

Modelos Educativos. Triada para el aprendizaje exitoso de las Ciencias Sociales

MSc. Julio Orozco Alvarado

Máster en Didáctica de las Ciencias Sociales

UNAN-MANAGUA

jorozcoa@hotmail.com

Palabras clave: Modelos Educativos, Aprendizaje, Enseñanza, Ciencias Sociales

RESUMEN

La realización del presente artículo nace de la necesidad observada y expresiones brindadas de los docentes que participaron en una investigación sobre *El desempeño de los docentes del área de Ciencias Sociales en Educación Secundaria*. La investigación se realizó a través de estudios de caso en seis Institutos de Educación Secundaria de Managua. Llegando a la conclusión, que los maestros necesitan apropiarse de un modelo didáctico que les permita facilitar procesos de aprendizaje y enseñanza dinámicos, motivadores y significativos. Esta propuesta se hace partiendo del hecho de que ningún modelo es mejor que otro, por eso se propone la aplicación ecléctica del modelo academicista, el cognitivo y el sociocrítico. Estos tres modelos o enfoques paradigmáticos se desarrollan con la intención que el docente se apropie de ellos y los ponga en práctica en sus aulas de clase.

INTRODUCCIÓN

Para iniciar este artículo se hace referencia al significado del término educación y en este ámbito se expresará qué educación y qué tipo de maestros necesita nuestro país, especialmente en el área de Ciencias Sociales, que es una de las áreas del conocimiento que, en los procesos de aprendizaje afronta día a día una serie de retos y desafíos que hay que dar solución. Esta no se dará por un acto mágico, corresponde a los docentes de Ciencias Sociales dar respuesta a la problemática presentada en las aulas de clase de los diferentes subsistemas.

Sarramona (1989) define educación como un proceso que relaciona de manera prevista o imprevista a dos o más seres humanos y los pone en situación de intercambio y de influencias recíprocas. Es notorio que en esta conceptualización que realiza el autor, prevalece la idea de su perfeccionamiento. Se considera que para lograr ese perfeccionamiento, debe haber en el educador una verdadera vocación, convicción y compromiso social por la profesión docente. En su quehacer debe facilitar verdaderos procesos educativos, propiciar situaciones de aprendizaje que permitan un cambio de actitudes o conducta del sujeto que aprende.

Escribano (2004) destaca que la educación es un proceso eminentemente humano, porque presupone capacidades exclusivas de la persona, como la inteligencia, el buen uso de la libertad, la capacidad de comunicarse y relacionarse consigo mismo y con los demás. Esta autora concibe la educación como la oportunidad para que el sujeto que aprende desarrolle una serie de competencias que le sirvan para la vida.

Las definiciones de Sarramona y Escribano se complementan, ya que ambos se refieren a ese perfeccionamiento de los seres humanos, pero para llevar a la práctica este último aspecto, la práctica de valores es sine qua non. La práctica de valores es la herramienta fundamental para que las personas se desarrollen integralmente. La escuela debe facilitar una serie de aptitudes, entendidas como una serie de conocimientos, habilidades, destrezas, así como actitudes y valores que les permitan aprender de forma permanente, para alcanzar sus metas personales y desarrollar sus proyectos de vida. Cardona (2008, p.1-2) retoma algunas ideas y planteamientos teóricos de Freire y define que la educación es un proceso, que implica que se ponen en juego estrategias y métodos de manera sistemática con el objetivo de alcanzar los fines que la misma se propone; además, como proceso requiere significar un producto inacabado que está en permanente cambio y dinamismo, sujeto a las modificaciones necesarias para ajustarse a las demandas sociales... La formación, como diría Pablo Freire, no es la activación mecánica de las habilidades humanas para lograr cierto desempeño, es más bien un ejercicio crítico, que empodera, libera y lleva a la autonomía.

De acuerdo con los planteamientos abordados en los párrafos anteriores, se considera que con la aplicación ecléctica y racional de los modelos educativos tecnicista o mecanicista, cognitivo o constructivista y crítico-reflexivo o autónomo se puede lograr la formación de ciudadanía a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos de Ciencias Sociales; ya sea Geografía, Historia, Economía, Sociología, Filosofía o la misma Convivencia y Civismo. Cabe destacar, que ningún modelo es mejor que otro. Al respecto se sugiere que cada modelo sea aplicado con reflexión, análisis, flexibilidad y con un propósito necesariamente didáctico en aras de responder a los retos y desafíos que afronta la sociedad nicaragüense.

MATERIAL Y MÉTODO

El presente artículo científico es el resultado de un trabajo de fin de Máster para optar a la candidatura de Doctor en Educación e Intervención. La investigación lleva por título *La Didáctica de las Ciencias Sociales, impacto, en el desempeño de los docentes del área de Ciencias Sociales en Educación Secundaria*.

Quince expertos nacionales e internacionales, especialistas en Educación y en Didáctica de las Ciencias Sociales revisaron rigurosamente con una rúbrica con indicadores, los instrumentos de recogida de datos de esta investigación.

Una vez que estos enviaron sus observaciones, se procedió a incorporar las sugerencias brindadas. Mejorados los instrumentos se procedió a la elaboración final de los instrumentos de recogida de información. Obtenido los instrumentos finales, la encuesta se aplicó a 18 docentes de Ciencias Sociales y a 94 estudiantes de Educación Secundaria que habían cursado las disciplinas de Ciencias Sociales en Educación Secundaria.

Por último, los resultados de ambos instrumentos fueron procesados en el programa SPSS versión

23, obteniendo un grado de confiabilidad de 0.47 para la encuesta a docentes y de la encuesta a estudiantes se obtuvo un nivel de *confiabilidad de 0.70*. Lo que indica, según Hernández Sampieri et al (2010) respecto a la interpretación de los distintos coeficientes, si se supera el 0.75 el nivel de confiabilidad es aceptable. Al aplicar Alfa de Cronbach a este instrumento, el programa SPSS versión 23 únicamente mandó omitir tres ítems del cuestionario a estudiantes.

De igual forma se diseñó como instrumento de investigación una guía de observación a clase de Ciencias Sociales y una guía para grupo focal tanto para docentes de secundaria como para estudiantes y ambos instrumentos fueron validados a través del pilotaje de los mismos. Para ello, el docente investigador convocó a ocho docentes de secundaria y les aplicó el instrumento para verificar si las preguntas respondían a los objetivos investigativos y para validar la guía de grupo focal a estudiantes. El docente investigador visitó un Instituto de Educación Secundaria y aplicó el instrumento a ocho estudiantes de séptimo, octavo y noveno grado para probar el instrumento. Luego se procedió a digitar los resultados del grupo focal y se comprobó que las preguntas tenían coherencia, claridad y pertinencia ya que los estudiantes respondieron de forma clara. Lo mismo se hizo con la guía de entrevista a los jefes de área de Ciencias Sociales de Educación Secundaria.

Cabe mencionar que en este artículo no se presentan los resultados obtenidos en el proceso de validación de los instrumentos ni los resultados del pilotaje de la guía del grupo focal a docentes y estudiantes ni los resultados del pilotaje de la guía de entrevista debido a que la investigación aún no se ha presentado ante el tribunal. Sí se hace mención del proceso de validación de los instrumentos de investigación para justificar la necesidad de identificar en el profesorado acerca de la apropiación teórica y práctica de un modelo educativo que les permita enseñar Ciencias Sociales de forma activa, participativa e innovadora.

DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Modelos curriculares y aprendizaje de las Ciencias Sociales

Se vinculará los planteamientos teóricos sobre la conceptualización de educación con los modelos curriculares que son las bases o pilares sobre los que se fundamentan los procesos educativos. Se parte del hecho que la evolución de la educación ha estado regida por parámetros funcionales que van, desde los tradicionales modelos curriculares conductivos (cognoscitivos), hasta el desarrollo de la mediación del aprendizaje con base a las competencias desarrolladas por los alumnos, en la búsqueda de la autorrealización y la autogestión del aprendizaje.

Cabe destacar, que los diseños curriculares han ido transformándose de acuerdo a las posturas y corrientes filosóficas, psicológicas, pedagógicas y epistemológicas que han evolucionado en las sociedades en los distintos momentos históricos. Estos cambios conceptuales de pensamiento han implicado un cambio paradigmático y se concretizan en los cambios conceptuales de currículo. Es importante mencionar que cuando se produce un cambio de paradigma, todos los sistemas se oponen, ya que estos tienden a perpetuar su estatus y contradicen el cambio. Cuando surge una nueva postura o paradigma, esta otorga nuevas perspectivas y ofrece otras respuestas, en todo sentido social y en especial al proceso educativo. Pero todo paradigma de por sí presenta falencias y fisuras, de ahí que no es factible adherirse exclusivamente a una u otra tendencia, por eso se buscan posturas complementarias.

Al respecto Alviárez, Moy Kwany Carrillo (2009) destacan tres modelos curriculares: el tradicionalista,

cognitivo, constructivista y el basado en la praxis y competencias. Por razones metodológicas se desarrollará los dos primeros, luego se abordará el modelo curricular sociocrítico, que considera que es el modelo actual y aplicable a la enseñanza-aprendizaje de los contenidos sociales.

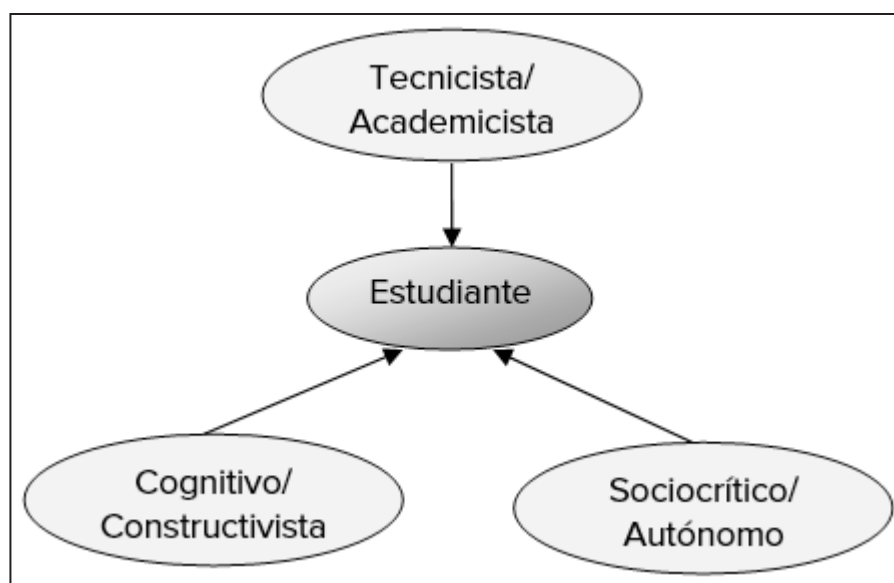


Figura 1: Modelos Educativos propuestos ¹

Curricular Tradicional, Tecnicista o mecanicista

a. Contexto histórico del modelo

Este modelo se empezó a desarrollar desde finales del siglo XIX. Tuvo su mayor auge a mediados del siglo XX y ejerce una fuerte influencia hasta la actualidad. Veamos algunos aspectos planteados por Cobo (2007, p. 10) sobre este modelo.

A mediados del siglo XX, se fortalece la visión positivista de la ciencia. De acuerdo con esta visión, la realidad es un conjunto de acontecimientos y el científico debe medir y cuantificarlos con la finalidad de establecer relaciones de causa y efecto y así poderlos controlar.

El enfoque psicológico conductista intenta explicar al ser humano como organismo que emite respuestas ante determinados estímulos. Por eso, desde esta perspectiva, el aprendizaje consiste en condicionar a la persona de tal forma que reaccione de la manera que se considera adecuada. El mundo del trabajo en esta época se caracteriza por la producción en serie (fines del siglo XIX e inicios del XX) y por la aplicación intensiva de la producción en masa, en la cual ingenieros y empresarios buscan organizar, distribuir y articular las tareas de la forma más eficiente para lograr los productos al menor costo posible. En este contexto, los sistemas educativos están fuertemente influidos por la corriente psicológica conductista.

b. Características del modelo

Entre los modelos más tradicionalistas se encuentra el modelo conductista, en el cual subyace la concepción del conductismo que contempla el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar solo contenidos, en depositar información con un excesivo pormenorizado arreglo instruccional, la cual deberá ser adquirida por el estudiante. Es lo que Paulo Freire denomina

1. Construcción propia del modelo propuesto

“educación bancaria”, la cual concibe al estudiante como un “banco” en quien depositar la información a la que luego se puede retomar o acceder. En este currículo, los contenidos se estructuran de forma horizontal y vertical que reflejan una concepción mecanicista del aprendizaje y la enseñanza por repetición individualizada. Retomando los planteamientos de Alviárez, Moy Kwan y Carrillo (2009) quienes expresan que el currículo conductista se centra en la fijación y control de objetivos instruccionales y la adquisición de conocimientos a través de conductas observables, es decir, busca la tecnificación de la enseñanza con el propósito de moldear la conducta técnico-reproductiva pues este solo responde a estímulos ambientales y el maestro es un ejecutor de instrucciones y en él cae la responsabilidad de controlar el ambiente de aprendizaje y optimizar la enseñanza transmisionista, esto le otorga al alumno un carácter pasivo

Para Demuth (2004), el modelo academicista está centrado en contenidos conceptuales como formas de saber. Estos son organizados en asignaturas, pretendiéndose solo su interiorización acrítica. Para este modelo, enseñar es explicar contenidos definiéndolos correctamente. En este modelo, el profesor es el que habla la mayoría del tiempo y los estudiantes se limitan a escuchar y tomar notas para su posterior evaluación. Pagés (1994) lo llama modelo curricular tecnicista. La finalidad que este otorga a la enseñanza es la transmisión de valores tradicionales, hegemónicos. Defiende una concepción conservadora de la sociedad basada en la necesidad de formar “buenos ciudadanos”, para tal fin selecciona los saberes que mejor permiten cubrir estas finalidades. Opta, además, por un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en la negación o minimización de los aspectos internos de la persona que aprende y de su posibilidad para pensar y construir conocimientos.

Para Quiroz y Mesa (2011), el currículo técnico asume el encargo de las necesidades del estado industrial naciente que requería de un currículo para las mayorías. La escolarización se orientaba a producir una fuerza de trabajo capacitada y a lograr la reproducción de la sociedad y de su economía. En el currículo técnico las comunidades y grupos de profesores y alumnos son pensados por el Estado de acuerdo con las expectativas de los expertos disciplinares. Desde la perspectiva de los profesores, lo importante no es lo que debe enseñarse, sino cómo debe hacerse desde lo prescriptivo por el estado, para permanecer laborando en las escuelas existiendo formas de control sutiles. La formación ciudadana desde un currículum técnico se ve reducida a la instrucción de los integrantes del contexto sociocultural reproductores de la ideología dominante, con cierto nivel de preparación instructiva y con el desarrollo de habilidades para el trabajo, las mismas que se requieren para su participación en el desarrollo económico, mediante un desempeño productivo y eficiente en la fábrica y en la industria. Para esta concepción, un “buen ciudadano” es aquel que hace bien el trabajo en la fábrica. Este tipo de currículo es aplicado por los profesores, pero no pensado por los profesores como profesionales.

Modelo Cognitivo - Constructivista

Según Cobo (2007), este modelo surge con el advenimiento de la denominada sociedad del conocimiento después de la mitad del siglo XX. La capacidad de generar y utilizar nuevos conocimientos pasa a ser más importante que el conocimiento estático. Las nuevas relaciones productivas y laborales, así como la globalización, requieren de mujeres y hombres capaces de aprender a aprender a lo largo de la vida por las siguientes razones (p 10):

- Ha cambiado el contexto tecnológico, productivo y laboral. El mundo contemporáneo requiere
-

de mujeres y hombres capaces de actualizarse constantemente y adaptarse de forma flexible a nuevas exigencias.

- El contexto político y social también ha cambiado. La formación de verdaderas ciudadanas y ciudadanos requiere del desarrollo de habilidades como el razonamiento analítico y el pensamiento crítico, así como de valores como la cooperación, respeto y habilidades sociales como la empatía y la asertividad.
- Además, la acelerada globalización de los procesos sociales, políticos y económicos nos ha puesto ante dos fuerzas aparentemente contradictorias. Por un lado, los referentes culturales se vuelven más uniformes por la expansión de los medios de comunicación. Por otro lado, resurge la preocupación por las identidades sociales.

Con relación a los modelos cognitivos-constructivistas, Alviárez et al (2009) consideran que estos se centran en los procesos de construcción de significados, comprensión, conocimiento e intentan comprender los principios de funcionamiento y organización, los niveles de cognición y significados dando origen a las manifestaciones lingüísticas. Este modelo curricular destaca la relevancia de los contenidos como procesos de investigación y solución de problemas en los que el docente y los alumnos derivan métodos de pensamiento creador, trascendiendo la simple acumulación de saberes acabados. Es decir, induce al alumno a construir el conocimiento a través de aprendizajes significativos, permitiendo de esta manera desarrollar su capacidad de comprensión, análisis e investigación, rechazando de esta manera un currículo enciclopedista o tecnicista.

La teoría cognoscitiva configura el aprendizaje como un proceso de construcción personal de significado, en la que la información disponible es asimilada por el sujeto que aprende para construir un nuevo conocimiento. En este modelo curricular *“el estudiante es un organismo activo que manipula y elabora estímulos físicos y símbolos para construir su entendimiento del mundo”* (Alviárez, Moy Kwan y Carrillo, 2009, p 200). Por eso, el conocimiento es una construcción personal, producto no solo del que aprende, sino también de los agentes culturales, piezas claves en este proceso. Desde la perspectiva del constructivismo, el aprendizaje se comprende como un proceso autocontrolado al resolver conflictos cognoscitivos interiores patentes mediante la experiencia concreta, el discurso colaborado y la reflexión. Estos planteamientos teóricos se fundamentan en los aportes de la *Psicología genética* de Jean Piaget, así como de la *teoría sociocultural* de Lev Vigotsky, la *teoría verbal significativa* de David Ausubel, la *teoría de las inteligencias múltiples* de Howard Gardner, la *teoría del aprendizaje por descubrimiento* de Jerome Bruner y la *teoría de las redes conceptuales* de Joseph Novak.

Siempre retomando los planteamientos de Alviárez et al (2009), desde la perspectiva del constructivismo, el aprendizaje se centra en la actividad mental del alumno, en la construcción de los procesos de desarrollo promovidos en la educación. Desde esta perspectiva, la intervención didáctica consiste en crear condiciones adecuadas para que, en la medida de lo posible, los esquemas de conocimiento que construye el alumno sean correctos y profundos a través de la experiencia práctica, el desarrollo de proyectos o la flexibilidad en situaciones concretas del aprendizaje. Esta concepción curricular requiere formar individuos activos, autónomos, reflexivos y responsables de su propio aprendizaje. Actividades por plantear deben fomentar estas cualidades mediante tareas auténticas de desempeño y aspectos que impliquen poner en juego

el razonamiento, la creatividad, la solución de problemas, el hacer conexiones y transferencia, la colaboración.

Con relación a este modelo pedagógico, Patiño (2006) considera que este se trata de un modelo cognitivo basado en el cómo aprende el que aprende, en los procesos que usa el aprendiz para aprender, en las capacidades y destrezas necesarias para aprender, incorporando además el desarrollo y la mejora de la inteligencia afectiva. Este modelo considera al aprendiz como el protagonista del aprendizaje y al aprendizaje como la modificación de conceptos previos al incluir los conceptos nuevos en los que ya se poseen, mediados por el conflicto cognitivo. Además, el modelo socio-cognitivo pretende potenciar la motivación intrínseca, centrada en la mejora del propio aprendiz y en el sentido de éxito o de logro del aprendizaje. Más que saber contenidos, en este modelo resulta imprescindible manejar las herramientas para aprender como capacidades y destrezas. Por otra parte, este mismo autor considera que este es un modelo social o contextual al promover el aprendizaje en el contexto, en el escenario de la vida, de la práctica y del servicio, llenos de permanentes interrelaciones e interacciones, en la que la enculturación favorece el desarrollo de las funciones superiores, ya que la cultura contextualizada permite identificar cuáles son las capacidades y los valores básicos que debemos desarrollar en los futuros profesionales de la educación.

En el modelo socio-cognitivo se argumenta el potencial de aprendizaje como dimensión cognitiva y se desarrolla por medio de la socialización contextualizada como dimensión socio cultural, en el que las interacciones entre los aprendices, como protagonistas de su aprendizaje y el escenario refuerzan lo aprendido y a la vez crean la motivación al contextualizar lo que se aprende. Patiño (2006, pp. 21-23) para concretizar este modelo presenta las siguientes características para ser desarrollados en la práctica. Se considera que ellas están vinculadas y pueden utilizarse en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales. Este modelo trata de integrar al actor del aprendizaje y sus procesos cognitivos y afectivos con el escenario de aprendizaje. La cultura, tanto social como institucional, queda reforzada en el currículum, entendido este como la selección cultural que integra capacidades, valores, contenidos y métodos. El modelo de profesor posee una doble dimensión, como mediador del aprendizaje y como mediador de la cultura social. El currículum será necesariamente abierto a nuevos aprendizajes, realidades educativas y además, flexible con el fin de posibilitar una gama de adaptaciones y concreciones, porque la cultura es plural y cambiante. Los contenidos como formas de saber se articulan en un diseño curricular constructivo y significativo. La metodología posee una doble dimensión, facilitar el aprendizaje individual y el aprendizaje social, con un equilibrio entre la mediación del profesor-alumno y el aprendizaje mediado y cooperativo entre iguales.

La enseñanza es entendida como mediación del aprendizaje. Esta es una intervención en los procesos cognitivos y afectivos en contextos determinados. El profesor es un mediador del aprendizaje y de la cultura social. En la evaluación se considera la evaluación formativa o procesual centrada en la valoración de la consecución de las metas entendidas como capacidades y valores y la evaluación sumativa de los contenidos y métodos en función de las metas. En la memoria subyace el concepto de memoria constructiva a largo plazo.

La formación del profesorado está orientada a transitar desde un modelo de enseñanza-aprendizaje a un modelo de aprendizaje-enseñanza. El profesional o ciudadano será reflexivo,

crítico, constructivo y creador.

Modelo socio crítico

Este modelo curricular postula una concepción histórica del conocimiento y no absoluta, ponderándose los valores de razón, libertad y humanidad. Para Román y Diez (2003, en Demuth, 2004), *la educación es principalmente emancipadora, liberadora e intenta desenmascarar situaciones de dominio del hombre*. La propuesta de este modelo no es someter todo a crítica, sino que los actores educativos “tomen consciencia” de la realidad para establecer líneas de acción y transformarlas.

De acuerdo con Pagés (1994), el currículum crítico concede más importancia a las aportaciones disciplinares como soporte tanto para la construcción de conocimientos como para el análisis de los problemas sociales. Sus principales aportaciones consisten en plantear el carácter ideológico del currículum y de la práctica y en fomentar una enseñanza y un aprendizaje basado en los principios del constructivismo y del pensamiento crítico. La opción para enseñar a pensar críticamente la realidad social para la formación de un pensamiento dirigido a la acción y a la transformación de la realidad, exige que el alumnado se sitúe ante el conocimiento de manera radicalmente diferente a como lo hace en los dos modelos anteriores. Y exige también que el conocimiento que se presenta en el currículum y se enseña en la práctica, sea planteado de otra manera. Quiroz y Mesa (2011) proponen que el currículo crítico es una construcción social que está en concordancia con los contextos económicos y políticos y con los movimientos sociales que ejercen presión política y que establece diferencias con las estructuras sociales, las jerarquías existentes y las prácticas ideológicas en los que se encuentra inmerso el sujeto.

En esta concepción curricular, el trabajo del ciudadano consiste en analizar, con sentido crítico, los procesos sociales y revelar las contradicciones y las distorsiones de la vida social con sus propios puntos de vista. La racionalidad crítica, desde un punto de vista dialéctico, pretende dilucidar los procesos sociales y educativos existentes y las formas en que estos limitan la comprensión y por ello trabajan la oposición y las resistencias. En el currículo crítico, señalan Quiroz y Mesa (2011), el sujeto identifica las formas en que los procesos sociales, políticos y económicos son distorsionados por la hegemonía y, en consecuencia, se compromete con el develamiento de estructuras de dominación en procura de la transformación social. La tarea de este currículo ha sido el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela, encarando la tensión entre la educación y la sociedad y entre la escolarización y el estado.

La formación ciudadana es una prioridad en el currículo crítico, siendo una formación en el ejercicio de la ciudadanía consciente, crítica y responsable que implica tanto el descubrimiento de todas las formas, explícitas e implícitas de opresión a las que es sometido el ciudadano, como el emprendimiento de acciones transformadoras de las mismas, incluso la reivindicación de condiciones de dignidad y justicia. La escuela se asume como el espacio por excelencia, donde se debe introducir al estudiante en procesos de reflexión, de crítica permanente, de vigilancia de las condiciones sociales y el planteamiento de alternativas que beneficien a todos.

En conclusión, el objetivo de la presente propuesta es la transformación de la realidad social y la formación integral de los educandos. La transformación de la realidad social se convierte en proceso y resultado de los anteriores acontecimientos. La escuela, entendida como acontecimiento

político, circunscribe a la docencia como una aventura inagotable, dinámica y apasionante en que se recoge la problemática social para analizar y proponer caminos conducentes a la búsqueda de soluciones. Transformar la realidad no es simplemente cambiarla, sino también es conceptualarla desde la conciencia social, desde el fortalecimiento del trabajo en equipo, desde la consolidación de la investigación permanente, desde la resignificación histórica que dé cuenta explícita de un pasado, un presente y un futuro como procesos.

Al analizar cada uno de los aspectos planteados por Ramírez (2008) sobre los principios de la pedagogía crítica, vemos que a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales se pueden llevar a cabo, con el objetivo de formar una ciudadanía analítica, crítica y propositiva, frente a los retos de la nueva sociedad. Esta sociedad en que prevalece la necesidad de formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, la política, la protección del medio ambiente, la justicia social, entre otros aspectos vinculados con las Ciencias Sociales.

El propósito de esta investigación es generar aprendizajes que potencien el pensamiento crítico en el alumnado. Los profesores deben estar claros que las Ciencias Sociales, por sus contenidos disciplinares, se prestan para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos. Se insiste en que la aplicación ecléctica de ambos modelos o enfoques curriculares que le permitan convivir armónicamente en este mundo cambiante y complejo por las múltiples relaciones sociales y la mundialización de la comunicación. El pensamiento crítico es una expresión del enfoque por competencias, ya que si una persona comprende, puede transferir o extrapolar sus conocimientos a otras dimensiones de la vida cotidiana.

En esta propuesta, se apuesta porque la información que se facilite a los alumnos en su proceso de formación, este la utilice, es decir, que le sirva al momento que vaya a ejercer su profesión. Erróneamente, muchas veces los maestros facilitan a los alumnos una cantidad de libros y material adicional y estos no la leen, porque es abundante e inasequible para él, ya que es información técnica o especializada. Este tipo de metodología didáctica y actitudes de los maestros no permite que ellos extrapolen sus conocimientos a situaciones reales de su vida cotidiana.

Los contenidos de aprendizaje que se van a contextualizar en las aulas de clase deben ser verdaderamente atractivos para los alumnos. Se debe estar consciente de que el éxito en su aprendizaje no depende de la cantidad de información que facilitemos; por eso, se debe proveer los contenidos básicos, luego se puede hacer uso de la información que está en las Bibliotecas, Internet y Centros de Documentación a los que puedan acceder.

El pensamiento crítico es determinante en la enseñanza. En la educación han predominado diversos currículums de enseñanza, sobresaliendo en la actualidad el currículum crítico, que estimula a través de la reflexión a un aprendizaje más duradero y significativo, que además cobra mucha importancia en todas las disciplinas educativas.

Además, propiciar procesos de aprendizaje mediados socialmente. Para Ferreiro (2003), el aprendizaje cooperativo es la aportación didáctica del paradigma constructivista a la educación. Este hace alusión a un conjunto de estrategias que promueven la participación activa del estudiante, aprendizaje entre colegas que favorecen la interactividad y las interacciones. Así mismo, es necesario intensificar y diversificar las formas de aprendizaje para adquirir habilidades sociales que en el área socio-afectiva incrementan la seguridad y autoestima del estudiante,

incrementan las virtudes como escuchar, dialogar, consensuar, argumentar y tomar decisiones. En el área cognitiva favorecen el aprendizaje significativo, desarrollan la creatividad, contribuyen a la solución de problemas y permiten la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVIÁREZ, L., MOY KWAN, H. y CARRILLO, A. (2009). *De una Didáctica Tradicional a la mediación de los procesos de aprendizaje en los currículos de Educación Superior*. Telos, 11, (2), 194-210. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99312517005>
- COBO GONZÁLEZ, G. (2007). *Nuevos Paradigmas Educativos*. Fascículo 3: Los Modelos Curriculares. Perú: Ministerio de Educación: MED.
- DELVAL, J. (1983/1993). *Crecer y Pensar. La construcción del Pensamiento en la Escuela*. (2da reimpresión). Buenos Aires: Paidós.
- DEMUTH, P. (2004). *Modelos Curriculares en las carreras de Formación Docente de Nivel Terciario de la ciudad de Corrientes: Psicología y Tecnología*. Universidad Nacional del Nordeste. (Tesis de maestría). Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades. Chaco, Argentina.
- ESCRIBANO, A. (2004). *Aprender a Enseñar. Fundamentos de Didáctica General* (2da Edición). Cuenca, España: Universidad de Castilla.
- FERREIRO, R. (2003). *Estrategias Didácticas del Aprendizaje Cooperativo: El Constructivismo Social. Una Nueva Forma De Enseñar y Aprender*. México: Trillas.
- PAGÉS, J. (1994). *La Didáctica de las Ciencias Sociales, el Curriculum y la Formación del profesorado*. Revista Signos, 13, 38-51.
- PATIÑO TORRES, M. (2006). Modelo Socio-cognitivo: Teoría Educativa y diseño Curricular. [Versión electrónica], 22 (1), 17-40. Recuperado el 15 de octubre, 2014.
- QUIROZ, R. Y MESA, A. (2011). *Currículo crítico en la formación de ciudadanía*. Educere [Versión electrónica], 15 (52), 621-628.
- RAMÍREZ BRAVO, R. (2008). La Pedagogía Crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades*. (28), 108-119.