.
- ✓ Tiene potencialidades intrínsecas para que el proceso docente educativo asuma los rasgos de la actividad científico investigadora (Ramos y Rodríguez, 2001) en una accionar bajo la dirección del profesor de la video clase y del educador o educadores que dirigen el aprendizaje del grupo, derivadas del proceso de generación de dudas que son concomitantes al aprendizaje que se realiza por esta vía.
- ✓ Hace aún más necesaria la labor de educadores con alta preparación en el plano pedagógico y orientador.
- ✓ Libera al educador de casi toda la labor rutinaria de la dirección del aprendizaje.
- ✓ Brinda mayores posibilidades, que otras formas de dirigir el aprendizaje, para dar un tratamiento adecuado a la duda y el error (Velázquez y Parra, 2002).
- ✓ Exige su vínculo con otras fuentes de obtención de conocimientos, propiciando así el desarrollo de habilidades para su uso, la formación de métodos y estrategias de aprendizaje y la organización del tiempo dedicado al estudio independiente y colectivo.

### **5.2. Estructura de las formas de organización del aprendizaje basado en la observación de video clases**

De igual forma que se estructuran los sistemas de clases tradicionales, las video clases, según la función que tengan en relación con el nivel de profundidad, sistematicidad y asimilación de los contenidos pueden ser:

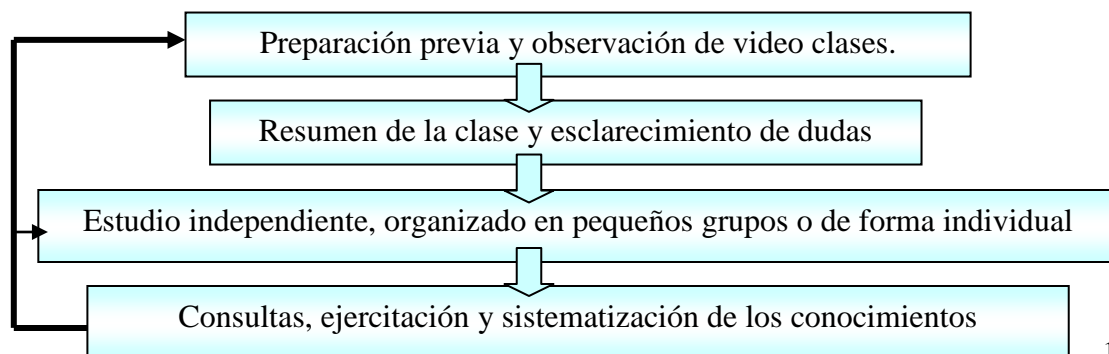
- a) Introdutorias.
- b) De estudio de nuevos contenidos.
- c) De consolidación de los contenidos.
- d) De sistematización (tipo especial de consolidación).

El docente o activista que dirige el aprendizaje en cada grupo debe incorporar, como apoyo de las video clases: consultas, ejercitaciones, seminarios y cualquiera de las formas establecidas para la organización del proceso docente educativo. Las posibilidades de insertar estas maneras de dirigir el aprendizaje dependen del plan de estudio, del aprovechamiento académico del grupo, del ritmo con que aprenden, entre otros factores.

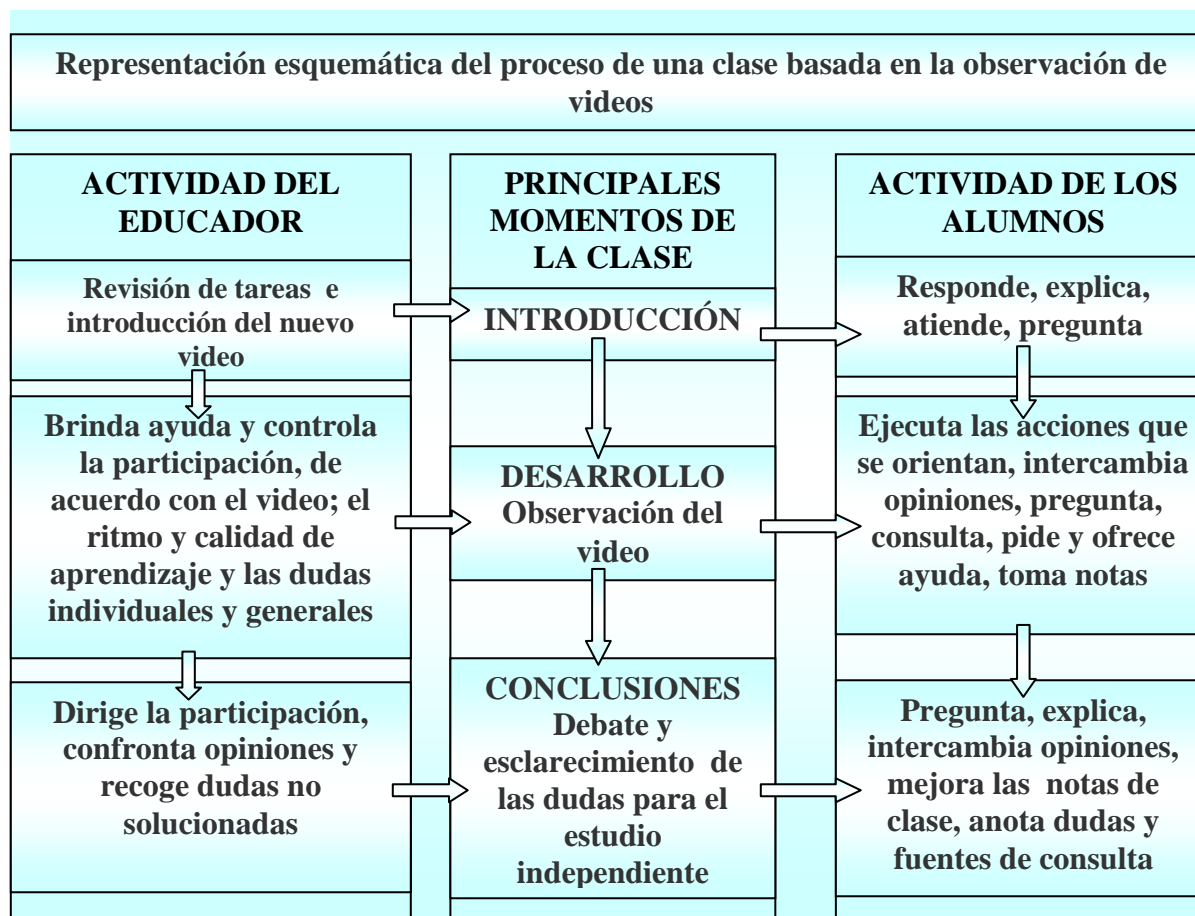
En la República Bolivariana de Venezuela, a partir del censo que demostró la existencia de más de medio millón de bachilleres sin cupo para su ingreso en la Educación Superior se decidió realizar un Programa de Iniciación Universitaria (PIU) cuyo objetivo fue facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de todos los bachilleres y bachilleras que, a pesar de sus legítimas aspiraciones y plenos derechos, no habían sido admitidos o admitidas en ninguna institución de educación superior oficial (Fundamentos Conceptuales de la Misión Sucre, 2003, p.17). El PIU se organizó teniendo como núcleo fundamental el empleo de video clases.

El modelo de enseñanza aprendizaje diseñado para el PIU, consta de cuatro etapas o fases, que en su concepción sistémica, resultan estimulantes del desarrollo humano. En el esquema siguiente se aprecia el proceso:

El proceso de enseñanza basado en la observación de video clases.



De manera general el esquema siguiente ilustra los principales momentos de una clase basada en la observación de videos y las principales acciones que realiza el docente y los alumnos. En síntesis abarca las dos primeras fases del proceso de enseñanza-aprendizaje representado anteriormente:



El método de aprendizaje basado en la observación de video clases requiere que los alumnos realicen actividades de continuidad de una sesión de trabajo a la otra. En esta concepción de enseñanza esta es la etapa más activa y productiva, desde el punto de vista del crecimiento personal del alumno. Muchas de las actividades se derivan de las propias video clases, otras del proceso de debate e intercambio de ideas. Estas últimas han de implicar a los alumnos en la consulta de nuevas fuentes



de información. La labor del educador en ellas es mínima, pues se realizan, generalmente, fuera del contexto del aula. El docente se limita a dar sugerencias de cómo organizarse en grupos de estudio y a ofrecer sugerencias acerca de cómo estudiar.

La etapa final, de consulta, se acompaña de la guía de un educador, especialista en la enseñanza del eje curricular específico<sup>1</sup>, conocedor del contenido de las video clases y de las dudas que han quedado en cada clase, prepara actividades que han de realizar los alumnos de cara a la comprensión sistémica de los contenidos. Los alumnos con una parte de los contenidos asimilados y con aspectos específicos que aún no lo han sido, preguntan y luego, de forma individual, en pequeños grupos o mediante una elaboración grupal realizan las actividades previstas y atienden a las explicaciones de sus compañeros y del educador. Esta fase es el colofón de un nuevo ciclo de aprendizaje.

## **Conclusiones**

Los fundamentos teóricos en los que se basa la investigación, los métodos empleados y la experiencia en la aplicación del modelo a la práctica educativa en el Programa de Iniciación Universitaria conducen a las conclusiones siguientes:

1. La enseñanza tradicional se basa en un cuerpo de categorías sistémicas que constituyen un elemento teórico a tener en cuenta en las nuevas propuestas didácticas que se hacen de cara a mejorar los resultados educativos.
2. La concurrencia de métodos y procedimientos de enseñanza centrados en la actividad del docente, las tradiciones educativas sustentadas en ellos y la complejidad de adoptar nuevas formas, más dinámicas y productivas son factores que inciden negativamente en la práctica educativa.
3. La enseñanza-aprendizaje basada en la observación de video clases puede ser concebida de manera que asuma la estructura sistémica de la educación tradicional e incorpore en ella rasgos distintivos de las nuevas propuestas didácticas que conducen al aprendizaje desarrollador.

---

<sup>1</sup> El Programa de Iniciación Universitaria de la Misión Sucre imbrica tres ejes curriculares que basan su aprendizaje en la observación de video clases: Matemática, Lenguaje y Comunicación y Venezuela en el Contexto Mundial.

4. La propuesta didáctica que se hace posee ventajas relacionadas con oportunidades similares para todos los sujetos que aprenden, descarga a los educadores de las actividades rutinarias, centrando su atención en aspectos de carácter educativo y permite la observación de fenómenos y procesos imposibles de lograr en el ambiente tradicional de la clase, a la vez que centra la atención del proceso en el aprendizaje del alumno.
5. La práctica educativa ha demostrado la viabilidad de esta concepción.

## **Bibliografía**

- CARRASCOSA ALÍS, J. y GIL PÉREZ, D. (1999). Concepciones alternativas: sus implicaciones didácticas en la renovación de la Enseñanza de las Ciencias. La Habana, Curso preevento, Primer Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias.
- Ministerio de Educación Superior (2004). Fundamentos Conceptuales de la Misión Sucre. Fundación Misión Sucre. Caracas.
- GIL, D. (1993a). Contribución de la Historia de la Filosofía de las ciencias al desarrollo de un modelo de enseñanza aprendizaje como investigación, en Enseñanza de las Ciencias, 11, (2), pp. 165 – 179.
- PÉREZ, N (2002). Estimulación de las potencialidades creadoras mediante la resolución de problemas de Física en el nivel secundario. Holguín, Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en ciencias Pedagógicas.
- PÉREZ, N Y DOMÍNGUEZ, Z (2003). Fundamentos de la actividad preconceptual de los adolescentes: evidencias empíricas obtenidas en un estudio cualitativo. Revista Contactos 3a Época No 51, 2004 pp. 25-32.
- POZO, J. I. (1999). Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de las ciencias como cambio representacional, en Enseñanza de las Ciencias, 17, (3), pp. 513 – 520.
- RAMOS, J. y RODRÍGUEZ, D. (2001). La enseñanza aprendizaje de las ciencias como investigación. Una concepción didáctica integradora. La Habana, Curso preevento, Congreso Internacional Pedagogía '2001.

RODRÍGUEZ, M. y BEMÚDEZ, R. (1999). Psicología del Conocimiento Científico.  
Material en soporte magnético.

VELÁSQUEZ Y PARRA, 2002 Consideraciones teóricas y metodológicas sobre la dimensión  
didáctica del error en el aprendizaje tomado de

<http://www.monografias.com/trabajos12/consteor/consteor.shtml>