

Enseñar con estrategias para aprender mejor

Paula Daniela Franco^(*)

Actas de Diseño (2025, julio),
Vol. 50, pp. 197-199. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: mayo 2025
Versión final: julio 2025

Resumen: En el presente trabajo se buscará analizar y profundizar cuestiones relacionadas con la didáctica. Esta disciplina se caracteriza por estudiar los procesos de enseñanza y su relación con el aprendizaje. Desde esta perspectiva se buscará problematizar una práctica de enseñanza concreta. Tomando como referencia la experiencia en dictado de clases, se desarrollan estrategias de enseñanza para un mejor aprendizaje teniendo en cuenta bibliografía pertinente en el tema y la voz de los propios estudiantes.

Palabras clave: Didáctica – estrategias de enseñanza – contextualización – aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 199]

Introducción

Las estrategias docentes de enseñanza favorecen el aprendizaje. Estas son utilizadas por docentes que despliegan una serie de recursos e insumos con el fin de lograr una propuesta de calidad y educativa frente a su alumnado. A través de este trabajo se tomarán experiencias empíricas dentro del aula para desarrollar una serie de estrategias convenientes a usar dentro de la misma. En ese sentido, se trabajará en primer lugar sobre la definición de estrategia tomando autores y bibliografía pertinente en el tema para profundizar en el contenido explicado.

En segundo lugar, se expondrá de forma explicativa los tipos de estrategias utilizados. Para finalizar, se tendrá en cuenta la importancia del rol docente frente a su grupo de alumnos y la relevancia del vínculo docente-estudiante para favorecer la enseñanza de las distintas disciplinas.

Estrategias de enseñanza

Siguiendo a Anijovich y Mora (2009), las estrategias de enseñanza serán definidas como:

“(…) el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (p. 23).

Como sucede en toda práctica de enseñanza, estas decisiones no se toman en el vacío, son contextualizadas (Litwin, 1996): dependen del espacio físico, de los recursos con los que se cuenta, de las características del grupo destinatario de la enseñanza, del tiempo que se posee para la clase, etc. En este sentido, las secuencias didácticas parten de la planificación del docente, previa a la práctica concreta con sus estudiantes, que implica un proceso reflexivo y de toma de decisiones acerca de lo que vale la pena enseñar, “en el marco de los lineamien-

tos curriculares vigentes, los supuestos metodológicos a partir de los cuales se diseñan las estrategias didácticas, la institución a la que pertenece, las características del grupo, la edad de los alumnos, etc” (Taub, 2014, p. 1). En el aula existen varios factores que inciden y determinan las estrategias de enseñanza. Para ello, se tiene en cuenta dos dimensiones a la hora del diseño de la enseñanza. Por un lado, la dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación y por otro, la dimensión de la acción, que involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas (Anijovich y Mora, 2009).

En ese sentido, se debe tener en cuenta las particularidades del alumnado que son importantes reconocer. Por ejemplo, si se trata de un grupo reducido, esto facilita la interacción y promueve un vínculo más cercano entre el docente y cada alumno permitiendo al profesor un trato casi personalizado. Es por ello que es posible que el docente pueda recorrer atentamente cada banco, revisar los errores de sus alumnos y explicar individualmente cualquier duda. Esto puede funcionar como una ventaja en los momentos de corrección cuando se trata de ejercicios prácticos a realizar.

Siguiendo con las particularidades del grupo, se debe tener en cuenta la diferencia etaria, la cual puede ser pensada como una desventaja u obstáculo a la hora de la planificación de clases. Realizar un breve diagnóstico en las primeras clases sirve como insumo para poder desarrollar mejor la propuesta áulica en el cual se tendrán en cuenta los contenidos y propósitos a enseñar. Saber con qué edades se presenta el docente, lo ayuda a comprender las capacidades cognitivas y evolutivas del grupo.

La planificación debe ser tenida en cuenta en función de objetivos, pero que parte principalmente del docente mismo. El despliegue de los contenidos de las clases se deben ajustar a lo prescripto en el programa de la materia y a su vez, pensadas en tres grandes momentos: el inicio, el desarrollo y el cierre.

El tiempo es otro elemento a tener en cuenta en la planificación y es algo que cada profesor debe destacar de sus estrategias en cada clase. En ese sentido, también, la pla-

nificación se plantea para el transcurso del año. Aunque, incluso, es posible incorporar contenidos que no están en el programa pero que serán vistos el próximo año y que, desde el punto de vista docente, pueden servir a futuro. En este punto se identifica el mantenimiento de una concepción espiralada de la secuencia de contenidos. También, este criterio se observa en la apelación continua del docente a la recuperación de los contenidos vistos en clases anteriores. En tal sentido, debe existir una preocupación constante porque los estudiantes puedan seguir la continuidad temática en pos de la adquisición de una nueva habilidad, aumentando los niveles de complejización de los contenidos.

Otra estrategia fundamental que el profesor debe explicitar utilizar, es aprovechar el vínculo y el diálogo constante entre los alumnos. Esta interacción también tiene que ver con la particularidad del alumnado. Hay grupos que son más diversos, heterogéneos, participativos, etc. El vínculo entre docente y alumno es visto de manera beneficiosa porque ese clima genera una disminución de tensión notable a la hora de aprender, al tener en cuenta el lugar de divertimento que el propio profesor puede generar para que el alumno se relaje y siga atento a la vez. Con el uso del chiste, el profesor juega todo el tiempo con la distancia, «re-inyectando la distancia cuando la proximidad compromete el desnivel, aproximándose al otro cuando su posición y su saber pueden llegar a distanciarse demasiado» (Meirieu, 2009, p. 103).

Pensar en un ambiente ameno y coloquial, se puede potenciar porque varios estudiantes comparten experiencias o vivencias en común. Es interesante retomar y trabajar sobre las interacciones para que se produzcan procesos de enseñanza y aprendizaje de forma grupal, una iniciativa que se ve favorecida en la medida que el grupo entra en confianza. De esta manera, como dice Litwin (2008) se utiliza «el aprendizaje cooperativo, como modelo de enseñanza en el que los docentes promueven la conformación de grupos de estudiantes para satisfacer metas o propósitos educativos» (p.108). A su vez, se debe estimular conscientemente el rol activo de los estudiantes ya que el profesor no es siempre quien enseña, también aprende. En las clases el rol activo de los alumnos puede llegar a definir contenido que no estaba pautado por el programa o la planificación del docente.

Otro punto a tener en cuenta con respecto a las estrategias de enseñanza, son las consignas y los silencios en las clases. El desarrollo de la clase, en un principio, puede apoyarse en preguntas del profesor sobre los contenidos vistos y en la lectura bibliográfica. De acuerdo con Castillo (2006) «de la comprensión de las consignas depende buena parte del desempeño escolar de los alumnos» (p. 254). Un recurso a utilizar puede ser, formular consignas de claro carácter instructivo por lo que no generen errores de interpretación. Además, es importante que puedan ser no leídas en forma autónoma, sino para ser respondidas en forma grupal para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Con respecto al manejo de los silencios ante las interrogaciones, este debe ser respetando los espacios al darle tiempo a los alumnos para pensar. Anijovich y Mora (2009) destacan estas actitudes docentes ya que las preguntas deben ser capaces de crear un espacio de reciprocidad

y, en esta construcción, el respeto por el silencio es importante: «para que un verdadero dialogo sea posible, es preciso ser capaz de esperar» (p. 40). Ante las dudas, o la falta de respuesta, la propuesta es trabajar en conjunto para despejar el problema. En ocasiones, cuando las dudas persisten, invitar a los alumnos a sacar sus cuadernos para realizar ejercicios y trabajar más en detalle el tema visto. Para finalizar con las estrategias de enseñanza, es importante valerse de todos los recursos que se tienen a disposición en el aula: las propias explicaciones, la ayuda del material teórico y práctico, la utilización del pizarrón o de recursos tecnológicos, etc. Se destaca la utilización del cuerpo en el desarrollo de estas clases, a través de la disponibilidad y los buenos gestos.

Conclusión

Las estrategias de enseñanza marcan un estilo de enseñanza, e incluso de aprendizaje. Como recapitula Anijovich (2008), entre las acepciones ligadas a la observación, se encuentra: regulación, vigilancia y seguridad, análisis e interpretación. Por este motivo, prevalece todavía una asociación entre la observación con los procedimientos de evaluación y control. Sin embargo, aquella resulta una estrategia imprescindible para la formación de futuros docentes.

Según las experiencias obtenidas y las voces de diferentes estudiantes con respecto al dictado de clases, la estrategia del diálogo y el «vínculo» como modo de implementar la autoridad en la institución es central. El rol activo de los alumnos promovido por el mismo docente en sus prácticas, suele funcionar en ese sentido. En definitiva, estas consideraciones no dejan de ser provisorias en tanto fueron realizadas sobre un espacio acotado de observación de clases. Constituyen, sí, un insumo relevante como instancia de formación para el ejercicio de la docencia. La concepción de la enseñanza, se considera que es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza o quien tiene iniciativas con respecto a ésta. Es una actividad humana en la que unas personas ejercen influencias sobre otras, influencias ejercidas en relación de desigualdad de poder y autoridad (entre educadores y educandos) y que responden a una intencionalidad educativa (objetivos deseables sobre qué enseñar y cómo) por lo tanto, la didáctica tiene que intervenir en la realidad educativa. Se debe entender la reflexión sobre la práctica como parte fundamental de la propia práctica educativa. En ese sentido, se debe tener una primera revisión de la enseñanza como construcción de conocimientos a futuro.

Referencias bibliográficas

- Anijovich, R.; Capelletti, G.; Mora, S. y Sabelli, M.J. (2008) *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009) *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Capítulo 1. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Castillo, L. (2006). «El uso de las consignas de trabajo en el ámbito escolar». *Revista "A Construir"*. Buenos Aires.

- Feldman, D. (2010) "La programación" en *Didáctica General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Freire, P. (1997) "No hay docencia sin discencia" y "Enseñar no es transferir conocimiento" en *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Grinberg, S y Levy, E. (2009) "Debates curriculares" en *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Litwin, E. (1996) "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda", en Camilloni, A. y otros, *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (1998) "La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza", en Camilloni, A y otros. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- Meirieu, P. (2009) Cap. *La relación pedagógica*. En *Aprender sí pero ¿cómo?*. Ediciones Octaedro.

Resumo: O presente trabalho procura analisar e aprofundar questões relacionadas com a didática. Esta disciplina caracteriza-se pelo estudo dos processos de ensino e sua relação com a aprendizagem. A partir desta perspectiva, procura-se problematizar uma prática de ensino concreta. Tomando como referência a experiência na ministração

de aulas, desenvolvem-se estratégias de ensino para uma melhor aprendizagem, levando em consideração a bibliografia pertinente ao tema e a opinião dos próprios alunos.

Palavras-chave: Didática – estratégias de ensino – contextualização – aprendizagem.

Abstract: This paper seeks to analyze and explore issues related to teaching. This discipline is characterized by the study of teaching processes and their relationship to learning. From this perspective, we will seek to problematize a specific teaching practice. Taking classroom experience as a reference, teaching strategies for better learning are developed, taking into account relevant literature on the subject and the voices of the students themselves.

Keywords: Didactics – teaching strategies – contextualization – learning.

(*) Paula Daniela Franco: Licenciada y Profesora en Ciencias de la Comunicación Social (UBA). Diplomada en Género y Movimientos Feministas (FFyL/UBA). Especialista en Estudios Políticos y maestranda en Teoría Política y Social (FSoc/UBA). Docente e investigadora en temas relacionados a trabajo, género y educación.

Nombres de diseño gráfico: ¿cómo se llaman las carreras de pregrado?

Bárbara Emanuel (*)

Actas de Diseño (2025, julio),
Vol. 50, pp. 199-203. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2022
Fecha de aceptación: mayo 2025
Versión final: julio 2025

Resumen: Frente a una nomenclatura no consolidada en el campo de la Comunicación Visual, esta investigación recolectó nombres de 127 cursos en Brasil y 570 en otros países, identificando tendencias en la terminología. Los resultados mostraron el predominio del nombre Diseño Gráfico, junto con proporciones variables de otros nombres, como Diseño de Comunicación, Comunicación Visual y Diseño de Comunicación Visual.

Palabras clave: Diseño Gráfico – Comunicación Visual – Diseño de Comunicación – Diseño de Comunicación Visual.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 203]

Introducción

Para denominar el desarrollo de piezas que se comunican a través de elementos visuales, utilizamos diferentes nombres, como diseño gráfico, programación visual y comunicación visual. El camino hacia la consolidación de una nomenclatura involucra varios aspectos, como las ocurrencias en la literatura especializada y los títulos de los

puestos en las empresas. La forma en que denominamos los cursos de formación profesional también contribuye al reconocimiento del área con nombres específicos. Este trabajo trae los resultados de una investigación acerca de cómo se denominan los cursos de pregrado en esta área, con el fin de identificar tendencias y comprender el uso de diferentes nombres.