

¿Cómo proceder para planificar el trabajo integrador?

El trabajo integrador se refiere a uno o más módulos/unidades del programa de una o varias materias.

La realización del trabajo integrador implica concretar en las clases la propuesta de enseñanza pensada para una unidad didáctica, un módulo, un curso según los aprendizajes que abarque el trabajo.

La realización del trabajo y la enseñanza, no son procesos paralelos, son procesos integrados, en cada clase se van aprendiendo los conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes que permiten ir realizando el trabajo. El trabajo no es una tarea separada que realizan y entregan los alumnos al finalizar el curso o el módulo.

En cada clase se va avanzando en el trabajo. Todo lo que se enseña tiene sentido para aprender las capacidades propuestas como objetivos de aprendizaje.

El docente/equipo docente debe realizar dos grandes tareas:

1. Proponer el trabajo integrador

Meirieu (**Elaboración de situaciones-problema**) propone que el docente se pregunte:

- ¿Cuál es el objetivo del trabajo? ¿Qué es lo que los alumnos deben aprender que represente para él un avance importante? Clarificar los desempeños que se espera desarrollar y seleccionar los contenidos más relevantes y significativos sobre la base de qué tiene que aprender el alumno para desarrollar la competencia/capacidad.
- ¿Qué tarea puedo proponer que requiera, a fin de ser llevada a buen término, el acceso a este objetivo (plan resolución de un problema, tarea, proyecto, caso, producción, etc.)?

Para responder a esta última pregunta sobre la propuesta del trabajo algunos de los criterios fundamentales a tener en cuenta son:

- El objetivo general del trabajo se refiere a una o varias de las competencias del perfil de egreso.
- La realización del trabajo posibilita que el alumno aprenda las capacidades básicas (conocimientos, habilidades, hábitos, valores) que le permitirán evidenciar un desempeño competente al finalizar el trabajo.
- ¿El trabajo integrador se inscribe en una pedagogía del problema y de la respuesta? Es decir que pone a los cursantes frente a tareas susceptibles de movilizarlos para buscar alternativas de respuesta y resolución de obstáculos? Ello requiere que nos aseguremos al mismo tiempo de la existencia de un problema por resolver y de la imposibilidad de resolver el problema sin aprender/favorecer el desarrollo de capacidades y competencias.
- La propuesta moviliza la realización de tareas y orienta las actividades a realizar proporcionando al cursante una clara representación de los objetivos a alcanzar en términos de saber-hacer? Tiene en cuenta los prerrequisitos de formación que resultan necesarios?
- Posibilita que tanto docentes como alumnos desarrollen una intensa actividad?, ya que el objeto de conocimiento es una construcción conjunta, producto de la toma de conciencia, de la reflexión y de la acción; los problemas, las contradicciones, los errores, las detenciones, son momentos esperados en estos procesos de enseñar y de aprender.
- Las buenas estrategias raramente se encuentran aisladas o disociadas del riguroso tratamiento del contenido. Es más, probablemente los alumnos ni siquiera apreciarían las buenas actividades, si ellas no hubieran pasado primero por una real apreciación del valor del contenido desarrollado.

2. Pensar cómo se va a realizar el trabajo en las clases

Al planificar la realización del trabajo se está pensando en el diseño de una propuesta de enseñanza para el desarrollo del módulo/unidad implicado en el trabajo. El centro de gravedad serán los aspectos relativos al **cómo, cuándo y dónde** enseñar. Sobre la base del planeamiento del curso el docente preverá y organizará concretamente las actividades que va a realizar y los materiales curriculares que se van a emplear en cada clase para alcanzar los objetivos propuestos. En esta propuesta se incluyen también las estrategias e instrumentos para evaluar el aprendizaje alcanzado.

La realización del trabajo implica un proceso en espiral mediante el cual los alumnos van adquiriendo en forma progresiva las nociones, habilidades, destrezas y actitudes a través del tiempo, como consecuencia de varias tentativas, enfoques sucesivos, formulaciones diferenciadas hasta llegar a los aprendizajes previstos en los objetivos.

Esto implica que a medida que se desarrolla la enseñanza se propondrán materiales de estudio más complejos, se requerirán análisis más exactos, mayor profundidad y amplitud en cuanto a las ideas que deberán ser comprendidas, mayor refinamiento y sutileza en las actitudes, mayor dominio en la puesta en práctica de destrezas.

Uno de los criterios fundamentales para ayudar a los alumnos a construir su saber es la secuencia que debe existir entre cada una de las actividades, situaciones, materiales propuestos durante la enseñanza.

La secuencia didáctica se refiere a la organización en el tiempo de las técnicas de enseñanza, actividades de los alumnos y docente, contenidos trabajados para alcanzar objetivos propuestos. Comprende en forma interrelacionada la secuencia de enseñanza (técnicas y actividades que realiza el docente), y la de aprendizaje (actividades de aprendizaje). Ambas se pueden diferenciar desde un punto de vista teórico; sin embargo, en la práctica constituyen un proceso en el que docente y alumnos se comprometen para alcanzar determinados objetivos.

Las secuencias adoptadas en los enfoques tradicionales de la enseñanza y aprendizaje parecen seguir una progresión lineal, con un comienzo, un punto medio y un fin. El comienzo se caracteriza por la divulgación de información a cargo del docente; el punto medio, por el aprendizaje de contenidos por los alumnos, y el fin, por una evaluación cuyo objeto es determinar en qué medida los alumnos han adquirido los conocimientos pertinentes.

A menudo esta progresión lineal es adornada, a lo largo del camino del aprendizaje, con actividades como lecturas, salidas/visitas, proyectos o discusiones en pequeños grupos. Pero el propósito del viaje por el camino recto parece relacionado con el punto de destino, es decir, con la adquisición de conocimientos específicos por los alumnos.

De este modo, «desarrollar el programa» se convierte en una metáfora de las experiencias de enseñanza y de aprendizaje a lo largo del camino recto. Según esta particular concepción de la enseñanza, una vez alcanzado el punto de destino y evaluados los conocimientos de los alumnos, el viaje ha terminado y es posible dar comienzo a nuevos viajes directos.

Otra de las características del enfoque clásico es que se enseñan primero cada una de las partes, procesos, aspectos, para llegar finalmente al todo. Se enseña primero la teoría y luego la práctica.

En el enfoque de formación basada en competencias se adopta una postura distinta. Frente a esta concepción clásica por la cual se aprenden en forma separada los elementos, componentes, fases para llegar al todo al final del proceso en los nuevos enfoques es fundamental iniciar el aprendizaje con la presentación de la totalidad de la situación para que el alumno vea el sentido de cada uno de los aprendizajes que va a realizar.

Un ejemplo de enfoque clásico lo podemos encontrar en la vieja enseñanza de piano en la que se aprendía parte por parte: escalas, arpeggios, digitación, trinos, etc., en ejercicios independientes que al principio parece que tuvieran muy poca relación con la verdadera música. Al finalizar el proceso el aspirante a pianista se encuentra frente a una sonata para piano. En ese momento comprende que los fragmentos que estudió aparecen combinados en la obra, el estudio de las partes contribuye a la comprensión del todo y permite su ejecución, pero es el todo lo que constituye la experiencia musical.

En el enfoque de competencias la secuencia sería: «experiencia musical/ -estudiar- interrogar- reflexionar -nueva experiencia musical» en un circuito de aprendizaje durante el cual se da una progresión de experiencias de aprendizaje que llevan a nuevas comprensiones. Durante la experiencia el alumno profundiza la comprensión y adquiere progresivamente las nociones (escala, arpeggio, etc.) que le permitirán perfeccionar la ejecución.

Durante el desarrollo del módulo, unidad, bloque el objetivo no es avanzar constantemente, sino contribuir a la comprensión de los principios y conceptos mediante experiencia seguida de reflexión, que a su vez es seguida de la reunión de datos, que lleva a experiencias nuevas, aunque conexas.

Los docentes acostumbrados a la enseñanza en secuencia lineal pueden, al principio, sentirse confundidos ante este tipo de secuencia, sin embargo, puede revelarles el potencial de promover experiencias de aprendizaje que estimulan el pensamiento de los estudiantes y permiten una comprensión más acabada de las cuestiones importantes.

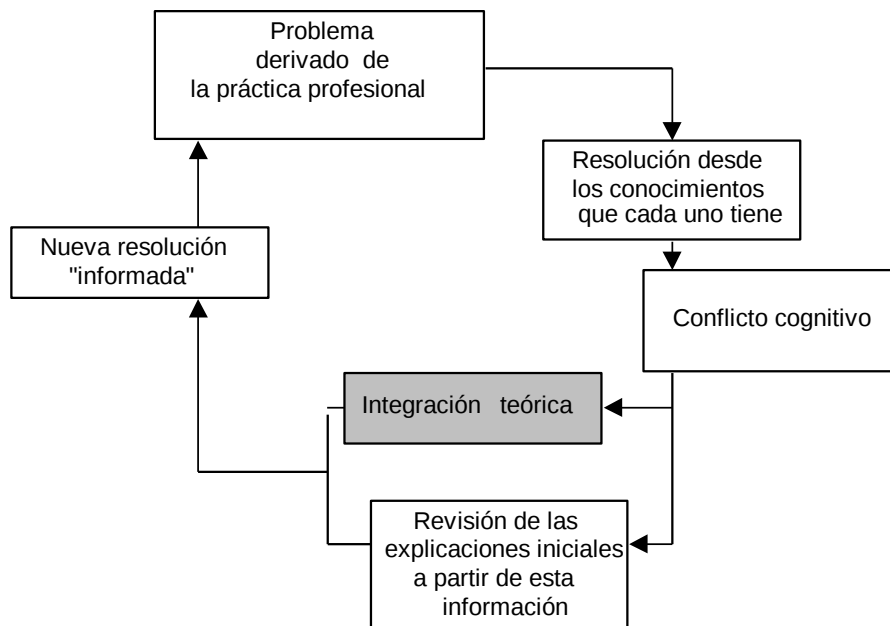
La función de cada una de las actividades en el proceso de aprendizaje es:

- **Actividades iniciales:** presentar el tema, problema, caso, proyecto, explorar conocimientos previos y relacionar con aprendizajes anteriores, organizar el trabajo.
- **Actividades de desarrollo:** actividades individuales y grupales para desarrollar los contenidos específicos del curso, módulo, bloque de contenidos, clase.
- **Actividades finales:** son útiles para promover la fijación, integración y aplicación del aprendizaje (realización de una tarea, elaboración de un proyecto o producto, resolución del problema, reflexión sobre resultados y proceso, conclusiones).

La evaluación está presente durante toda la secuencia.

La presentación en fases no supone en ningún caso una compartimentación aislada, y no deben entenderse por tanto de manera rígida. Así por ejemplo, la exploración y recuperación de saberes previos se da a lo largo de todo el proceso, y la reflexión y las síntesis parciales se dan continuamente.

El proceso de enseñanza y de aprendizaje, el trabajo que se realiza en el aula si se adopta el enfoque de formación basada en competencias podría responder al siguiente proceso



En las Actividades Iniciales se realiza:

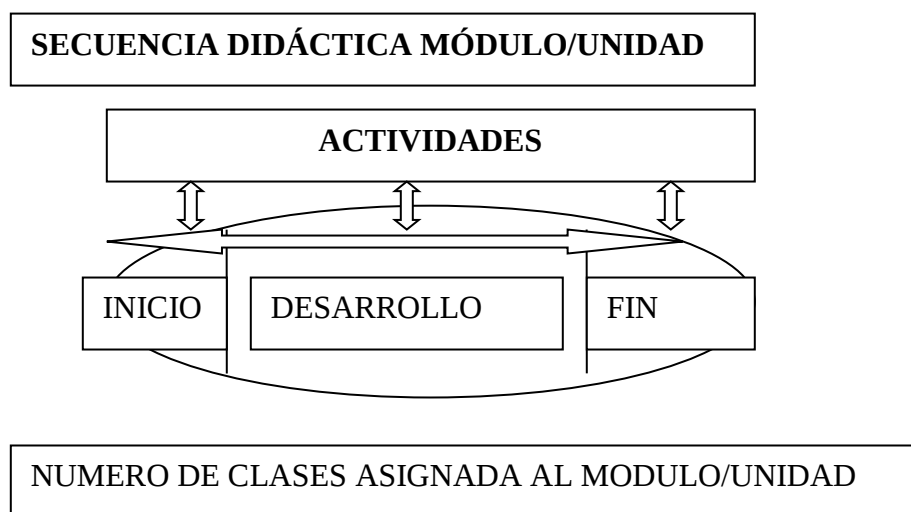
- presentación de un problema derivado de la práctica profesional
- resolución desde los conocimientos que cada uno tiene
- conflicto cognitivo, el alumno siente que es necesario aprender determinadas herramientas conceptuales y metodológicas para poder resolver el problema

En las Actividades de Desarrollo se proponen actividades con el propósito de ayudar a los alumnos a construir su saber hacer reflexivo y fundamentado.

En las actividades finales se presentan los distintos trabajos, se dialoga, reflexiona, se evalúa, se sacan conclusiones sobre las producciones logradas y también sobre el proceso realizado. Por ello, las actividades finales pueden llevar varias clases.

Al diseñar la propuesta para la enseñanza de un módulo/unidad/bloque de contenidos será necesario prever las actividades que se realizarán en cada una de estas instancias.

La **secuencia didáctica** en este sentido comprende las distintas actividades que desarrollarán docente y alumnos/as durante un módulo/unidad/bloque/clase organizadas de acuerdo con su función dentro del proceso de enseñanza en actividades de apertura, de desarrollo y de cierre. Por ejemplo, una unidad que dura seis clases puede tener una clase de actividad inicial, cuatro de desarrollo y una de cierre. A su vez, dentro del proceso completo de la unidad cada clase tiene sus propias fases de inicio, desarrollo y fin.



Ejemplo de Secuencia en el desarrollo del estudio de casos

- Esta técnica puede abarcar una o varias clases dependiendo de los objetivos y la complejidad del caso a analizar. En ambos casos la secuencia será similar, lo que variará será la duración de cada etapa y la posibilidad de trabajo individual fuera del aula.
- La secuencia general del análisis de casos se inicia con una introducción conceptual del docente, seguida por el estudio individual del caso por parte de cada cursante; el análisis y discusión en grupos de trabajo, y finalmente -en plenario- el análisis conjunto, el resumen y las conclusiones generales del estudio.

1	2	3	4
PRESENTACIÓN DEL MATERIAL DEL CASO	TRABAJO INDIVIDUAL O EN PEQUEÑOS GRUPOS (Hojas de trabajo individual y grupal)	DISCUSIÓN PRESENTACIÓN DEL TRABAJO DE LOS GRUPOS	SINTESIS PRESENTACIÓN DE INFORMES

3. Planificar la realización del trabajo integrador

- a. Prever el total de clases que demandará el trabajo a partir de la programación realizada pensando que la totalidad de clases constituye un único proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- b. Asignar una cantidad de horas para cada tipo de actividad (10 a 20% para actividades de inicio de todo el modulo/unidad, 60 a 80% para el desarrollo , 10 a 20% para actividades finales).
- c. Prever las etapas necesarias para realizar el trabajo, las tareas que deberán desarrollarse? Las tareas se presentan como instancias de aproximación sucesiva

a lo largo del curso que constituyen etapas parciales del trabajo de integración final.

- d. Asignar horas a cada etapa para la realización del trabajo dentro de las actividades de desarrollo. Cada etapa puede comprender varias clases.
- e. Prever las actividades que realizarán docente y alumnos en cada una de las etapas.
- f. Explicitar las instrucciones/orientaciones estrategias de acompañamiento y materiales que el desarrollo de la tarea exige?
- g. En cada una de las etapas las actividades contemplarán momentos de presentación, realización y reflexión sobre la tarea? Incluye la posibilidad de alternativas diversas de resolución de la situación? ¿Qué materiales, documentos, instrumentos se utilizarán?
- h. Redactar las consignas para que los alumnos trabajen con los materiales para llevar a cabo la tarea? ¿Establecer obligaciones a introducir a fin de impedir a los sujetos que eviten el aprendizaje?
- i. Prever instancias que permitan negociar el dispositivo según las diferentes estrategias? ¿Cómo variar los instrumentos, procedimientos, grados de dirección y modalidades de reagrupamiento?
- j. Establecer criterios para evaluar el trabajo como producto y como proceso (rúbrica), prever informes de avance, instancias para realizar evaluación formativa durante el desarrollo del trabajo.