

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS QUE MOTIVAN EL APRENDIZAJE: VISITA AL MUSEO CASA DE LA MONEDA



Gloria Inés
Ceballos Hurtado*

RESUMEN

Este artículo presenta la experiencia pedagógica realizada en la Escuela Superior de Administración Pública ESAP, para estudiantes de segundo semestre de Introducción a las Ciencias Sociales, de la Carrera de Administración Pública Territorial. Describe detalladamente la experiencia de la visita al Museo Casa de la Moneda, ubicado en Bogotá, la sitúa en el contexto pedagógico y presenta un análisis de los resultados obtenidos a través de su práctica. Además, muestra la importancia de motivar a los estudiantes para desarrollar competencias de aprendizaje, de una manera agradable y crítica.

Palabras clave:

*Pedagogía,
práctica educativa,
reflexión.*

ABSTRACT

This article presents the pedagogical experience that took place at La Escuela Superior de Administración Pública ESAP with second semester students of the program Public Local Administration in the Introduction to Social Sciences subject. The article describes in a detail way the visit to Casa de la Moneda museum located in Bogotá within a pedagogical situational context which shows the results obtained from the practice of the visit. It also enhances the importance of motivation to students in order to develop grateful and critical learning competencies among them.

Keywords:

*Pedagogy, educational
experiences, reflection.*

* Comunicadora Social de la Pontificia Universidad Javeriana –PUJ-. Especialista en comunicación organizacional de la misma universidad. Doctora en Ciencias de la Información, sección Periodismo, de la Universidad Autónoma de Barcelona. Pos doctora en Narrativa y Ciencia de la Universidad Santo Tomás y la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Es docente e investigadora de la –ESAP–, en el programa de Administración Pública Territorial y de la Facultad de Comunicación Social para la Paz de la Universidad Santo Tomás, Correo electrónico: giceballos@hotmail.com



Fotografía 1: Jardín casa de la moneda Bogotá. Recuperado de: http://www.cesareox.com/fotos/images/36908/jardin_casa_moneda.png

La educación en Colombia se ha enfocado, por muchas décadas, en la reproducción de contenidos o de conocimientos que son transmitidos por el docente y repetidos por los estudiantes. El cambio de mirada hacia un aprendizaje diferente a éste, genera dificultades en los distintos ámbitos en los que se desarrolla el aprendizaje. Los docentes, los estudiantes y las mismas instituciones educativas están preparados para desarrollar estrategias en el aula, pero son pocos los que lo realizan externamente de ellas. En gran parte, por los riesgos que se corren en caso de accidentes fuera de las aulas, que son una de las razones fundamentales para evitar las salidas. El desorden y la inasistencia, porque se puede proporcionar el espacio de “escaparse” de la clase, son otras de las razones para no salir de la institución. Las dificultades para transportar a otro lugar los grupos de estudiantes y, en otros casos, por el dinero extra que supone estar fuera del aula.

Para algunos, salir de la universidad implica moverse y no les gusta, para otros es atractivo pensar en clase fuera del salón, pero al final, la mayoría participa y va al museo con curiosidad y por la nota.

Sin embargo, las ventajas que una salida pedagógica tiene, pueden ser tan beneficiosas como el docente quiera

explotarlas. La vida cotidiana y el conocimiento deben ir unidos a la experiencia que el estudiante realice tanto intelectual como personalmente. La preparación que la educación proporcione debe estar ligada a los requerimientos que un ser necesita para desenvolverse y eso significa que el conocimiento, además de ser entendido y asumido como algo posible, debe estar al alcance de su aplicación.

La pregunta como docente es ¿de qué manera se puede desarrollar el programa de fundamentos en ciencias sociales, de tal forma que los estudiantes se motiven a imbuirse al tema, a mirar la situación de la vida social en contexto y no solamente desde las teorías de la sociología, la antropología, la filosofía y las demás ciencias, sino desde los contextos personales de la modernidad? interesa que se sientan ciudadanos hoy, como parte de la vida social, política, económica, cultural de este país, del cual ellos forman parte activa y para que vean la responsabilidad como servidores públicos, hacia lo cual se están preparando.

Una parte importante y previa a la salida tiene relación con el conocimiento teórico que se proporciona a partir de lecturas comentadas, exposiciones, discusiones en clase y que se complementan con la experiencia fuera del salón. La discusión de temas como ciudadanía, globalización, modernidad e investigación, son indispensables

para que la experiencia tenga un verdadero sentido pedagógico, con un propósito académico y no solamente lúdico o cultural. De allí que la preparación anterior sea indispensable. La reflexión sobre la temática abordada en clase es la base para el desarrollo de la socialización que se realiza en el salón, después de realizada la visita al museo y que sirva para confrontar la teoría y la práctica.

La metodología de aprender viviendo la experiencia es una propuesta para que los estudiantes observen que la problemática abordada puede ser mirada desde diversas formas y que además de la discusión del tema en clase se proporciona un espacio de diálogo donde se visibilizan elementos que pueden ser observados por todos y que buscan, en último término, el acercamiento a la realidad y al cuestionamiento de cada uno.

La visita al museo se planeó con el tiempo requerido para alcanzar a estudiar previamente los términos de referencia al tema, en este caso la ciudadanía en la modernidad. Pero, paralelo a esto, se ve la importancia de la investigación y la forma como cada estudiante puede realizar investigación a partir del trabajo académico y de la vida cotidiana.

La evaluación del ejercicio se realizó a partir de la reflexión que hacen los estudiantes frente a la visita. Se evidenció en las respuestas lo que percibieron, vieron, relacionaron entre las lecturas y lo que encontraron en el museo. Además, estos ejercicios les permitieron verse y ver a los otros, aprendieron de las dificultades individuales y confrontar las propias ideas con las de los compañeros. Finalmente la evaluación se realizó en conjunto entre los estudiantes y la docente porque se tuvo en cuenta lo que los estudiantes evalúan de la experiencia y la calidad del aprendizaje.

Objetivos

Vinculación constante entre teoría y práctica.

Enseñanza de habilidades cognitivas de pensamiento complejo, reflexivo y crítico, al servicio del aprendizaje significativo y con sentido por parte del estudiante.

Potenciación del trabajo autónomo.

Reflexión para realizar la autoevaluación y el proceso de aprendizaje.

Deliberación para la coevaluación con la participación de los compañeros.

Uso de metodologías fuera del salón de clase para buscar la motivación.

Fundamentos teóricos

Cuando se habla de enseñar, se tiene oculta la palabra aprender, que se entiende como darle algo que no posee, a alguien. Supone que se da algo entre docente y estudiante, pero enseñar no es humillar, es ofrecer signos que alguien descifrará. Esos signos se ofrecen para que “el otro” descifre en su tiempo y a su modo¹. Para ello es importante tener en cuenta tres elementos fundamentales: leer, experimentar y convivir. La convivencia implica estar en común o junto o entre varios, es estar en el afecto, conmover a los estudiantes y sentirse afectado, es ser tocado y tocar, es el encuentro entre cuerpos.

El mundo le pide a la escuela algo que no hace (el mundo mediático, el mundo de la política, el mundo de las ciudades), y es que los seres humanos no estemos juntos. De manera que la tarea del docente se centra en buscar la motivación para que los estudiantes experimenten con tranquilidad, sin prisa, apreciar en su propio yo lo que leen, observan y viven y por último, fomentar la disposición a compartir las experiencias que se provocan en los espacios de aprendizaje. Es importante visualizar que la relación permite un juego de actividades de aprender, de lo que pasó en el aula o en los espacios elegidos para compartir ese aprendizaje.

Las preguntas gestadas por investigadores para que contagien o ayuden a desarrollar el pensamiento son la clave de la educación y el futuro del país... La inteligencia que le sirve a un país es la inteligencia distribuida, la que está no sólo en las universidades, sino la que anda por la calle y trabaja e interroga de manera constante en cada esquina... La tarea del intelectual es la de contribuir a formular preguntas fecundas y promover la duda y la inconformidad. Otra acción que se involucra en la tarea de los intelectuales es la necesidad de gozar y asumir con inmensa pasión esa tarea. (Maldonado, 2011, p.12).

El conocimiento está por encima de nosotros para transformarnos y por eso surgen preguntas como: ¿qué educar?, ¿cómo educar?, ¿para qué educar? Y entonces la investigación y las diferentes posturas de acercarse a la realidad, afloran para aportar elementos que sirvan para decidir cómo realizar los ejercicios pedagógicos que lleven a dar respuestas adecuadas a los problemas sociales del país. La intervención que el docente realiza en el aula tiene como objeto producir cambios y la reflexión sobre la responsabilidad de lo que se dice en el aula y lo que esto afecta a los estudiantes, es lo que lleva a bus-

1 Ideas presentadas por Carlos Skliar en el el Primer Seminario Internacional en Práctica Pedagógica: “De la Teoría a la Práctica”. Cúcuta, septiembre 15, 16 y 17 de 2011

car métodos provocadores para que los estudiantes se entusiasmen con el conocimiento, la reflexión y la acción transformadora del mundo que nos rodea.

Entonces, ¿cómo motivar a los estudiantes para que lo que se vea en clase sea intelectualmente interesante, para que se muevan de la comodidad de recibir información y la transformen en procesos intelectuales que nutran el conocimiento para generar cambios profesionalmente? Pues una alternativa está en salir al mundo de lo real y realizar los enlaces con la teoría para que el proceso educativo intervenga en el ser y lo transforme.

Por un lado, se puede abordar el tema desde la investigación y, como dice Miguel Ángel Maldonado, aquí se reivindica la importancia del trabajo en competencias comunicativas en la educación universitaria. Para ello parte de considerar a la ciencia como una representación verbal de conocimientos, y si ello es así, “aprender una determinada disciplina científica significa adquirir su lenguaje específico (géneros discursivos, terminología, fraseología), sus géneros discursivos (ponencias, congresos, artículos en *journals*, manuales, textos de divulgación periodística), y los procesos cognitivos implicados en su producción y comprensión” (Maldonado, 2011). Pero por otro lado, está la práctica del ejercicio desde la propuesta de Aristóteles sobre la praxis como un contexto teleológico: no es la forma como se hacen las cosas, sino las motivaciones moralmente fuertes que llevan a desarrollar dichas prácticas.

Este trabajo se fundamenta en *la práctica*, entendiendo ésta como lo sugiere MacIntyre (1981, p. 180), citado por Carr Wilfred acerca de qué es y qué no es una práctica educativa:

Una práctica nunca es un mero conjunto de destrezas técnicas. En parte, lo característico de una práctica es el modo en que las concepciones de los bienes y fines relevantes a cuyo servicio están las destrezas técnicas –y toda práctica requiere el ejercicio de destrezas técnicas–, se transforman y enriquecen mediante esas extensiones de las fuerzas humanas y por esa atención a sus propios bienes que definen parcialmente cada práctica concreta (Carr W. , 2002, p. 90).

La práctica pedagógica para un profesional que se dedica a la docencia debe estar inmersa en la reflexión que permita que los involucrados en el proceso puedan desarrollar sus mejores capacidades para enriquecer la mirada que cada ser puede tener frente a la construcción del mundo y su saber.

Se ha discutido en espacios científicos y académicos acerca de la formación universitaria y los diferentes enfoques que se realizan para que los estudiantes terminen esta etapa formativa con los suficientes elementos para desempeñarse como profesionales. Ello lleva a los maestros a preguntarse sobre cómo enseñar sus asignaturas con los requisitos indispensables y por eso, W. Carr expone que: “Una práctica educativa supone siempre mucho más que “saber cómo” hacer algo, en este caso Ryleano, porque una característica definitoria de una práctica *educativa* es que constituye una actividad ética que se emprende para conseguir unos fines educativamente adecuados” (Carr W. , 2002, p. 90). Si la ética es la que prima frente a la técnica, se tiene, entonces, un docente preocupado por la socialización en que los involucrados en el proceso educativo participen de tal forma que se privilegie el “bien estar”, los valores y los conocimientos.

Desde la reflexión filosófica acerca de la tarea de formación de individuos con capacidad crítica y con responsabilidad social, hay que revisar que:

En primer lugar, la práctica no consiste en producir un objeto o artefacto, sino en realizar algún “bien” moralmente valioso. (...) En segundo lugar, la práctica es una forma de “acción inmaterial” precisamente porque su fin sólo puede realizarse a través de la acción y sólo puede existir en la acción misma. (...) En tercer lugar, la práctica es lo que nosotros llamaríamos una acción moralmente informada o moralmente comprometida. (...) Otro aspecto es que sus fines nunca son inmutables ni fijos (Carr W. , 2002, p. 96).

Esto significa que los profesores trabajan con seres humanos, que responden de formas diferentes a las situaciones que provoquen y la responsabilidad, de ahí surge no solamente de preparar las clases con todo lo que ello implica, sino de seguir atentos con los resultados que se van desarrollando en y posterior a cada clase. Por otro lado, estar realizando permanentemente una reflexión permite que cada vez se ponga en escena la práctica y se adecúe a las situaciones reales del grupo, del momento, del espacio, de las necesidades y de las destrezas con que se cuenta en ese momento histórico y que varía de semestre a semestre.

Hablar de la responsabilidad de los docentes en la formación y de los estudiantes en el proceso, tiene que ver lo que David Carr presenta en *El sentido de la educación*: “La mejor aproximación sería decir que la educación es llegar a apreciar o valorar en sí mismas las características teleológicas o no-instrumentales (intrínsecamente valiosas) de aquellas formas de conocimiento, comprensión y destreza que consideramos razonablemente como

educativas" (Carr D. , 2005, p. 27). Las herramientas que permiten poner en acción el acto educativo, son las que facilitan el desarrollo cognitivo y el proceso de enseñanza, pero dependen de múltiples factores y es el docente quien desde su reflexión y conocimiento debe elegir para ser un "provocador" para sus estudiantes. Por otro lado, el conocimiento puede ser aprehendido de múltiples formas y encontrar las más adecuadas para que éste se incluya como parte del ser, es responsabilidad del docente. La mirada y la acción para desarrollar un tema específico que pueda ser comprendido y aprendido, dependen de la metodología del profesor, pero es en la reflexión sobre su quehacer, en donde se dan las respuestas para encontrar las mejores maneras de enseñar.

Ken Bain, en su investigación presenta muy acertadamente cómo surgen una serie de inquietudes al momento de preparar una asignatura, las preguntas que los docentes se hacen para compartir el conocimiento que tienen y entiéndase aquí no solamente el de la teoría, sino el de la vida, que está inmerso en la persona y que no puede desligarse, porque un profesor cuando se para frente al grupo habla desde su personalidad, desde su esencia. Así pues, cabe reflexionar sobre la actividad:

Los mejores educadores pensaban en la docencia como cualquier cosa capaz de ayudar y animar a los estudiantes a aprender. Enseñar es atraer a los estudiantes, diseñando cuidadosamente un entorno en el que ellos aprendan. Igualmente importante, pensaban en la creación de ese entorno de aprendizaje exitoso como en el acto intelectual (o artístico) serio y de importancia quizás incluso como una especie de asunto erudito que exigía la atención de las mejores mentes de la academia. Para nuestros sujetos, esa erudición estaba centrada en cuatro preguntas principales: 1) ¿Qué deberían ser capaces de hacer intelectual, física o emocionalmente mis alumnos como resultado de su aprendizaje?, 2) ¿Cómo puedo ayudarlos y animarlos de la mejor manera para que desarrollen esas habilidades y los hábitos mentales y emocionales para utilizarlos?, 3) ¿Cómo podemos mis estudiantes y yo entender mejor la naturaleza, la calidad y el progreso de su aprendizaje?, y 4) ¿Cómo puedo evaluar mis intentos de fomentar ese aprendizaje? (Bain, 2004, p. 62).

Una buena práctica docente requiere, entonces, de una serie de factores entre los que se incluyen los actores, los temas y las circunstancias. Sebastián Rodríguez en el prólogo de *Buenas prácticas docentes en la universidad*, dice que "el diseño de las innovaciones debe atenerse a una cierta espiral de racionalidad: diagnóstico previo de la situación, argumentación de la pertinencia de la innovación, plan de actuación y evaluación de los resultados. Precisamente la constatación de "buenos resultados" ha de ser el punto de

anclaje para el cambio" (Paget, Comet & Pardo, 2010, p. 7). Muchas veces el docente desarrolla las clases sin pensar detenidamente en las estrategias pedagógicas, otras, ensaya varias para un mismo tema, pero es en el momento en que evalúa, cuando puede realmente determinar si las estrategias pedagógicas seleccionadas, sirvieron para cumplir con el objetivo. Se presenta en muchas ocasiones que una vez terminado el semestre y finalizada la cátedra, en contadas ocasiones se motiva la evaluación de dichas prácticas, porque la evaluación se centra en el conocimiento específico y no tanto en la forma como pudo ser aprendido el tema.

En ese mismo sentido, reflexionar sobre lo que se hace en la práctica docente, aunque debería ser un ejercicio permanente de todos los docentes, no es real. Cuando existe un verdadero compromiso para realizar el trabajo como un excelente profesional, se debe ir más allá, dar lo mejor de sí. Como asegura Diego Barragán(2011):

Por supuesto que el profesor debe saber académicamente su disciplina, también sobre técnicas, métodos, estrategias de enseñanza y tener claro su papel social –entre otras tantas cosas–, pero eso no lo hace maestro. El maestro auténtico se ha de preocupar rigurosamente por todo lo anterior –eso no está en discusión–, pero fundamentalmente debe reflexionar y actuar sobre aquello que sabe hacer mejor: su práctica pedagógica (p 1).

Si el papel de muchos profesionales que se dedican a la docencia no era en un principio dedicarse a enseñar, quienes están frente a esta labor son en realidad docentes. Por ello, además del saber teórico dicho profesional debe empaparse de la labor del profesional en la docencia. En la mayoría de los casos, estos profesionales aprenden sobre la práctica y es su olfato frente al desempeño con los estudiantes, lo que les permite ir determinando si están trabajando por el camino correcto o si deben dar giros que les permita comunicarse de manera adecuada con su público, para cumplir con el objetivo de transmitir conocimientos.

Los problemas que se van acomodando en las etapas formativas del colegio y que se evidencian en la universidad, deben ser superados. La forma como los docentes universitarios se acercan al tema pedagógico serán los que lleven a reflexionar sobre las dificultades individuales para superarlas. El ejercicio de reconocimiento por parte del docente al estudiante es importante, porque allí se está construyendo la relación de equidad, para no repetir los esquemas violentos donde la humillación hace parte de los modelos de enseñanza. Por ello la reflexión implica problematizar la práctica educativa para que el aula o el espacio de aprendizaje sean éticos y liberadores. El ejerci-

cio parte de la problematización del docente, para enseñar al estudiante también a cuestionarse sobre lo que lo rodea y que permite asumir para el aprendizaje y la reflexión.

La orientación de la universidad es la de formar profesionales comprometidos con el desarrollo de la sociedad. Por ello, no solamente la adquisición del conocimiento se centra en el aprendizaje formal de las normas, sino en el que cada ser humano, cada estudiante, muestra al exterior.



Fotografía 3: Casa de la moneda. Recuperado de: http://4.bp.blogspot.com/_qOZA6y-PIbA/Rp5HQdSqt2II/AAAAAAAAIz8/TAHJqWAZ3C4/s400/casa+de+la+moneda.jpg

Descripción

Visita al museo casa de la moneda: La visita al Museo fue el momento de reunión de los estudiantes y la docente en un lugar fuera del salón de clase, con el fin de observar elementos que otros espacios contienen y que provocan la reflexión sobre lo que la modernidad presenta en la ciudad en donde viven, comparten, observan y relacionan.

Para desarrollar la actividad se siguieron los siguientes pasos:

Lectura: Leer un texto de modernidad, otro de globalización y un tercero de ciudadanía que motivaran la mirada teórica de los temas que se desarrollan en clase y que sirven de pre-texto para la complementación a la visita

Socialización: Asistir al museo, recorrer sus salas, observar, tomar nota o registros fotográficos, compartir ideas con los compañeros y la docente, y realizar un ejercicio investigativo sobre lo que puede descubrir en el Museo.

Escritura: Desarrollo de un cuestionario o elaboración de preguntas que llevarán al estudiante a hacer la confrontación entre la teoría y lo que acaba de ver, y vivir en la visita al museo. Permite reflexionar, exponer, confrontar, pensar y proponer ideas nuevas que muestran el desarrollo del pensamiento.

Posteriormente, se buscó evaluar propositivamente los textos, desde los aspectos que se han desarrollado en clase y que pretendieron mostrar al estudiante sus puntos fuertes y débiles, para perfeccionar, la escritura, la reflexión y la capacidad de relacionar la teoría y la práctica. La mirada y el recorrido al Museo no es lo mismo después de la introducción académica que se hace en clase. La proposición de realizar la visita lenta y concienzudamente, permitió elaborar los cuestionamientos y pensar las respuestas que un espacio social en la ciudad proveen a los ciudadanos.

El ejercicio permitió realizar una evaluación desde una mirada propositiva, proceso que se ha venido adelantando desde el inicio de la clase, a partir de las intervenciones de la docente frente a los ejercicios que se realizan en clase. Aquí fue importante que la autoestima y el deseo por aprender, fueran el motor y la base del proceso de aprendizaje. El objetivo fue que cada uno aprenda a “verse” en sus dificultades y fortalezas.

Resultados

La lectura de los textos complementarios a la visita busca generar un cambio sustancial en la comprensión y es el que se pretende con la intensidad, y profundidad de lecturas en la universidad. Aunque muchos de los textos pueden y deben estar mediados por el profesor, se espera que cada estudiante aprenda a enfrentarse autónomamente con autores que le aportan para el aprendizaje de su disciplina. Están acostumbrados al “copie y pegue” que la tecnología facilita y crear es un ejercicio que requiere poner a funcionar al cerebro más de lo que cotidianamente hace, por lo que implica un mayor esfuerzo.

Es evidente que la parte importante del ejercicio se relaciona a partir de las preguntas y respuestas que elaboraron, porque allí se evidenció no solamente el proceso de pensamiento, sino de la escritura que deben realizar para presentar la tarea asignada. La imaginación y la capacidad de expresión escrita facilitan que cada uno pueda ver sus propias habilidades y a la vez dificultades, así como descubrir sus vacíos para la creación, pues cuando el cerebro no ha sido alimentado, no es fácil el proceso racional de la creación.

El hecho de sacar a los estudiantes del salón, de buscar otras experiencias lúdicas y relacionarlas con la lectura crítica de los textos, provocó en la experiencia de los estudiantes una mirada distinta y un acercamiento también diferente a la confrontación entre la teoría y la práctica. Aunque la visita fue personal, individual, la reflexión se propuso grupal, de tal forma que se discutieron los temas y miradas, para confrontarlas con el resto del grupo en el salón, en la siguiente clase. Estos ejercicios provoca-

ron una práctica de desarrollo de la actitud crítica, del trabajo en equipo y de puesta en público de las ideas que el mismo equipo haya seleccionado para socializar. Sirvieron también como ejercicio de escucha y atención para entender las ideas de los compañeros, respeto por el otro y por sí mismo, en un ambiente de autoformación, de la comprensión, de la convivencia con el colega, con el par. La intención formativa integral se vio inmersa en la metodología de compartir las diferencias de opiniones, los errores, las cualidades, en un ambiente de franco diálogo, donde las diferencias son evidentes, sin embargo se puede construir red de conocimiento y fraternidad. En este aspecto aún falta trabajar el verdadero trabajo en equipo para el que todos aportan.

Además, las preguntas y respuestas fueron presentadas en una dinámica de debate en donde se confrontaron tanto las preguntas como las respuestas de cada grupo, porque se realizó una actividad de debate argumentativo en donde un grupo preguntaba y otro respondía, frente al resto de los estudiantes en el salón. Hubo oportunidad de contra preguntar y de participar, aportar o cuestionar las ideas presentadas por cada uno. La discusión, que debe remitirse a los planteamientos teóricos, confrontados con la práctica de cada uno, es lo que permite finalmente asumir el conocimiento con la estrategia propuesta.

Acerca de los resultados obtenidos por los estudiantes, se ha encontrado que éstos piensan acerca del ejercicio, es una oportunidad para aprender fuera del salón, de una forma más agradable y se puede relacionar la teoría con lo que se vive en la ciudad y además, es la ocasión para conocer espacios cercanos, pero impensados de visitar por diferentes razones culturales que no son vistas antes de la experiencia.

Conclusiones

Se promueven las habilidades cognitivas de pensamiento complejo, reflexivo y crítico, al servicio del aprendizaje significativo y con sentido por parte del estudiante a través de la reflexión crítica de lo que leen, escriben y discuten. Se avanza a lo largo del semestre en el desarrollo de procesos coherentes que dan cuenta de los temas que se ven en el curso.

La escritura de las preguntas y respuestas, realizadas con las características sugeridas (coherentes, pertinentes, interesantes y referidas a los textos y contexto), como herramienta de comunicación, es el complemento para otra función importante, la del pensamiento. A través de la escritura se pueden construir significados, tomar con-

ciencia de los procesos que realizamos, crear y proponer nuevas ideas, hacer conexiones con lo que sabíamos. Los textos elaborados a partir de la visita, sirven para pensar, aprender, enriquecer el conocimiento y esto se hace de manera diferente para cada uno. La función comunicativa se relaciona con la función social que tiene el lenguaje.

Pero también es importante promover la autoestima buscando dónde están los mejores aportes de cada texto, para rescatar desde lo positivo la forma como cada estudiante puede dar lo mejor de sí y evolucionar hacia una mayor fluidez de lo que quiere expresar por escrito. Aquí se pretende romper con un ejercicio nefasto en la educación y que se ha extendido por décadas: criticar, mostrar los errores y magnificarlos, para que el profesor sobresalga como quien tiene la verdad y el conocimiento, lo perfecto, frente al ignorante. Nada más nocivo que desmotivar, castigar o criticar de forma tal que hagamos que se pierda la estimulación para aprender. Una experiencia negativa en el salón de clase hará que esa persona lo recuerde de por vida como algo que no quisiera vivir, o en el peor de los casos, traumatizado hacia algo que pudo ser agradable y por ende mejorado para su vida. La asertividad es entonces una herramienta fundamental para generar un clima de entusiasmo y participación.

Por otro lado, con la creatividad se busca, en general, que las experiencias de clase se complementen con actividades que toquen la vida cotidiana y muestren escenas creíbles de las relaciones con los entornos de los participantes. Los estímulos externos generan sensaciones, sentimientos, imágenes que se convierten en palabras y pueden ser compartidas. La forma como observamos el mundo y damos cuenta de él es fundamental para el proceso cognitivo y en último término para la formación del profesional que intervendrá para transformar la vida de la sociedad.

Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.

Barragán, D. (2011). *Lo que se hace indiscutiblemente bien*. Bogotá: Universidad de la Salle.

Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Grao.

Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.

Maldonado, M. (2011). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ecoe.

Rodríguez, S. (2010). Prólogo. En T., Pagès, A., Cornet & J., Pardo. (Coords.), *Buenas prácticas docentes en la universidad. Modelos y experiencias en la Universidad de Barcelona* (pp. 11-16). Barcelona: OCTAEDRO-ICE.