

January 2013

La pedagogía socrática como fundamento de la investigación formativa

Yolanda Álvarez Sánchez

Universidad de La Salle, Bogotá, yalvarez@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Álvarez Sánchez, Y. (2013). La pedagogía socrática como fundamento de la investigación formativa. *Revista de la Universidad de La Salle*, (60), 241-264.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La pedagogía socrática como fundamento de la investigación formativa

Yolanda Álvarez Sánchez*

■ Resumen

Para determinar cómo se dan los procesos de investigación formativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables de la Universidad de La Salle consideraremos, en este artículo, en primer lugar, la fundamentación pedagógica y didáctica sobre las cuales se sustenta dicho proceso formativo; hecho esto, en segundo lugar, trataremos sobre la manera cómo se realiza, en la Facultad, la investigación propiamente dicha y la investigación formativa para, finalmente, tratar la pedagogía socrática y el enfoque de las capacidades de Nussbaum como estrategias didácticas mediadoras en los procesos de formación integral de los estudiantes; perspectivas que connotan la concepción de un nuevo paradigma en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: investigación formativa, pedagogía socrática, capacidades, estrategias didácticas

* Profesora investigadora de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables. Correo electrónico: yalvarez@unisalle.edu.co

Teétetes: Sabrás Sócrates, que he ensayado más de una vez aclarar este punto — se refiere al problema ¿en qué consiste la ciencia—, cuando oí hablar de ciertas cuestiones que se decían que procedían de ti, y hasta ahora no puedo lisonjearme de haber encontrado una solución satisfactoria, ni he hallado a nadie que responda a esta cuestión como deseas. A pesar de eso, no renuncio a la esperanza de resolverla.
Sócrates: Esto consiste en que experimentas los dolores del parto mi querido Teétetes, porque tu alma no está vacía sino preñada.

*Diálogos
Platón*

Introducción. La investigación en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables

Fundamentación pedagógica y estrategias didácticas

La formación integral de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables se sustenta en los principios pedagógicos promovidos por la tradición educativa lasallista en diálogo permanente con los postulados pedagógicos contemporáneos. De esta manera, la Facultad establece una relación dinámica entre las distintas teorías que sustentan el quehacer pedagógico y el desarrollo humano e integral de sus educandos.

La Facultad considera el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, argumentativo y propositivo de sus estudiantes como un volver a los postulados socráticos de la pedagogía clásica en función de la enseñanza por la pregunta, por el cuestionamiento constante y permanente que los conduzca a la resolución de problemas y a la justificación de sus soluciones con argumentos claros y transformadores. Fiel a los principios lasallistas considera, también, los postulados pedagógicos que rescatan “la comunicación, la interacción y la vinculación de los agentes formativos a través de variadas dinámicas de saber, no sólo referidas a la dimensión cognitiva y epistémica, sino también personal y existencial” (EFL, 2008); los referidos a la construcción del sujeto que dinamizan los procesos

de autorreflexión, autodescubrimiento y la autogestión de la propia formación; los relacionados con la ética, la democracia participativa, la responsabilidad y el cuidado (EFL, 2008).

Tales postulados pedagógicos se materializan, en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables, en didácticas que promueven el aprendizaje orientado hacia la generación de pensamiento reflexivo, crítico, argumentativo, propositivo y transformador, y al desarrollo de competencias investigativas mediante estrategias fundamentadas en la pedagogía de la pregunta y en la enseñanza problémica que impulsan el descubrimiento, la observación, la sistematización e interpretación no solo de los saberes, sino de situaciones sociales y organizacionales concretas; así mismo, la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables integra, en la formación de sus estudiantes, el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica que fortalece el trabajo en equipo con el propósito no solo de lograr objetivos comunes, sino de facilitar el aprendizaje significativo en función del fortalecimiento de sus dimensiones humana y profesional.

Las estrategias a través de las cuales se desarrollan los procesos didácticos, en la Facultad, tienen que ver con la lectura crítica, la producción de discursos “constructivos, situados y significativos” (EFL, 2008); la producción escrita de calidad de textos, ensayos, protocolos, reseñas; el diseño de proyectos, la realización de seminarios, el desarrollo de talleres; en suma, estrategias didácticas que promueven la investigación formativa de los estudiantes y los preparan para el desarrollo de propuestas investigativas entorno a las necesidades y problemas de las organizaciones colombianas.

La Facultad de Ciencias Administrativas y Contables privilegia, en la formación de sus estudiantes, los estudios de caso no solo como estrategia metodológica de investigación empírica, sino como estrategia didáctica que permite relacionar la investigación en las ciencias sociales con la dinámica del trabajo empresarial; los estudiantes desarrollan capacidades reflexivas y críticas al contrastar los conocimientos teóricos con casos reales donde se hace necesaria, también, la capacidad para buscar soluciones ante situaciones difíciles. El trabajo colaborativo y solidario de los estudiantes y profesores en el estudio de casos reales ayuda a la resolución efectiva de conflictos sociales y empresariales con

lo cual se puede afirmar que los estudios de caso son una herramienta eficaz en la preparación del talento humano de la sociedad y de las organizaciones, pues los estudiantes aprenden, mediante el análisis de casos concretos, a pensar por sí mismos, a realizar procesos reflexivos, a recuperar conocimientos previos y a tomar decisiones ante situaciones nuevas. En los estudios de caso convergen los postulados pedagógicos y las estrategias didácticas que dan cuenta del quehacer de la Facultad en función de la formación de profesionales que respondan con calidad y con espíritu innovador al dinamismo de la sociedad y de las organizaciones.

Investigación científica e investigación formativa

La investigación en la Facultad se sustenta en el Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL); en el Sistema de Investigación Universitario Lasallista, (SIUL) y en los diversos planes estratégicos institucionales y se concibe como “hacer investigación con pertinencia e impacto social; investigación que se proyecta socialmente con el objetivo de promover la dignidad y el desarrollo integral de la persona, la transformación de la sociedad, el fomento de la cultura y la búsqueda del sentido de la verdad” (PEUL, 2007).

En la Facultad se realiza investigación científica o investigación propiamente dicha e investigación formativa. La primera tiene como finalidad ayudar en la solución de problemas sociales reales que mejoren la calidad de vida de los ciudadanos y la participación activa y dinámica en la propuesta de planes y proyectos en función de la transformación productiva del país. La Facultad comprende, también, la investigación propiamente dicha no solo como la producción sistemática de conocimiento cuya finalidad es la solución de problemas sociales, sino como ese tipo de investigación que permite generar nuevas perspectivas teóricas que amplíen, transformen, dinamicen, los *corpus* del conocimiento en sentido universal. Los profesores que realizan este tipo de investigación están inscritos en líneas, grupos, centros y redes de investigación.

Por su parte, la investigación formativa de profesores y estudiantes de la Facultad se lleva a cabo, en el caso de los profesores, en el Centro Escuela, donde se inician a los profesores nuevos de las distintas Facultades y Programas, en

el quehacer investigativo de la Universidad. Para el caso de los estudiantes, tal proceso no solo se da en los distintos espacios académicos de cada uno de los Programas, donde el aula se convierte en un laboratorio en el que se gestan distintas maneras de aproximar a los estudiantes al conocimiento, sino en los semilleros de investigación, en las pasantías de investigación y en los trabajos de grado que ellos realizan. Con ello se busca no sólo el desarrollo de competencias¹ investigativas sino el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo que les permita aproximarse, de manera dinámica, al reconocimiento y a la solución de problemas sociales desde distintas perspectivas teóricas y prácticas ya disciplinares ya transdisciplinares.

Acerca de Sócrates

Sabemos de Sócrates por los diálogos de Platón. En el diálogo sobre Teételes o de la ciencia, por ejemplo, conocemos por boca del mismo Sócrates su procedencia y la razón de ser del arte que ejecuta. Sócrates es “hijo de Fenarete, partera muy hábil y de mucha nombradía”. Razón esta con la que justifica su profesión: “el oficio de parrear, tal como yo lo desempeño se parece en todo lo demás al de las matronas, pero difiere en que yo lo ejerzo sobre los hombres y no sobre las mujeres y en que asisten al alumbramiento, no los cuerpos, sino las almas”.

Como personaje histórico se le sitúa en el 469-399 a. C., y se le considera como un filósofo adelantado a su tiempo, dado que estableció una manera distinta de enseñar. De acuerdo con Mondolfo (1953) Sócrates “proclama la necesidad de conocerse así mismo, de adquirir conciencia de los límites y de la consistencia verdadera del propio saber: su sabiduría (dice) no está en el saber más cosas que los otros, sino en el saber de no saber, mientras que los otros creen saber lo que no saben”. El método de investigación socrático, de acuerdo con el autor citado, tiene dos aspectos: el primero, negativo o crítico: la refutación de los errores y de la presunción de saber de los demás y el segundo, positivo o constructivo: la mayéutica, o sea el arte de llevar la mente

¹ En adelante, consideramos las competencias en términos de capacidades al considerar que estas implican procesos de transformación que son resultado del autoexamen del individuo frente a lo que verdaderamente quiere, desea, le interesa, hacer y ser.

de sus interlocutores a dar a luz ideas que se subyacen en el fondo de la razón humana. Se trata entonces de conducir al discípulo a realizar ejercicios de razonamiento que lo conduzcan a identificar con claridad lo verdadero de lo falso.

En tal sentido, la propuesta socrática busca: a) incitar a la reflexión; b) examinar si nuestros pensamientos están de acuerdo entre sí o ellos mismos se combaten; d) decir siempre las cosas como se piensan e) orientar las reflexiones siempre hacia la verdad; f) seguir el hilo de los razonamientos y someterlos uno a uno a un examen detallado. De dichos proceso argumentativos, Sócrates insiste en la necesidad de alejarnos de los intereses personales, la adulación “el ejercicio de la mentira y el arte de dañarse unos a otros”.

Al respecto, en el texto de Kohan, Foucault señala algunos aspectos relacionados no solo con el concepto del cuidado, aspecto que según él está presente en muchos de sus diálogos, sino que además se refiere al Sócrates educador y del cual afirma: “Sócrates no educa para que los otros sepan de que no saben sino para que dejen de saber lo que creen saber y transformen su relación con el saber. Sócrates transmite un saber, o sea, una relación con el saber y la ignorancia; transmite así una actitud, un modo de relacionarse consigo y con los otros, en el pensamiento, en la sensibilidad, en la vida: una vida, eso es lo que transmite Sócrates en su encuentro con los otros”. De tal manera que si el ejercicio de la mentira daña y comienza por dañarlo a uno mismo y luego a los otros, “el trabajo del cuidado, del pensamiento, de la filosofía, comienza siempre por uno mismo; no hay como provocar un cierto efecto en el otro si antes no se ha hecho el trabajo consigo mismo” (2009, pp. 66-67). De tal forma que es Sócrates, el personaje, el filósofo, quien invita a la realización de un autoexamen como inicio a cualquier proceso de conocimiento. El verdadero sentido de la sentencia inscrita en el templo de Apolo en el Delfos “conócete a ti mismo” radica en ese proceso del conocer que se gesta en una vida escudriñada de manera diligente y profunda. Tal es el verdadero sentido de la filosofía.

La propuesta de Nussbaum

La pedagogía socrática rompe con el paradigma de la llamada clase tradicional centrada en el profesor y se ocupa del desarrollo del pensamiento críti-

co (prueba, evalúa evidencias, estructura a través de la escritura argumentos) al que es inducido el estudiante a través de continua indagación y reflexión activa. De esta manera, se busca que el estudiante establezca procesos de pensamiento complejos orientados a la solución de problemas y a la toma de decisiones. Martha Nussbaum (2010) en el más reciente de sus textos, *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities*, desarrolla, en uno de sus capítulos lo que ella titula "Pedagogía socrática. La importancia de la argumentación", varias ideas relacionadas con la necesidad de fomentar en nuestros estudiantes la capacidad de pensar y argumentar por sí mismo. En efecto, reivindica la enseñanza de la filosofía y de otras asignaturas humanísticas que "ayudan a que los alumnos reflexionen y argumenten por sí mismos en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad"; no se puede prescindir de la capacidad de argumentar y de pensar por uno mismo si se busca, como muchas personas creen, un resultado comercializable que pueda cuantificarse; se debe insistir en un modelo pedagógico que permita el desarrollo de la argumentación crítica lejos de los exámenes estandarizados propios de la cultura del crecimiento económico.

La carencia de autoexamen, de acuerdo con Nussbaum, puede decaer en: a) ausencia de claridad con respecto a los objetivos. Nussbaum cita el diálogo de *Laques* de Platón para fundamentar esta idea y sostiene que Laques y Nicias no pueden sostener lo que es la valentía, aunque ambos creen poseerla. Los generales no saben si la valentía requiere o no pensar en cuáles son los intereses de la ciudad o cuáles son las causas por las que vale la pena luchar"; b) Las personas que no hacen un examen crítico de sí mismas con frecuencia, resultan demasiado influenciables. La retórica demagógica puede llegar al auditorio sin demasiado sustento argumentativo, por ejemplo; c) La irresolución suele estar compuesta por cierto grado de sumisión ante la autoridad y ante la presión de los pares; d) Cuando se pierden de vista los argumentos, las personas se dejan llevar con facilidad por la fama o el prestigio del orador o por el consenso de la cultura de pares.

Para evitar que suceda lo citado, Nussbaum propone: a) no debe importar la clase social, la fama o el prestigio del orador, lo único que debe importar es la argumentación; b) la persona capaz de argumentar según el método socrático sostiene su propio disenso con firmeza porque entiende que solo cabe batallar

contra los argumentos propios en el fuero interno; b) un ser humano capacitado para seguir los argumentos en lugar de seguir el rebaño es un ser valioso para la democracia, un ser que se resistiría a la presión de decir algo falso o tomar una decisión apresurada; c) hasta los grandes ejecutivos comprenden la importancia de crear una cultura empresarial en la que no se censuren las voces del disenso, una cultura de la individualidad y la responsabilidad; d) en el mundo empresarial es importante la innovación, y existen motivos más que suficientes para suponer que la educación humanística fortalece las capacidades de la imaginación y la independencia de criterio, que son fundamentales para una cultura innovadora, e) se debe tratar a cada estudiante como un individuo en pleno desarrollo de sus facultades mentales, de quien se espera un aporte activo y creativo a los debates que pueden surgir en clase. f) este tipo de pedagogía resulta imposible si no se cuenta con un número reducido de alumnos por aula.

La autora considera que se hace necesario, para el desarrollo de las clases: a) empezar con algunos textos filosóficos para invitar a la indagación y reflexión activa. Los diálogos de Platón, por ejemplo; b) incluir la lógica formal que permite el estudio inferencial (abstracción y análisis) de distintos tipos de argumentos; 3) brindarles a los estudiantes la oportunidad de poner en práctica lo aprendido mediante la realización de debates en clase y c) que los estudiantes redacten trabajos escritos con un seguimiento personal por parte del docente. No obstante, frente a las iniciativas teóricas fundamentadas en la filosofía heleenística de Nussbaum, Benítez (2009) agrega que:

Nussbaum establece que la educación socrática es patrimonio de todos los seres humanos y debe adaptarse al contexto y las circunstancias existentes. Las dificultades para su consecución pueden ser, no obstante, poderosas, como ella misma reconoce, debido a la persistencia de las barreras de clase y género, o por el racismo bajo cualquiera de sus especies, no sólo en los países en donde no se reconocen *de iure* los derechos civiles ni las libertades políticas, sino también en los que, aun reconociéndose, no se garantizan debidamente a pesar de que se reputen como tales sociedades abiertas, plurales y democráticas.

Frente a las múltiples dificultades que pueda tener este tipo de formación, es claro que la propuesta de Nussbaum riñe con aquellos que conciben la edu-

cación como un valor instrumental de generación de riqueza y en función de las necesidades del mercado. Boni Aristizabal (2010), en la misma línea de Nussbaum, sostiene que “la Universidad tiene que estar al servicio de la vida y a la solución de los problemas sociales”. Por decirlo en palabras de Coit Gilman, fundador de Johns Hopkins University, la tarea de la Universidad debe ser: “Reducir la miseria de los pobres, la ignorancia en la escuela, el fanatismo en el templo, el sufrimiento en el hospital, el fraude en los negocios y la locura en la política” (Harkavy 2006, p. 10).

La educación debería, en tales términos, orientarse al desarrollo de las capacidades de los estudiantes, concebidas estas por Nussbaum como “lo que una persona realmente puede hacer y ser”. Atendiendo a dicho propósito debiera considerarse a los sujetos como individuos con necesidades distintas y con capacidades potenciales de ser desarrolladas en función del ejercicio de su libertad. “Las capacidades pertenecen, en primer y prioritario lugar, a las personas individuales, y sólo luego, en sentido derivado, a los colectivos” (Nussbaum, 2011); por su parte, Amartya Sen (2000) concibe las capacidades como las oportunidades reales y actuales que las personas tienen para tomar decisiones informadas, para poder garantizarse una vida y las actividades que tienen razones para valorar. Capacidad significa, en último término, la libertad de una persona de escoger entre diferentes maneras de vivir y de ser (Boni, 2010). Por otra parte, la autora citada, retoma la propuesta de Melanie Walker, sobre las capacidades que pudieran desarrollarse en la educación superior (tabla 1). Walker toma ocho² de las diez propuestas por Nussbaum.

² Walker (citada por Boni Aristizabal, 2010) las denomina, razón práctica, resiliencia, conocimiento e imaginación, disposición al aprendizaje, relaciones sociales y redes sociales, respeto, dignidad y reconocimiento, integridad emocional y emociones, integridad corporal.

Tabla I.

El aporte de la educación superior al desarrollo de las capacidades de los estudiantes

Capacidad	Fundamentación
Sentidos, imaginación y pensamiento	<p>Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo “verdaderamente humano”, un modo formado y cultivado por una educación adecuada. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras y actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión política y artística y por la libertad de práctica religiosa.</p> <p>La interpretación de Walker, citada por Aristizabal (2010): Implica ser capaz de utilizar el pensamiento crítico y la imaginación para comprender las perspectivas de otros y formarse juicios imparciales. Ser capaz de debatir asuntos complejos. Ser capaz de adquirir conocimiento por placer y para el desarrollo personal y profesional, para la acción política, cultural y social y la participación en el mundo. Implica tener conciencia de los debates éticos y los temas morales. Apertura de mente. Conocimiento para entender la ciencia, la tecnología y la política pública.</p>
Emociones	<p>Poder amar; apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada. No malograr el desarrollo emocional de la persona por culpa del miedo y la ansiedad.</p>
Razón práctica*	<p>Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. implica, de acuerdo con Walker, ser capaz de realizar elecciones bien razonadas, informadas, críticas, independientes, intelectualmente agudas, socialmente responsables y reflexionadas.</p>
Afilación	<p>Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra; disponer de bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismos; que se nos trate como seres dignos de igual valía que los demás. Ser tratado con dignidad, no ser discriminado o infravalorado por razón de sexo, clase social, religión y raza. Valorar otros lenguajes, otras religiones y prácticas espirituales y la diversidad humana.</p>
Otras especies	<p>Poder vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas, el mundo natural.</p>

Capacidad	Fundamentación
Juego	Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
Control sobre su propio entorno	Poder participar de forma efectiva en las decisiones políticas que gobiernan nuestra vida; tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y asociación; ser capaces de estudiar como seres humanos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento mutuo con otros (estudiantes, profesores, administrativos).
Integridad corporal	Seguridad y libertad de todas las formas de acoso físico y verbal en el entorno de la educación superior.

* De acuerdo con Nussbaum (2012, p. 59), estas capacidades "dominan sobre las demás en el sentido de que, cuando las otras están presentes de manera acorde con la dignidad humana, esas dos están entrelazadas en ellas".

Fuente: elaboración propia con base en Nussbaum (2012) y en la traducción de Boni Aristizabal (2010) de Walker (2006, pp. 128-129).

De acuerdo con Boni Aristizabal:

La selección de las capacidades se basa en un concepto del ser humano, de la persona, donde la libertad y la dignidad son consideradas esenciales y finales. *Esencial* en el sentido de que no podemos obviarlas, porque supondría negar la esencialidad de la condición humana; y *final* porque los efectos de las acciones y políticas educativa, y de otras instituciones, deben dirigirse a expandir esas capacidades. Es decir, la finalidad de la educación y de las instituciones sociales es la de incrementar la libertad real de las personas (p. 5).

La pedagogía socrática y la investigación formativa en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables

Hacia formas de pensamientos divergentes

Herederas de la pedagogía socrática se pueden considerar estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje, entre las cuales podemos considerar: el aprendizaje basado en problemas (enseñanza problémica); la enseñanza por proyectos; elaboración de ensayos; el seminario investigativo o seminario alemán; los se-

milleros de investigación; el método de caso, entre otras, que enfrentan al estudiante ante una situación problema y le exige el examen del mismo para dar soluciones adecuadas y pertinentes. Tales estrategias impulsan a maestros y a estudiantes a enfrentarse de manera crítica y reflexiva a su conocimiento y su saber para ser aplicado en escenarios sociales y organizacionales en donde verdaderamente están los problemas y para los cuales se pueden proponer soluciones reales.³

¿Cómo evidenciar la investigación formativa en el Plan Redimensionado de la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables?

La investigación formativa se evidencia en el Plan Redimensionado desde las estrategias didácticas. A partir de estas se promueve el desarrollo de capacidades cognitivas, investigativas y comunicativas en los estudiantes y en tal sentido, deben ser transversales y sistémicas en todos los procesos de formación; esto quiere decir que se deben considerar en todos y cada uno de los espacios académicos que constituyen la malla curricular de los programas (Redimensión curricular, 2009). En el *Enfoque Formativo Lasallista* (EFL) claramente se enuncian las “didácticas que privilegia la comunidad universitaria lasallista”; en tal sentido, se propone:

- Didácticas fundadas en el ejercicio reflexivo y crítico sobre la formación.
- Didácticas que promuevan el aprendizaje autogestionado y colaborativo.
- Didácticas que garanticen la comunicación interpersonal y la producción intelectual corresponsable, la deliberación, el diálogo y la interlocución.
- Didácticas que fomenten la actitud, las competencias y los resultados investigativos; procedimientos relacionados con la lectura analítica, la pedagogía de la pregunta, la pedagogía por descubrimiento, la observación, la sistematización, la interpretación, la capacidad crítica, argumentativa y propositiva.

³ Aquí se da cuenta, de manera sucinta, de cada una de dichas estrategias didácticas, se deja abierta la posibilidad de ser trabajadas *in extenso*.

- Didácticas que estimulen la generación de saberes y aprendizajes constructivos, situados y significativos.
- Didácticas orientadas a crear espacios adecuados para el acuerdo de normas y valores que favorezcan la tolerancia y la construcción de una ciudadanía democrática.

¿Cuáles son, en consecuencia, las didácticas que en la Facultad de Ciencias Administrativas y Contables se deberían privilegiar dado que contribuyen al desarrollo de las capacidades arriba enunciadas de los estudiantes?

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

¿Qué es?

El problema y el tránsito de aprendizaje que inicia el estudiante hacia la búsqueda de su posible o de sus posibles soluciones es la razón de ser de esta estrategia didáctica centrada en el estudiante y que se consolida en la metáfora del viaje a la Ítaca de Kavafis: "Cuando emprendas tu viaje a Itaca pide que el camino sea largo, lleno de aventuras, lleno de experiencias [...] Aunque la halles pobre, Itaca no te ha engañado. Así, sabio como te has vuelto, con tanta experiencia, entenderás ya qué significan las Itacas".

¿Cómo se organiza?

El proceso de aprendizaje es colaborativo y se trabaja en grupos pequeños. Los conceptos del tema no se dan a conocer a los estudiantes antes de que se presente el problema. En lugar de lo anterior, con la ayuda del tutor y de los miembros del grupo, los alumnos aprenden a identificar qué información necesitan para atender al problema y dónde buscarla para estimular el avance del curso. Cada problema será presentado con una corta introducción que incluye algunas sugerencias sobre cómo iniciar el trabajo, identificar las áreas de interés y sugerir las fuentes necesarias y suficientes para buscar la información.

Los problemas son presentados a todo el grupo; pero lo correspondiente a su solución específica se realiza trabajando en los grupos pequeños. Después del trabajo en grupo pequeños, se presentan los resultados al grupo completo con la intención de clarificar conceptos y proponer posibles soluciones al problema planteado.

Enseñanza por proyectos

¿Qué es?

Mario Díaz (citado por Berdugo, 2011), define la formación por proyectos como “una investigación en profundidad de un tema o problema que, por su pertinencia y relevancia, amerita estudiarse”; Berdugo (2011) agrega que este tipo de formación obedece a “un esfuerzo investigativo centrado en encontrar respuestas a un interrogante o soluciones a un problema seleccionado de común acuerdo entre el grupo de estudiantes y de profesores”; y Maldonado (2008) la define como una estrategia de enseñanza a través de la cual los estudiantes: “planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase” (p. 161).

¿Cómo se organiza?

Se trabaja en equipos de seis u ocho estudiantes. La actividad se inicia con el planteamiento de preguntas y problemas consensuados entre estudiantes y docente; los problemas deben ser contextualizados y obedecer a problemas sociales y organizacionales reales que motiven al estudiante a emprender la búsqueda y posible solución al mismo.

Elaboración de ensayos de carácter argumentativo

¿Qué son?

De acuerdo con Álvarez (2009), “el ensayo argumentativo es una secuencia ordenada de argumentos donde se busca sustentar, defender o apoyar una tesis. Los argumentos (párrafos) que conforman el cuerpo del ensayo son la

antítesis y el argumento o los argumentos donde el autor del ensayo confirma si su tesis ha sido validada o invalidada durante el proceso de argumentación hecho en la antítesis es/son la síntesis” (p. 18).

¿Cómo se organiza?

La escritura de un ensayo es el resultado de las inquietudes que dejan las actividades académicas e investigativas y, obedece a dos etapas fundamentales, la etapa previa y la escritura del ensayo como tal. En la primera, La formulación de la tesis —primer paso en la elaboración de un ensayo— se exige una búsqueda minuciosa de lo que se ha escrito y de lo que no se ha escrito sobre la tesis que se ha planteado.

La revisión bibliográfica se convierte en el segundo paso que han de dar quienes se dedican a escribir un ensayo. Con la revisión bibliográfica se determina qué argumentos de autoridad pueden ayudar a sustentar la tesis y qué argumentos están en contra de ella y cuáles se pueden usar para revalidarlos frente a la propuesta hecha. Además, la revisión bibliográfica da una mayor seguridad en el momento de escribir el ensayo, pues es bueno saber que nadie ha tratado el tema como lo hemos planteado en la tesis; por lo tanto, conocer todo lo referente a la tesis que se ha concebido es fundamental para saber si ésta es novedosa y si aporta un nuevo conocimiento, una nueva perspectiva del asunto que se va a argumentar.

Consultadas las fuentes, es necesario hacer un esquema que muestre cómo podría quedar el ensayo, de dónde vamos a partir y hasta dónde pretendemos llegar. En el esquema ordenamos las ideas de tal manera que podamos, en el momento de escribir el ensayo, avanzar teleológicamente en el desarrollo de los contenidos. No olvidemos, sin embargo, que hacer esquemas es fundamental en todo proceso de escritura (sin ellos muchas ideas importantes pueden perderse y muchas ideas poco trascendentales pueden aparecer en su lugar).

Identificada la tesis y hechas las consultas de las fuentes en relación con la misma (etapa previa), se procederá a la escritura del ensayo donde:

[...] en primer lugar, aparece el título del ensayo (éste debe ser claro y concreto); en segundo lugar, el autor o los autores de él con una nota a pie de página que dé cuenta de su/s profesión/es y la entidad que lo/s avala. En tercer lugar, está la introducción del ensayo donde se hace evidente (ojalá en las primeras líneas) la tesis del ensayo. Luego, se configura la antítesis o cuerpo del ensayo (aquí podemos hacer uso de los distintos tipos de argumentación); seguido, aparece la síntesis del ensayo o conclusión y cierra el ensayo la bibliografía consultada para el desarrollo de éste (Álvarez, 2009).

Seminario investigativo o seminario alemán

¿Qué es?

De acuerdo con Ospina, el seminario investigativo o seminario alemán, cuyo origen se ubica en la ciudad de Göttingen en Alemania en el siglo XVIII, "es la formalización académica de aquella originaria institución griega del simposio, o del banquete, transformada a partir de la experiencia medieval de la *disputatio* o de la discusión abierta para confrontar opiniones y distintas doctrinas, y de la *lectio* o de la lectura de textos de grandes maestros, en un camino para la formación disciplinada del espíritu investigativo". El término seminario, según el autor citado, viene del latín *seminarium* que significa semillero, lugar donde se crían semillas para luego trasplantarlas.

¿Cómo se organiza?

El seminario hace que el docente abandone su posición privilegiada de catedrático y lo ubique junto con los estudiantes. Esa nueva posición del docente implica, también, un reordenamiento del espacio físico. El seminario alemán o seminario investigativo se desarrolla no solo en un ambiente cómodo sino que los participantes pudieran estar ubicados de manera circular de tal forma que se puedan ver de frente unos con otros. En las salas donde se realizan los seminarios pudieran ser salas de estudio y allí mismo disponer de bibliotecas especializadas en los temas que se discuten. En el seminario alemán o seminario investigativo los estudiantes se convierten en especialistas de un tema en particular; lo cual exige una completa preparación documentada del mismo.

En cuanto al número de participantes Ospina sugiere que “cuanto menos sea el número, mucho mejor, aunque el número participantes en realidad depende del número de sesiones programadas, pues lo que se busca es propiciar el ambiente para un trabajo personal orientado al descubrimiento de problemas y a la activa participación de todos”. Una sesión de un seminario puede durar de dos a tres horas semanales y en el desarrollo de este pueden haber exposiciones, asesorías, elaboración de protocolos, discusiones.

El profesor, según Ospina, puede dictar charlas introductorias al grupo de estudiantes, quienes posteriormente se dividirán en grupos y bajo la asesoría del profesor darán inicio al seminario investigativo. Este, el seminario investigativo, se constituye para su realización en por lo menos cinco etapas: etapa introductoria; división de grupos de acuerdo con las temáticas acordadas; asesoría para la búsqueda de información; asesoría para la consolidación de la información; encuentro para la realización del seminario. En esta última etapa, el proceso debe ser dinámico pues el estudiante expone, pero a la vez, escucha, interroga, argumenta, reflexiona, analiza y toma posiciones críticas frente a las posiciones de los otros.

El docente puede ser el director del seminario. Entre las condiciones que debe cumplir según Ospina, citando a Hoyos Vásquez, se encuentran: a) que abandone su cátedra y su posición de catedrático para ocupar un puesto entre sus discípulos; b) debe tener como cualidades personales la sinceridad y la honradez en el momento de interactuar con sus discípulos para crear un clima interpersonal que favorezca la discusión; c) su presencia debe estimular antes que inhibir la participación espontánea de sus discípulos.

Al inicio de cada sesión es importante encargar a uno de los asistentes de la redacción del protocolo. En este documento habrá un recuento de las discusiones y una síntesis de las discusiones. En la siguiente sesión se lee y se somete a discusión a la aprobación del mismo. Los protocolos muy bien elaborados pueden constituirse en invaluables documentos de estudio.

Semilleros de investigación

¿Qué son?

Los semilleros de investigación en Colombia surgen como actividades extra-curriculares como fomento y apoyo al desarrollo de procesos investigativos. Estos, además de fortalecer la investigación formativa, son un espacio donde los estudiantes pueden “ejercer su creatividad, su libertad crítica, su capacidad de asombro y su capacidad para resolver problemas” (Bonilla, 1998, citada por Molineros Gallón, 2010):

[...] los semilleros han actuado como capital semilla de la formación investigativa, mediante la investigación formativa, mediante la conformación de comunidades de aprendizaje de la investigación, mediante la deconstrucción y reconstrucción del método o de los métodos de investigación, mediante el estudio de problemas contextualizados, mediante la participación en redes que amplían el alcance de los problemas y de sus soluciones, y mediante la potenciación del mismo desarrollo humano de los investigadores formados en el proceso de la metacognición que permite autorregular, para optimizarlos, los procesos de pensamiento (Molineros, 2010).

¿Cómo se organizan?

Los semilleros de investigación se conforman por grupos de trabajo, estudiantes y profesores, quienes buscan, de acuerdo con Eduardo Rojas (citado por Molineros, 2010, p. 5), “provocar y convocar espacios para el desarrollo de nuevas competencias que promuevan el quehacer investigativo, complementando y trascendiendo los modelos tradicionales del aprendizaje. En el año 2002 Colciencias incluye, en el marco de sus programas de fomento, una convocatoria de apoyo a los semilleros de investigación, especialmente dirigida a las regiones con menor grado de desarrollo de capacidades de investigación”. Los semilleros de investigación se organizan en torno a situaciones sociales reales que necesitan ser estudiadas desde la academia con el objeto de ofrecer soluciones viables de mejoramiento.

El método de caso

¿Qué es?

El método de caso se define como “una descripción documentada de hechos y situaciones problemáticas concretas, presentadas con sus detalles reales, diseñado para provocar a quienes lo utilicen, procesos de análisis, toma de conciencia equitativa a la situación y conceptualización experiencial para la búsqueda de soluciones eficaces” (Silva, 2004). El método de caso se considera como el desarrollo de un proceso investigativo de carácter empírico, cualitativo, descriptivo, que ha adquirido una finalidad pedagógica: incitar a los estudiantes a que aprendan a pensar por sí mismos ante situaciones nuevas y desarrollen habilidades para la solución de problemas. Según la definición de Yin (1994), un estudio de caso es:

[...] una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. [...] Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos (p. 13).

El estudio de caso es un tipo de investigación cualitativa, cuantitativa y mixta, de carácter inductivo, cuya finalidad es la de examinar una situación real con el objeto de identificar problemas y proponer soluciones viables. Se trata de que los estudiantes pongan sus conocimientos teóricos en práctica en contextos sociales y organizacionales reales. Los estudiantes, a través el estudio de caso que realicen, deben estudiar muy bien la situación problema, contrastar ideas, hacer sus propios aportes, establecer pronósticos de posibles soluciones.

¿Cómo se desarrolla la metodología de caso?

El método de caso tiene por lo menos tres etapas: a) etapa previa, en esta el investigador, además de determinar el problema objeto de estudio, establece los objetivos y la metodología que va a seguir en la compilación de información; b) recolección de la información. Lo puede hacer a través de documentos, observaciones participantes, grabaciones de entrevistas, toma de notas; c) escritura del caso. Antes de escribir el caso es necesario transcribir las entrevistas y las notas tomadas de las observaciones; analizar e interpretar la información y, finalmente, escribir varios borradores del mismo hasta lograr el texto final. En consecuencia, las etapas para la realización de casos se pueden sintetizar como sigue:

Primera etapa: la planeación.:

- Antecedentes del objeto de estudio.
- Descripción de la situación problema.
- Formulación de objetivos de estudio, teoría preliminar y preguntas orientadoras.

Segunda etapa, ejecución:

- Recolección de la información (trabajo de campo, preparación de matrices con el diseño de preguntas, estructuradas, no estructuradas). En esta etapa: "Es necesario tener una mente inquisitiva y ecuánime, saber manejar la relación personal, garantizar la confidencialidad de la información, buscar opiniones diferentes a las mayoritarias. Se debe hablar con todas las partes involucradas, seguir su versión de los acontecimientos, recoger los datos que ofrecen" (Ogliastri, s.f.).

Tercera etapa, preparación del informe:

- Evaluación y análisis de la información.

- Redacción del informe.

Para redactar el caso:

- Establezca un plan. Una estructura preliminar (capítulos y subcapítulos) que dé cuenta de los distintos aspectos que se van a tratar del caso estudiado.
- En el momento de escribir se debe seguir la estructura concebida previamente. Es importante citar las fuentes consultadas.
- El caso se debe escribir en tiempo pasado, debe ser claro y las ideas deben estar hiladas coherentemente.

La metodología de caso se puede desarrollar desde por lo menos dos perspectivas didácticas: primera perspectiva didáctica, estudio de un caso previo sugerido por el profesor a los estudiantes para ser analizado y discutido en clase. Esta estrategia se caracteriza porque el profesor propone un caso en el que se da cuenta de los hechos del problema o los problemas que permiten identificar los aspectos o factores principales, analizarlos y proponer una solución o en su defecto, el caso puede proponer decisiones o acciones ya tomadas, para que sean analizadas o evaluadas críticamente por los estudiantes. Esta tipología de casos se caracteriza porque, al finalizar el mismo, se presentan una serie de interrogantes con los cuales se inicia el trabajo de discusión, de confrontación, de análisis y la propuesta de soluciones al caso objeto de estudio.

Segunda perspectiva didáctica, la elaboración del caso por parte de los estudiantes, con la ayuda del profesor quien servirá de tutor en el proceso de investigación que realiza el estudiante. Esta estrategia se caracteriza porque es el estudiante quien desarrolla un proceso de investigación de carácter inductivo a través del cual y mediante el enfoque cualitativo o mixto (cualitativo y cuantitativo) describe el contexto y los antecedentes en el que se desarrolla el problema o situación por analizar con el fin de preparar una recomendación diseñada para solucionarlo o en su defecto, proponer decisiones, o acciones, para analizarse críticamente.

En ambos procesos el estudiante desarrolla capacidades cognitivas, investigativas y comunicativas que le aportan significativamente a su desarrollo integral: le permiten identificar problemas sociales y organizacionales; proponer soluciones argumentadas producto de su capacidad de confrontación crítica de evidencias teóricas y empíricas y a desarrollar procesos de razonamiento (análisis, síntesis, inducción, deducción, abducción) que dan cuenta de su nivel de capacidades resultado de su formación.

Para finalizar

Las capacidades se deben considerar en términos individuales y deben ser entendidas como la “condición necesaria para impulsar el desarrollo social en lo referente a la equidad y el ejercicio de la ciudadanía”. En tal sentido, el trabajo en el aula o fuera de ella, con soportes tecnológicos o sin ellos, a partir de estrategias didácticas basadas en la resolución de problemas (pedagogía socrática) permite que el estudiante:

1. Se forme para la vida.
2. Identifique, formule y resuelva problemas.
3. Desarrolle el pensamiento crítico.
4. Reflexione y reexamine los fines que valora, cuando se le provoque para ello.
5. Se interese consciente y sensiblemente en la transformación de la realidad social a través del aporte de ideas innovadoras en beneficio de los otros; especialmente de las comunidades social y económicamente vulnerables.
6. Comunique de manera reflexiva, crítica, argumentativa y propositiva sus procesos de reflexión, de análisis y de interpretación de situaciones dadas.
7. Desarrolle su confianza para debatir en público e incluso cambie sus propias posiciones epistemológicas.

8. Utilice sus sentidos, su imaginación, su pensamiento y su razonamiento para comprender las perspectivas de otros y formarse juicios imparciales.
9. Sea capaz de participar en grupos de aprendizaje colaborativo y participativo para aprender y resolver problemas.
10. Sea capaz de elegir de manera razonada, crítica y reflexiva.
11. Sea ético y responsable en la construcción de saberes situados y significativos que aporten al desarrollo humano integral y sustentable.
12. Consolide la integralidad de los procesos formativos (procesos, programas, niveles, proyectos, áreas), en la solución de problemas.
13. Cualifique sus procesos formativos en función de generar estrategias de autorregulación de su propio proceso de aprendizaje.
14. Desarrolle sus capacidades con lo que es capaz de ser y de hacer como persona y como profesional en contextos sociales y organizacionales disímiles, dinámicos y cambiantes.

Bibliografía

- Álvarez, Y. (2009). El ensayo argumentativo o ensayo basado en argumentos. En Berdugo, E. (Comp.) *Técnicas de expresión escrita y oral*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Benítez, J. (2009). Martha Nussbaum y Peter Euben. La educación socrática para la ciudadanía. *Revista de educación*. Recuperado el 10 de enero de 2011, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_17.pdf.
- Berdugo, E. (2011). Marco conceptual y operativo de los proyectos integrales. *Actualidades pedagógicas*, (58), 151-161.
- Boni, A. (2010). La educación superior desde el enfoque de capacidades. Una propuesta para el debate. *REIFOP* (pp. 123-131). Recuperado el 15 de octubre de 2012, de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1285862708.pdf.

- Cavafis, P. (1999). *Antología poética*. Madrid: Editorial.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (s.f.). Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica. Recuperado el 10 de julio de 2012, de <http://www.ub.edu/mercanti/abp.pdf>
- Kohan, O. (2009). *Sócrates el enigma de enseñar*. Argentina: Biblos.
- Moliner, L. (Ed.). (2009). Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia. Universidad del Cauca. Recuperado el 15 de julio de 2012, de <http://fundacionredcolsi.org/portal/media/publicaciones/libro%20semillerosluis%20fernando.pdf>.
- Mondolfo, R. (2003). *Breve historia del pensamiento antiguo*. Buenos Aires: Lo-sada.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). Not for Profit. *Why Democracy Needs the Humanities*. United States of America: Princeton University Press.
- Ogliastri, E. (s.f.). El método de casos. *Cartilla Docente*. Cali: Publicaciones del CREA. Recuperado el 15 de julio de 2012, de http://dspace.icesi.edu.co/dspace/bitstream/item/937/1/ Metodo_casos.pdf.
- Ospina, C. (s.f.). Seminario investigativo. Universidad de Caldas. Departamento de filosofía. Recuperado el 15 de julio de 2012, de <http://docencia.udea.edu.co/biblioteca/formacion-usuarios/guiadelcurso/bibliografiadocumentos/seminario%20aleman.pdf>.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo como Libertad*. Barcelona: Planeta.
- Silva, J. (2004). Cómo iniciar su propio negocio. En: *El perfil del empresario*. Bogotá: EAN.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage.