

Autoorganización del aprendizaje en estudiantes universitarios

Self-organization of learning in university students

Mercedes Prado Hernández^{1*} <https://orcid.org/0000-0001-8480-8275>Bárbara Oviedo Brito^{2**} <https://orcid.org/0000-0002-8593-5213>Yisel Quintosa Puebla^{3***} <https://orcid.org/0000-0002-4643-503X>¹ Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba.

* Correo electrónico: mercedes@psico.uh.cu

² Vicerrectoría Docente. Universidad de La Habana, Cuba.

** Correo electrónico: boviedo@rect.uh.cu

³ Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba

*** Correo electrónico: yisel@psico.uh.cu

Recibido: 5 de septiembre de 2021

Aceptado: 3 de julio de 2021

Publicado: 10 de septiembre de 2021

RESUMEN

El presente trabajo da continuidad a la experiencia cubana sobre la autoorganización del aprendizaje en la educación superior desarrollada con estudiantes de 4to año del Curso Regular Diurno de la Facultad de Psicología. Se asienta en el modelo de escuela del enfoque histórico-cultural cuya realización se ha perfeccionado por más de una década. Propicia el trabajo cooperado por el bien común, el desarrollo de puntos de vista críticos, la responsabilidad, la creatividad, así como el compromiso con el desarrollo de la cultura, lo que implica un elevado grado de independencia. Se pretende una praxis innovadora que permita superar las limitaciones presentes en el escenario docente educativo. Las capacidades de aprendizaje que se proyecta desarrollar en los jóvenes universitarios a través de la asignatura *Psicología Educativa I*, responden a las exigencias de la complejidad de la vida y del saber



Artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que el trabajo original se cite de la manera adecuada.

contemporáneo. Tales requerimientos radican básicamente en la necesidad de superar el conocimiento de rápida obsolescencia, como requisito permanente, a través del empleo de métodos de trabajo abiertos, flexibles, que contribuyan al desarrollo del pensamiento y de la acción profesional lidiando con la incertidumbre; y a la necesidad de un proceder creativo, interdisciplinario y comprometido con el desenvolvimiento sostenible de la sociedad.

Palabras clave: autoorganización, aprendizaje, educación, autoeducación, desarrollo.

ABSTRACT

The present work gives continuity to the Cuban experience on the self-organization of learning in higher education developed with 4th year students of the Regular Day Course of the Faculty of Psychology. It is based on the school model of the historical-cultural approach whose realization has been perfected for more than a decade. It fosters cooperative work for the common good, the development of critical points of view, responsibility, creativity, as well as commitment to the development of culture, which implies a high degree of independence. It is intended an innovative practice that allows to overcome the limitations present in the educational teaching scenario. The learning abilities that are projected to develop in university students through the subject Educational Psychology I, respond to the demands of the complexity of life and contemporary knowledge. Such requirements basically lie in the need to overcome the knowledge of rapid obsolescence, as a permanent requirement, through the use of open, flexible working methods that contribute to the development of thought and professional action dealing with uncertainty; and the need for creative, interdisciplinary and committed to the sustainable development of society.

Keywords: self-organization, learning, education, self-education, development

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo realizado como Investigación Acción en la asignatura Psicología Educativa I, que se imparte en 4to año del curso regular diurno de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, tiene como propósito estimular la reflexión de los estudiantes universitarios y su compromiso en cuanto a la problemática de la Autoorganización del Aprendizaje como expresión de la Innovación



Educativa a la que está convocada la Universidad como importante centro docente, formador de los futuros profesionales que la sociedad necesita.

A su vez se pretende instar a los jóvenes universitarios a poner en práctica de forma comprometida, crítica y responsable mejores formas de hacer el proceso educativo, sobre bases teórico metodológicas que, de conjunto mediante el trabajo en equipo, el estudio independiente y en comunicación con el profesor, entre otras vías, se vayan construyendo en el salón de clases. Se tiene en cuenta, como ya se expresó, estimular una praxis que supere las limitaciones presentes en los escenarios y procesos educativos tradicionales.

Se parte de la Innovación Educativa entendida como cambio intencionado con miras a la modificación de los procederes educativos, como intento de introducir mejoras en relación con los objetivos deseados y como transformaciones sustanciales en la educación; se asume a su vez, su vínculo obligado con la futuridad, a la vez que con el reconocimiento a la tradición de su estudio por múltiples intelectuales; de esto último dan fé, Laurencio y Farfán (2016) quienes sintetizan la multiplicidad de autores que se han dedicado a este tema durante algo más de cuatro décadas; sin embargo, no conformes con lo alcanzado, los autores referidos llaman al acercamiento y diálogo crítico, entre gestores, protagonistas y beneficiarios de la innovación educativa en el contexto de la educación superior.

Otros estudiosos, Morín y Delgado (2017), se plantean la necesidad de reinventar la educación y la universidad, incluyendo el contexto, la reforma profunda de la enseñanza y el pensamiento, específicamente el del sur, considerando seriamente lo que ocurre en la ciencia, la tecnología y el planeta, entre otras acotaciones.

En tal sentido, el diseño y la implementación de la asignatura Psicología Educativa I se estructura en torno a la autoorganización del aprendizaje, de cara a la Innovación Educativa como propósito indiscutible del desarrollo de la personalidad de los aprendices en ella implicados.(Fariñas, 2008)

Se entiende la autoorganización del aprendizaje como un movimiento interno de la mente que se produce durante la actividad de aprendizaje, que no depende lineal, directa y estrictamente de las acciones de los otros (enseñanza, consejo, orientación, etc.). La interrelación del autoaprendizaje con las acciones de los otros es compleja y ocurre con determinados grados de espontaneidad o



autoprovocación del aprendiz. Tiene el estilo propio del aprendiz, que es único e irreplicable; no tiene un tiempo estándar de ocurrencia y es responsable de los saltos cualitativos que emergen en el desarrollo humano (movimiento de adentro hacia afuera).

Entonces, siendo un movimiento que ocurre a lo interno del sujeto de aprendizaje, cabría preguntarse, ¿cómo potenciarlo?

En este sentido resulta sumamente importante considerar la *ley genética general del desarrollo de la personalidad* expresada por Lev Vygotsky, creador del Enfoque Histórico Cultural, la que sentencia que:

“Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente, como una categoría intersíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica”

Basados en esta ley puede entonces asumirse y de hecho, ya se ha vivenciado en las prácticas educativas que aquí se expresan, que aunque la autoorganización del aprendizaje es un proceso que ocurre a lo interno del sujeto, puede monitorearse, modelarse, desde fuera. Lógicamente, para tales fines, la influencia educativa ha de cumplir determinadas exigencias:

1ro: Asumir al estudiante como sujeto: integral, activo

2do: Procurar un método de enseñanza basado en dinámicas de autoorganización del sujeto en su aprendizaje.

3ro: Reorganizar el contenido a aprender sobre la base de dichas dinámicas.

1ro: Asumir al estudiante como sujeto: integral, activo (crítico- transformador), concreto (único e irreplicable); que vive acompañado y en colaboración con otros, proceso del que origina la autoorganización, capaz de elaborar el conocimiento por sí mismo, atendiendo a estas condiciones que lo caracterizan esencialmente y de dominar su propio comportamiento

2do: Procurar un método de enseñanza basado en dinámicas de autoorganización del sujeto en su aprendizaje.

Asumimos la propuesta de dinámicas de autoorganización de Fariñas, G. (2005) derivadas de sus estudios sobre las diferentes Teorías de Aprendizaje, en los que descubrió acuerdos tácitos entre los



investigadores del tema. La utilización de estas dinámicas nos ha permitido por más de una década, estimular el proceso de autoorganización del aprendizaje en estudiantes universitarios. Ellas son:

Grupo I. Planteamiento y solución de problemas – ejecución de tareas. Se refiere a los diferentes caminos y métodos de buscar la verdad sobre un tema o una cuestión (científico, social, personal, etc.) y a la renovación que sustituye lo viejo o tradicional. Entre los ejemplos están: plantear preguntas, diseñar tareas, contrastar ideas buscando oposición (en un discurso oral, en el diálogo interior, en un ensayo escrito, etcétera); distorsionar una idea o una práctica en aras de un replanteamiento o una nueva solución; resolver o crear tareas–problemas, acertijos, cuestionar fenómenos, procesos, métodos incluyendo los personales como el estilo de vida, entre otras variantes. Acciones propias del pensamiento, que es uno de los procesos rectores del desarrollo de la personalidad. Implica la participación del proceso del pensamiento, la imaginación, la creatividad y el compromiso afectivo valorativo, (motivacional, entre otros)

Grupo II. Planteamiento y consecución de metas. (Dimensión temporal de la vida)

Incluye aquellas dinámicas (actitudes-valores-acciones-sentimientos) que nos habilitan en la proyección temporal intencionada, partiendo de la historia personal y de las condiciones de existencia, con el fin de conseguir un mayor autogobierno de nuestras vidas. Entre ellas pudiéramos contar: hacer proyectos de vida, planificar las actividades personales, organizar el tiempo libre, asignar tiempo a la reflexión de cualquier asunto, buscar sentidos personales, hacer balance retrospectivo, etcétera. La historia -al igual que la cultura- es constitutiva de la personalidad no su coordenada externa. El tiempo biográfico contrae lazos con el tiempo generacional y sus tareas. Obrar la vida propia presupone estar a la altura de la época en que se vive o trascenderla. Implica: la proyección futura y el dominio del comportamiento, entre otros.

Grupo III. Comprensión y búsqueda de información. Abarca las dinámicas que nos llevan a la exploración, a orientarnos en lo que nos circunda y más allá donde no alcanzan nuestras percepciones directas de la realidad. Esa orientación sería tanto externa como interna, pues también podemos tratar de comprender o escudriñar dentro de nosotros mismos. La mente humana es dialogal, y por tanto, autorreflexiva. Para reflexionar y plantearnos interrogantes sobre diferentes cuestiones, precisamos buscar significados y sentidos, así como delimitar su contenido principal y secundario (acciones que



son propias de la comprensión). También leer diferentes tipos de literatura y situaciones, tratar de examinar los mensajes implícitos en escenarios de la vida cotidiana, el diálogo con uno mismo (diálogo interior), el goce estético, entre otras. Implica: prestar atención al otro y a su obra. Centrarse en la esencia trascendiendo el fenómeno. Ampliar la mirada. Ser culto (cultivar el conocimiento), entre otros, así como elaborar una concepción del mundo y de sí mismo en ese mundo.

Grupo IV. Expresión y Comunicación. Comprende aquellas dinámicas que nos permiten exteriorizar de una manera u otra nuestros sentimientos, ideas, actitudes, a través de distintos códigos (palabras, símbolos, gestos o posturas corporales, etcétera). Entre otras formas, pudiéramos contar: hacer apuntes, esquemas, diarios, bocetos, maquetas; componer (ideas, ensayos) para su debate público; conversar, compartir con otros; dialogar consigo mismo (diálogo interior); hacer deportes, entre otras. Implica: la búsqueda de destinatario e interacción (cooperación). Manifestación del estilo propio. Autoestima, entre otros.

Estas dinámicas no son independientes una de otra, sino que tienen cierta sinergia entre sí, de modo que en la puesta en práctica de alguna de ellas subyacen indicadores de las otras. Están en la base de todo aprendizaje estratégico, son abiertas y permiten su concientización por los aprendices, lo que posibilita la apertura a nuevos aprendizajes, elementos básicos para la autoeducación de la personalidad y el autoperfeccionamiento de los estilos de vida de los estudiantes.

Estas dinámicas y su integración se producen de manera única e irrepetible en cada sujeto, de ahí que no pueda esperarse una descripción o explicación estándar o lineal de las mismas; tienen un determinado grado de generalización, en tanto pueden transferirse a una gama amplia de situaciones, dígame la organización del Programa de diferentes asignaturas del currículo en cualquier nivel de enseñanza o aquellas en las que está comprometido el logro del desarrollo de la persona.

3ro: Reorganizar el contenido a aprender sobre la base de dichas dinámicas.

Se reorganizó el contenido a aprender teniendo en cuenta dichas dinámicas; para ello se concibieron dos tipos de tareas de aprendizaje:

1. Tareas de aprendizaje relacionadas con la solución teórica de problemas profesionales
2. Una tarea dirigida a la solución metodológica y práctica de un problema profesional



Las tareas de aprendizaje relacionadas con la solución teórica de problemas profesionales subordinaban tareas complementarias de sistematización tales como: identificar conceptos fundamentales de los textos de la asignatura, listarlos, elaboración de mapas conceptuales y su debate colectivo, elaboración de conclusiones generales, consulta de materiales complementarios, entre otras, que debían incorporar a un portafolio en el que de manera organizada acumularan toda la información recibida y la composición individual de un artículo científico para presentar en una “Jornada Científica” a lo interno del grupo de clase,

La tarea dirigida a la solución metodológica y práctica de un problema profesional resultó ser el diseño e implementación de un programa de aprendizaje para niños, niñas, adolescentes y jóvenes de entornos sociales poco favorecidos, como el Barrio de los Sitios, caracterizado por marginalidad, adicciones de su población de residencia, entre otros. Esta tarea subordinaba como tareas complementarias: el diagnóstico del aprendizaje, la elaboración de un cronograma de trabajo, la elaboración de un informe crítico sobre el curso de la experiencia y de los resultados obtenidos en el grupo de niños, adolescentes y jóvenes sujetos de estudio.

Obsérvese cómo se imbrican estas cuatro dinámicas en cada una de las dos tareas de referencia.

También se realizan tareas de autorreflexión sobre la autoorganización de su aprendizaje y en cuanto a la calidad del portafolio que iban confeccionando; también se desarrollaron conferencias para “dar pistas”, no pautas para la apropiación del conocimiento, y su puesta en práctica y para responder a demandas de los estudiantes; se realizaron supervisiones a la marcha del programa de aprendizaje que diseñaban y a la elaboración de los portafolios.

Desde el inicio del curso, los estudiantes se organizan en equipos de tres miembros como máximo, para desarrollar las diferentes tareas de aprendizaje, de manera que todos participen y aporten al trabajo grupal.

La evaluación del desempeño de los jóvenes estudiantes se realiza sobre la base de indicadores tales como: autonomía, criticidad por y para los otros, creatividad, cooperación, que se observan durante todo el semestre y tienen su integración una vez finalizado este.

Algo bien interesante e importante de la concepción de la asignatura consiste en hacer a los propios estudiantes universitarios sujetos de investigación de las mismas dinámicas de aprendizaje o



habilidades del desarrollo personal que desarrollarán y evaluarán en sus sujetos de estudio (niñas, niños adolescentes y jóvenes de las escuelas seleccionadas).

Materiales y métodos

La experiencia que se expone tiene como *Problema de investigación* el siguiente:

¿Qué dinámicas de autoorganización del aprendizaje emergen en estudiantes universitarios durante el desarrollo de la asignatura Psicología Educativa I que se imparte en 4to año del Curso Regular Diurno?

Como *objetivo general*:

Caracterizar las dinámicas de autoorganización del aprendizaje que emergen en estudiantes universitarios durante el desarrollo de la asignatura Psicología Educativa I que se imparte en 4to año del Curso Regular Diurno.

Como *objetivo específico*:

Describir las dinámicas de autoorganización del aprendizaje que emergen en estudiantes de Psicología de 4to año a través de dos tareas de aprendizaje propias del Programa de la asignatura Psicología Educativa I.

Es una investigación cualitativa, de tipo investigación acción (I-A) que se concreta en el papel activo que asumen los participantes, en este caso, profesores y estudiantes universitarios en el proceso investigativo; toma como inicio los problemas surgidos de la práctica educativa, reflexionando sobre ellos para su perfeccionamiento. Considera la situación desde el punto de vista de los participantes, de ahí que se describa y explique “lo que sucede” con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. (13) Rodríguez y col. (2006)

Muestra

Se tomó como muestra el comportamiento de 39 estudiantes, agrupados en 13 equipos de trabajo, de una Población de 75 estudiantes de 4to año correspondiente al curso escolar 2018-2019, Curso Regular Diurno, Plan D.

Los estudiantes (en equipos de 3 participantes, en grupos de discusión de 15-20 e individualmente) se habilitan, se educan en las diferentes dinámicas del desarrollo a través del planteamiento y la solución



de problemas, que es la dinámica que se privilegia y a la que se subordinan los demás grupos de dinámicas, sin disminuirle su importancia en el desarrollo personal y profesional. El nexo entre las dinámicas psicológicas, se provoca a través de las dos tareas profesionales principales que los estudiantes resuelven en el curso (la relativa a la solución teórica de problemas profesionales y la concerniente a la solución metodológica y práctica de un problema profesional, a lo que se suman las tareas complementarias que ambas generan y subordinan.

La esencia de la experiencia es priorizar los procesos autoorganizativos del aprendizaje. La mayoría de los estudiantes capta bien la lógica del trabajo, al implementarla también con los niños

A continuación se hará una descripción del comportamiento exigido a los jóvenes universitarios en dos de las tareas de aprendizaje que forman parte del Programa de la asignatura:

- El diseño e implementación de un Programa sencillo de aprendizaje y
- La confección de un Portafolio.

Diseño e implementación de un Programa sencillo de aprendizaje

El diseño del Programa

Esta tarea de aprendizaje cumple los siguientes requisitos para ser considerada como tal, pues:

Expresa un problema profesional: diseñar un programa, lo cual es parte importante del perfil laboral del psicólogo; diseñado para niños, adolescentes y jóvenes de un municipio, generalmente ubicado en un barrio en situación de desventaja social (Habana Vieja/Consejo Popular “Los Sitios”, del municipio Centro Habana), de ahí su sentido social. Los estudiantes decidieron los objetivos, contenidos, métodos y medios para solucionar la tarea, así como proceder a su evaluación.

La evaluación de los estudiantes se realizó a partir de las habilidades demostradas en el planteamiento y la solución del problema, que para ellos resultaba ser, en este caso, el diseño del Programa, lo cual requirió la organización del tiempo para el trabajo grupal, así como la comprensión de la tarea que llevarían a cabo. Estas acciones se expresaban en clases prácticas planificadas con este fin y en las supervisiones sistemáticas que recibían.

La implementación del Programa

Una vez diseñado el Programa, los estudiantes procedieron a su implementación. Esta tarea implicó enfrentarse a un aula, con grupos diversos; realizar el diagnóstico del grupo de estudiantes



seleccionados, intercambiar con los miembros de la comunidad educativa, valorar críticamente las prácticas educativas y recomendar su perfeccionamiento, entre otras acciones.

La defensa del Programa sencillo de aprendizaje

Constituye la evaluación final de la asignatura, obviamente, de conjunto con las habilidades del desarrollo personal mostradas durante el semestre; en esta actividad final se le da gran importancia a la valoración crítica por los equipos del Programa diseñado y su implementación, a las recomendaciones aportadas a la escuela, así como a la autovaloración de su desempeño; la mayoría de los estudiantes cumplen satisfactoriamente esta parte de la tarea.

Los temas desarrollados se conciben en función de las demandas de las escuelas seleccionadas y de los niños, adolescentes y jóvenes de dichas instituciones, asimismo, tributan a la futura Práctica Preprofesional del próximo semestre cuyo tema central es la “Convivencia escolar” que forma parte del Proyecto Educativo que desarrolla la disciplina en la Facultad.

A continuación, se exponen expresiones utilizadas por los estudiantes en cuanto al efecto del Diseño e implementación del Programa sencillo de aprendizaje, sobre sí mismos:

“Nos vimos frente a los niños de 6to grado, y ante situaciones que se presentaban nos preguntábamos: ¿Qué hacemos?” Se aprende a trabajar en equipo” (Equipo 13 y 14)

“Consideramos valioso, el uso de las habilidades para reflexionar sobre nosotros mismos” (Equipo 14)

“Diseñar e implementar el programa nos sirvió para la futura tesis que ya estamos elaborando, para nuestro desempeño profesional como futuros psicólogos, para nuestra vida personal y satisfizo el desempeño de los jóvenes de 11no grado con los que trabajamos” (Equipo 10)

La confección de un Portafolio

El portafolio es otro medio fundamental de apoyo a la autoorganización del aprendizaje de los jóvenes universitarios sujetos del presente estudio. Consiste en una recopilación, cronológicamente ordenada de las producciones de los alumnos y el docente, que sean relevantes para la comprensión del progreso de los aprendizajes de los estudiantes, durante el desarrollo de la asignatura. Es una colección de documentos del trabajo del estudiante que exhibe su esfuerzo, progreso y logros.



En el desarrollo de la asignatura Psicología Educativa I, se concibió la confección del portafolio en equipos de tres estudiantes como máximo. Los estudiantes lo asumen como demanda externa e interna y se disponen a su confección.

Se realizan tres controles parciales del Portafolio; (Ver la guía para dichos controles en anexo 1); el primero de corte autorreflexivo, se realiza en la 5ta semana de iniciado el curso; el segundo de retroalimentación y evaluación por los profesores, en la semana 10; el tercero, una vez concluida la Prueba Intrasemestral que se realiza en equipos, y en la que pueden hacer uso del Portafolio.

Resultados del primer corte al portafolio

Los estudiantes expresan haber incorporado al portafolio, resúmenes de los contenidos dados en clases y conceptos analizados en dos de los seminarios desarrollados, pero que no han incorporado información sobre artículos leídos, porque les resulta difícil materializarlos por escrito, asimismo, plantean no haber incorporado aún lecturas complementarias.

La mayoría de los equipos consideran que avanzan sistemáticamente en la confección del Portafolio y que tendrán información suficiente para examinarse con éxito en el Trabajo de Control Parcial; otros dicen que no, hasta que se hayan dado todos los contenidos que aún faltan por impartir.

Refieren como alternativas de organización de los documentos guiarse por los temas de la asignatura, ya sea resumiéndolos o esquematizándolos; en este primer momento, todos incluyen solo las tareas asignadas por las profesoras, en forma de apuntes, mapas conceptuales y esquemas.

En cuanto a si el portafolio les permite auto-controlar y evaluar la sistematización que requieren hacer para aprender el contenido de la asignatura, todos los equipos responden afirmativamente.

Resultados del segundo corte: En cuanto a *la Organización explícita comprensible para otro lector*: se observa que no se hace uso de índice u otra forma de organizar los contenidos del portafolio que permitan a otro lector orientarse en el mismo.

La integridad de lo abordado en la materia y variedad de los recursos de expresión evidencia que por lo general los estudiantes no completan la información tratada en la materia, y utilizan pocos organizadores gráficos (cuadros sinópticos y mapas conceptuales, entre otros)



Se observa que pocos portafolios contienen *resúmenes e interrelaciones entre conceptos, o entre contenidos de capítulos*; no se enriquece lo dado en clases con nueva bibliografía; no se plantean interrogantes en cuanto a los diferentes temas tratados.

Los niveles de comprensión explícitos apuntan hacia lo inferencial, expresados en la extracción textual de contenidos del texto de la asignatura que reflejan la esencia de la información, pero, no media interpretación con voz propia de lo que expone el autor del texto. No se asume posición crítico valorativa ante lo leído, ni se plantean hipótesis o cuestionamientos.

Se observan planteamientos *autorreflexivos* asociados a la valoración de dos filmes que se presentan y discuten en la asignatura, no así en cuanto a su desempeño en general, ni en cuanto al proceso de aprendizaje- desarrollo en particular.

Resultados del tercer corte

Se pueden agrupar los equipos según su desempeño y resultados en tres grupos:

Un primer grupo que logra que su portafolio exprese una organización explícita del contenido, utilizan, además, variedad de recursos expresivos: mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, críticas a determinados contenidos, la asunción de criterios propios y el aporte de nuevas ideas no incluidas en el programa de la asignatura, como manifestación de diferentes niveles de comprensión de lo abordado.

Un segundo grupo que no expresa organización explícita del contenido para la comprensión de un lector externo; logran parcialidad y no integridad de lo abordado en la materia, en tanto no incorporan documentos de esencia desarrollados, además, sus portafolios manifiestan poca variedad de recursos expresivos, sólo resúmenes, o sólo un mapa conceptual o solo un esquema, o resúmenes solo del texto principal de la asignatura, obviando todos los demás materiales que se analizan; Logran niveles de comprensión inferencial y crítico valorativo, autorreflexionan sobre sí mismos a partir de tareas docentes o de aprendizaje de la asignatura.

Un tercer grupo que asume comportamientos similares al anterior con la diferencia de que los niveles de comprensión que logran se hallan preferentemente a un nivel literal. Poco ejercicio de lo crítico valorativo y ausencia de expresiones de creatividad.

Resultados finales



A través de las tareas de aprendizaje analizadas, en los estudiantes sujetos de estudio emergen dinámicas de autoaprendizaje tales como:

- la autonomía tanto en el diseño, implementación y defensa del Programa diseñado como en la confección del portafolio por los equipos
- la elaboración personal de cada uno de los equipos expresada en el diseño de las sesiones de trabajo, la determinación de los métodos y medios a emplear, la forma de controlar y evaluar los resultados, así como el diseño y la estructura interna del portafolio
- el trabajo en equipo: para el diseño de las sesiones de trabajo, la determinación de los métodos y medios a emplear, la forma de controlar y evaluar los resultados, el diseño de las sesiones de trabajo, entre otros, y el autoestudio y la discusión grupal para incorporar lo acordado al portafolio.
- la creatividad en la obra elaborada: puesta de manifiesto en el diseño del Programa y la estructura que se asume, los resúmenes, mapas conceptuales y esquemas consensuados para incorporar al portafolio
- la criticidad por y para los otros, expresada en los espacios grupales y autorreflexivos (de supervisión de la marcha del diseño e implementación del Programa de Aprendizaje, así como del portafolio, y en la crítica autorreflexiva que deben hacer al mismo en la defensa final (mejores momentos del programa, mejores tareas, peores tareas, sesiones o momentos)
- el planteamiento y la consecución de metas (organización temporal de la vida) en particular: la conciencia de las aspiraciones y su logro en determinado plazo, con la disminución consecuente de pendientes
- el planteamiento y la solución de problemas, en particular, la búsqueda y el planteamiento de diferentes alternativas de confección del portafolio; la valoración de la coherencia de la solución del problema con los objetivos planteados (apropiarse de los conocimientos de la asignatura para su futuro desempeño profesional, aprobar la asignatura, aprobar el Trabajo de Control Parcial).
- Se observó como debilidad en ambas tareas de aprendizaje, con énfasis en la confección del portafolio, que algunos equipos no logran la sistematización requerida en el trabajo grupal, ni en



la actividad de estudio. Estos equipos demuestran que asumen la tarea de aprendizaje como demanda externa lo cual afecta la efectividad de la misma.

Discusión

Es innegable que el diseño e implementación de la asignatura Psicología Educativa I, del 4to año de la carrera de Psicología,...” logra un colorido bien diferente al de los cursos tradicionales, cuya esencia radica en la exposición lineal del contenido y en sucesión: su recordatorio, recapitulación, debate de reafirmación y aplicación práctica (Fariñas, 2008).

Se puede observar un cambio sustancial en la propuesta aquí expresada, en tanto implica la inversión de *la lógica* en la concepción de la enseñanza y su puesta en práctica. En nuestro caso se va, en dirección diferente: pues se parte de las tareas de aprendizaje o docentes a las dinámicas autoorganizativas y su entramado y al manejo de información, tratando de lograr su sincronización en espiral durante el aprendizaje.

La replicabilidad de las dinámicas de aprendizaje en los diferentes cursos escolares (más de una década) demuestra su eficacia; también se ha replicado la experiencia en otros escenarios escolares.

La valoración del desarrollo de los estudiantes, no desde el aprovechamiento académico, sino a partir de indicadores tales como la creatividad y sus parámetros como la flexibilidad y la criticidad, la elaboración personal, la organización del tiempo (elaboración de cronogramas u otros) en función del cumplimiento de la tarea, la responsabilidad, el interés por la lectura, la curiosidad expresada en indagaciones sobre el contenido abordado, la capacidad para el trabajo en equipo, entre otras, es un importante aporte de esta experiencia a las prácticas educativas, en tanto desplaza la atención del aprovechamiento académico del estudiante a una valoración más integral de su desarrollo . Al respecto Fariñas, 2008 plantea que: “Lograr dichas emergencias está encaminado a colocar en la mira del proceso docente educativo de las instituciones escolares, no los aprendizajes episódicos de contenidos establecidos sino el desenvolvimiento de determinados procesos del desarrollo humano tales como la concepción del mundo y los valores que lo guían, los proyectos y estilos de vida, la responsabilidad y el compromiso con lo que se hace, el desarrollo del pensamiento crítico, los hábitos de lectura y expresión, la capacidad de llevar con creatividad a la praxis lo que se estudia, el validismo; a los que se



subordinará el dominio de la información y su actualización como requisito también indispensable del ser culto. Dicha prioridad se convierte en el eje central del cambio: Estimular las dinámicas mentales que permiten la elaboración crítico creativa de la información, no a la inversa como hace la educación tradicional

En cuanto al papel del profesor, es vital que esté preparado para lidiar con los múltiples indicios que le da el comportamiento del joven. Hay que observarlo mucho, para poder sacar en conclusión la regularidad de su desarrollo, y no hacer generalizaciones a partir de comportamientos episódicos, discontinuos.

Nos dice Fariñas (2008) que el profesor tiende a desarrollarse más, porque está sujeto a las necesidades surgidas en el grupo; que lo obligan a rebasar con frecuencia, sus posibilidades en un momento dado. Sin embargo, también puede sentirse agotado si no enfrenta las resistencias iniciales del grupo al cambio, como un proceso natural que exige ser encarado con paciencia.

No obstante, creemos que el desplazamiento de la atención, en el proceso educativo, hacia el desempeño integral de los aprendices, exige del trabajo en equipo de profesores, de modo que pueda registrarse el quehacer de los estudiantes y realizar los análisis posteriores de los avances, retrocesos y/o estancamientos del desarrollo en términos de emergencias, lo cual requiere esmerado y sistemático proceso de observación.

Los indicadores de emergencias del desarrollo son susceptibles de mayor refinamiento y precisión; asimismo habrá de continuar perfeccionándose el desarrollo de la criticidad y los aportes creativos de los estudiantes como resultado del proceso de la lectura de textos y análisis de documentos.

El trabajo en equipo se potencia todo el tiempo en el desarrollo de la asignatura, no obstante, se le ha de prestar mucha atención puesto que sus momentos de extraescolaridad escapan al control directo de los profesores, de ahí que se organicen también, trabajos en equipo en las sesiones de clase (incluso en la realización de la prueba intrasemestral), para observar las interrelaciones entre los miembros. La ruptura de equipos inicialmente formados, las quejas de estudiantes sobre problemas de colaboración a lo interno de los equipos de trabajo, requerirá de profundización en este particular para lograr su eficacia sobre el desarrollo psicológico de todos sus miembros.



Es importante señalar que cada curso académico constituye una experiencia diferente, única e irrepetible a los efectos de no intentar establecer rutinas de un año académico a otro, cada curso, cada grupo tiene su impronta diferenciada por intereses, imaginarios y personajes diferentes. Por supuesto, siempre hay una invariante que identifica el programa, no obstante, este se adecua a las características del grupo y a la singularidad de cada alumno.

En cuanto a logros del desarrollo de la asignatura, se asume en el presente trabajo lo expresado por Fariñas (2008) que el mejor resultado de la experiencia es que los estudiantes comprenden, cómo se estructuran y funcionan los procesos de autoorganización (libertad responsable), así como la elaboración del fundamento teórico de toda la praxis. Otro beneficio importante es el aprovechamiento del tiempo porque el estudiante no está sentado largas horas frente al profesor escuchando sus explicaciones. Se trabaja intensivamente al principio y se va liberando a los estudiantes lo antes posible de la asistencia a los encuentros, para que puedan dedicarse a las actividades independientes (en equipo e individuales).

CONCLUSIONES

A partir de la concepción y el desarrollo de la asignatura Psicología Educativa I que se imparte en 4to año del Curso Regular Diurno, de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, se constata la emergencia de dinámicas de autoorganización del aprendizaje potenciadas por tareas de aprendizaje desarrollo diseñadas con este fin.

Tales emergencias se expresan en la autonomía, originalidad, criticidad y responsabilidad, mostradas por los estudiantes en el planteamiento y la solución de las tareas problemas que forman parte del Programa de la asignatura, así como en la organización del tiempo para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.

La valoración del desarrollo del joven universitario en la asignatura Psicología Educativa I, se realiza a partir de la emergencia de las dinámicas de autoorganización del aprendizaje ya expresadas, lo cual permite un análisis integral de su desarrollo más allá de sus resultados académicos.

No se logra por algunos equipos la sistematización requerida en el trabajo grupal lo cual limita la efectividad que tal forma de trabajo puede ejercer sobre el desarrollo personal de sus miembros.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fariñas (2008) APRENDER A APRENDER EN LA EDUCACION SUPERIOR: LA EXPERIENCIA CUBANA/ Gloria Fariñas León/[http:// revistas.mes.edu.cu/eduniv/02-Libros-por-ISBN/0601-0700/978-959-16-0648-8-Cursos-Universidad2008.pdf/](http://revistas.mes.edu.cu/eduniv/02-Libros-por-ISBN/0601-0700/978-959-16-0648-8-Cursos-Universidad2008.pdf/) view.
- Fariñas, G. (2008) Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. Ed. Félix Varela, La Habana. Cuba
- Morín E. y Delgado, C. J. (2017) Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad. Editorial UH. La Habana. Cuba



Anexos

Anexo 1

Guía para el análisis del Portafolio/1er corte (Autorreflexivo)**Sobre el portafolio**

- ¿Qué he incluido hasta el momento?
- ¿Qué he dejado de incluir?
- ¿Tendré información suficiente en el portafolio para poder examinarme con éxito en el TCP (Trabajo de Control Parcial)?
- ¿Estoy avanzando sistemáticamente o lo estoy dejando para unos días antes de la prueba? (se puede utilizar el portafolio durante la prueba, pero sólo con lo que he sistematizado en forma de cuadro sinóptico, sinopsis, organizador visual como mapa conceptual, entre otros).
- ¿Cuáles son las mejores alternativas de organización de los documentos?
- ¿Incluyo solo las tareas que me son asignadas por la profesora?
- ¿Incluyo otros documentos elaborados por mí, que me ayudan a sistematizar el contenido de la asignatura en el portafolio?
- Pienso que el día de la prueba parcial, toda la información que debo procesar y elaborar para aprender el contenido de la asignatura estará lista en el portafolio (en forma de apuntes personales y del equipo, apuntes de clases o de mis lecturas, valoraciones críticas, ideas creativas o inferencias a partir de lo estudiado, ordenadores gráficos, entre otros)
- El portafolio me permite autocontrolar y evaluar la sistematización que requiero hacer para aprender el contenido de la asignatura.

Guía para el análisis del Portafolio /2do corte (De retroalimentación y evaluación por los profesores)**RETROALIMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PORTAFOLIO****A mejorar:**

1. Organización explícita comprensible para otro lector _____
2. Integridad de lo abordado en la materia y variedad de los recursos de expresión
3. Sistematización de la información y destaque de detalles



4. Niveles de comprensión explícitos (literal. Inferencial, crítico-valorativo y creativo)_____

5. Autorreflexión:

Se sugiere:

1. Organización explícita comprensible para otro lector:

- ✓ Utilizar recursos organizativos, por ejemplo: índice, introducción, conclusiones parciales, conclusiones generales.

2. Integridad de lo abordado en la materia y variedad de los recursos de expresión:

- ✓ Completar información tratada en la materia; pero no incluida en el portafolio.
- ✓ Emplear organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc.).

3. Sistematización de información y destaque de detalles:

- ✓ Resumir lo esencial.
- ✓ Interrelacionar conceptos, interrelacionar contenido de capítulos.
- ✓ Hacer conclusiones.
- ✓ Plantearse interrogantes, problemas o dudas.
- ✓ Integrar al análisis otras fuentes de información no orientadas en clases (opcional).
- ✓ Poner ejemplos.
- ✓ Derivar aplicaciones metodológicas o prácticas de la teoría.
- ✓ Señalar los autores principales.

4. Niveles de comprensión explícitos (literal. Inferencial, crítico-valorativo y creativo):

Literal:

- ✓ Decir con sus propias palabras (parafrasear) lo comprendido.
- ✓ Señalar lo que dice otro de manera textual (se refiere a poner entre comillas lo que dicen los autores estudiados o la profesora, si es que se va a decir algo literalmente).

Inferencial:

- ✓ Hacer conclusiones, poner ejemplos, hacer derivaciones prácticas o metodológicas, establecer interrelaciones entre conceptos, leyes, capítulos; entre otras formas.

Crítico valorativo:

- ✓ Expresar criterio diferente, que amplía o modifica lo estudiado, de manera argumentada.



- ✓ Discrepar, con argumentos, a planteamientos de los autores o de la profesora.

Creativo:

- ✓ Plantearse hipótesis, problemas, nuevas formas de análisis de solución, de trabajo.

5. Autorreflexión:

- ✓ Analizar cómo está transcurriendo en ti, el proceso de aprendizaje-desarrollo (avances, dificultades, soluciones): en la comprensión, en la reflexión, en la organización del estudio y sus resultados, en la expresión escrita u oral, en tu desarrollo general.

Declaración de conflicto de interés y conflictos éticos

Los autores declaramos que el este manuscrito es original y no se ha enviado a otra revista. Los autores somos responsables del contenido recogido en el artículo y en él no existen plagios ni conflictos de interés ni éticos.

Contribuciones de los autores

La redacción y el diseño del artículo lo realizó la M. Sc Mercedes Prado Hernández.

Los fundamentos teóricos y el diseño de la metodología ya estaban determinados por estudios previos de la Dr.C. Gloria Fariñas y sirvieron de sustento a la Investigación Acción que desarrollamos en equipo las tres autoras del trabajo, quienes aportamos las particularidades del grupo de estudiantes tomados como muestra.

La revisión de todo el contenido del artículo se realizó por la M. Sc. Bárbara Oviedo Brito y la Lic. Yissel Quintosa Puebla.

