
HACIA UN MODELO DE ENSEÑANZA QUE PROMUEVE EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO A DISTANCIA DE LAS PERSONAS ADULTAS

Antonio Medina Rivilla

La enseñanza es la actividad formativa, sociocomunicativa e intencional que realiza el profesorado con los alumnos y de éstos entre sí, a fin de estimular y lograr procesos de aprendizaje suscitadores de pensamiento riguroso, capacidades y asimilación de la cultura y toma de decisiones racionales y empáticas, mediante la cual se propicia la profesionalización docente y la realización integral del alumnado.

La formación del adulto (personas adultas) requiere de una concepción de enseñanza que promueva el proceso de aprendizaje autónomo mediante:

- La construcción de concepciones, creencias, esquemas mentales y estilos docentes abiertos al fomento de la autonomía real de los alumnos.
- El diseño de un currículum sensible a esta exigencia de autonomía en el aprendizaje.
- La adecuación de la concepción y práctica de enseñanza a las singularidades de autoaprendizaje de cada alumno.
- La integración de proyectos y formas de acción que impliquen recíprocamente al profesorado y alumnado en la creación de un clima sociocomunicativo propiciador de la autonomía de aprendizaje.
- El dominio de un conjunto de acciones que evidencien la emergencia de un discurso abierto y comprometido con la autonomía que requiere para aprender cada alumno, lo cual es la base del autoaprendizaje.
- La adaptación de este modelo de enseñar a pensar y actuar autónomamente a cada alumno y clase coherente con las necesidades de las personas adultas.

NATURALEZA DE LA "INTERACTIVIDAD SOSTENIDA" ENTRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

La reciprocidad natural entre las actividades de enseñanza y aprendizaje nos exige aclarar y dar razones del sentido y riqueza de esta interactividad, ya que dar por sentado que el proceso de enseñanza-aprendizaje es básicamente interactivo, no nos libera de buscar en qué consiste esta interactividad.

La enseñanza está permanentemente abierta y se implica en la facilitación del aprendizaje. Ambas actividades tienen su razón de ser en "la interacción", en la comunicación sincera y de la coparticipación. La interactividad se produce por la acción coimplicadora que hace compatibles ambos procesos, que los afianza y amplía extensamente cuando profesor y alumnos sienten, viven y valoran la riqueza intrínseca de los mismos.

La interactividad exige al formador y al alumno mantener un esfuerzo tanto de búsqueda, de afianzamiento de conceptos, de desarrollo de actitudes y de valores siempre nuevos. Al interiorizar este proceso interactivo, abierto y riguroso se traslada a la concepción y práctica formativa de profesores y alumnos, la necesidad de construir conocimiento y de afianzar ambas actividades. Asumir la interactividad sostenida como concepto nuclear de la participación de docentes y discentes es comprometer a los agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje como protagonistas de una acción formativa. Esta opción abierta al coprotagonismo sitúa a ambos en la necesidad del esfuerzo compartido que lleva a:

- La afirmación de la iniciativa del alumno que asume su proceso de formación como autoaprendizaje compartido.
- El compromiso explícito del docente con su propia superación personal que se puede concebir como la enseñanza cooperativa.
- La identificación de la interactividad como espacio propio de creación y desarrollo de conocimiento.
- La superación personal de docentes y discentes en un proyecto de permanente profesionalización.

La interactividad sostenida traslada a la reflexión de la acción, síntesis de teoría y práctica didáctica, las actividades de enseñar y aprender características de docente y discente. Ambos buscan en este encuentro dialógico, comunicativo y relacional la superación de su aislamiento, en el que se produce un acercamiento compartido que ha de orientarse y, este es nuestro objetivo, al autoaprendizaje de docente y discente. El profesor y el alumno se necesitan en este espacio interactivo, pero esta necesidad vivida y percibida ha de proyectarse no como una representación de dependencia, sino orientada a la superación del proceso cooperación-autonomía.

La interactividad sostenida proyecta en cada participante exigencias y riesgos y, sobre todo, espacios de actuación cada vez más cooperativos, mas esta cooperación no puede ser entendida en el marco educativo si no conlleva visiones, actuaciones y riesgos coherentes con la autonomía y responsabilidad de cada uno en su proceso de aprender y enseñar el autoaprendizaje.

La tesis que sostendremos es que:

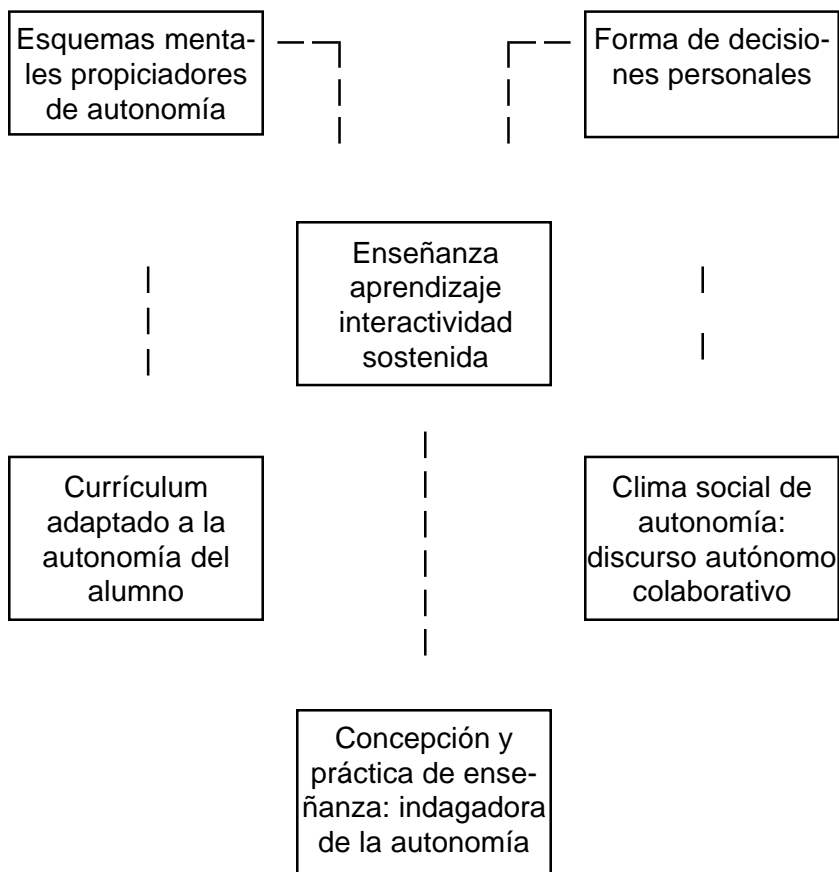
El modelo de enseñanza que forme a los alumnos en cotas cada vez más elevadas de autoaprendizaje, tanto en espacios presenciales como a distancia, planteará la interactividad sostenida como un proyecto siempre abierto a la búsqueda y toma de decisiones de los alumnos, como protagonistas de su aprendizaje.

EL MODELO DE ENSEÑANZA PARA PROPICIAR EL AUTOAPRENDIZAJE

La enseñanza que promueve el aprendizaje autónomo será aquella que se apoye en una concepción abierta e interactiva y sitúe a cada alumno, equipos de alumnos y clase como protagonistas de su aprendizaje.

El modelo de enseñanza que proyecta esta peculiaridad de aprendizaje responderá a la adaptación precisa de los siguientes elementos:

Modelo de enseñanza para el desarrollo del autoaprendizaje



ESQUEMAS MENTALES PROPICIADORES DE LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZ

El profesorado ha de profundizar en el análisis de los esquemas mentales: pensamientos, creencias, imágenes y actitudes que posee ante el tipo de aprendizaje que desea suscitar en el aprendiz cuando enseña la cultura y valores en coherencia con las personas adultas.

El paradigma del pensamiento del profesorado ha evidenciado la relación existente entre conceptualización del profesorado y práctica educativa, especialmente ha investigado "el conocimiento personal que genera cada docente desde el análisis de la práctica, poniendo de manifiesto los esquemas y procesos que sigue al tomar decisiones interactivas" (Butt y cols., 1990; Medina, 1988, 1992; Butt, 1992; Villar, 1994; Marcelo, 1992).

El modelo de análisis de los procesos reflexivos del profesorado cuando se enfrenta a la fundamentación de sus opciones interactivas ha de descubrir las "claves mentales" que cada docente tiene de la interacción y de los procesos de aprendizaje que deseamos formar.

El análisis de los esquemas mentales podemos abordarlo bien mediante entrevistas en profundidad, autoanálisis de las decisiones tomadas, contraste con otras experiencias formativas y valoración de los dilemas empleados en la relación con los alumnos. Este estudio representativo incidirá prioritariamente en los esquemas que cada docente tiene sobre el autoaprendizaje de los alumnos. Así entre las decisiones a estudiar destacamos:

- ¿Qué valores da el profesorado al autoaprendizaje de las experiencias personales de los adultos?
- ¿Qué experiencias ha realizado sobre el autoaprendizaje de su enseñanza a las personas adultas?
- ¿Qué actitudes mantiene ante el autoaprendizaje de las personas adultas?
- ¿Qué procesos ha seguido para aprender conjuntamente con los alumnos?
- ¿Qué intenciones evidencia ante el autoaprendizaje?

- ¿Qué creencias tiene ante la capacidad de autonomía del alumnado?
- ¿Desde qué dilemas enfoca el valor del autoaprendizaje, etcétera?

Estas preguntas han de plantearse tanto para el profesorado como para el alumnado, ya que hemos de comprender la percepción y valoración que de la interactividad tienen los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si los alumnos valoran positivamente su capacidad para aprender con autonomía y se entusiasman con esta forma de trabajo, se habrá logrado un objetivo prioritario de la educación, situar a cada alumno como protagonista de su propia realización personal y social.

Descubrir el proceso mental que sigue el profesorado ante el autoaprendizaje de los alumnos nos posibilita el conocimiento implícito que de ellos tiene, sus actitudes y especialmente las expectativas reales que genera ante la capacidad de cada alumno para aprender de sí mismo. El análisis de los esquemas construidos por cada docente sobre la actividad de los alumnos y su proyección futura constituye la decisión esencial para configurar el modelo de enseñanza que oriente y dé sentido a la enseñanza que se propone.

TOMA DE DECISIONES PERSONALES

La enseñanza es una actividad característica de toma de decisiones (Yinger, 1986), entre ellas la que se adapta con mayor rigor al estilo de aprendizaje que estudiamos es la de suscitar decisiones personales, que evidencien la capacidad de cada sujeto para asumir las acciones realizadas y establecer prioridades en el proceso educativo.

¿Qué implica facilitar a cada alumno su propio proyecto de tomar decisiones? Representa el modo propio de pensar y hacer la enseñanza que lleve a invitar continuamente al discente para que asuma las opciones básicas de realización personal. Para lo cual requiere:

- Criterios para la toma de decisiones.
- Motivación intrínseca para asumir las decisiones en coherencia con los criterios.
- Confianza en sí mismo para seguir el curso de las decisiones tomadas.
- Participación en las situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrollando con los compañeros las decisiones adoptadas.
- Proyección de las decisiones tomadas en diversos contextos: aula, espacios abiertos, sociedad, y comunicación global.

Situar a cada docente en la necesidad de impulsar la decisión del alumnado implica afianzar los criterios desde los cuales ha de negociar su enseñanza, explicitar sus opciones y dar razones continuas del proceso y resultados del trabajo instructivo. Doyle (1992), Yinger y Hendricks (1991), plantean que la clase es una unidad ecológica en desequilibrio. El rol esencial del profesor en la clase está en comprender las conversaciones que suceden en ella y entre todos los participantes, buscando lo que es apropiado para la actividad de la clase. El profesor actúa como guía y trasladador de la estructura, acción e información contenida en cada sistema (en el conjunto de decisiones que toma cada miembro del aula). "El trabajo del estudiante ha de estar conectado y tiene más sentido cuanto más relacionado se encuentre con el conjunto de participantes".

La toma de decisiones es un proceso complejo que necesita de un modelo de enseñanza coherente con ellas, en el que la práctica y concepción del profesorado en los proyectos de trabajo de centro y aula evidencia una línea clara de actuación personal, desde la cual dar razones de las opciones posibles.

La diferencia entre una enseñanza centrada en el seguimiento de las opciones del profesor y la basada en el intercambio de los coprotagonistas reside en la visión artística y a la vez científica de la enseñanza. La visión artística reconoce la evaluación situacional en la que cada decisión de enseñanza-aprendizaje ha de darse y la opción científica racionaliza el proceso de toma de decisiones, calcula los riesgos y limitaciones de la op-

ción y posibilita que cada alumno razone y se responsabilice de las opciones desde las que desea asumir el aprendizaje autónomo.

El profesorado asume que cada alumno es el protagonista principal de su realización personal, tendiendo a generar las situaciones que más se adapten al autoaprendizaje de cada discente en espacios de comunicación al iniciar y culminar un proceso de culturización en los conocimientos y experiencias básicas de formación.

La enseñanza abre continuamente los desafíos del pensamiento y el trabajo en equipo, en los que cada miembro es consciente de sus posibilidades y limitaciones y desde los cuales afirma la opción de indagación y práctica personal, planteando cada proceso de enseñanza-aprendizaje como "una línea inacabada de superación personal y colaborativa", a la que las necesidades de cada alumno se interrelacionan con las de los demás y de éstos entre sí.

La clase se ha de desarrollar como el ecosistema en el que los coprotagonistas se afianzan desde el riesgo de aprender a decidir "aprender a aprender" y a establecer las bases en las cuales construir el autoaprendizaje de nuevas culturas.

CONCEPCIÓN CURRICULAR COHERENTE CON EL FOMENTO DEL AUTOAPRENDIZAJE

El currículum es el proyecto y adaptación cultural estimada como valiosa por la comunidad académica y social que sintetiza el saber, pautas de acción y procedimientos de trabajo de cada nivel del sistema educativo.

El currículum como experiencia valiosa entre docente y discentes ha de ser especialmente pensado y reelaborado para responder a las exigencias del autoaprendizaje. La visión curricular no puede permanecer ajena a su compromiso con los procesos de trabajo que inicia y consolida cada alumno.

¿Qué currículum construir? El que conecte con la experiencia abierta al análisis biográfico de los participantes, implique una búsqueda del contenido cultural más valioso y suponga la asimilación crítica del conjunto de opciones, que aplica y comprende la sociedad como espacio y marco de intercambio de acciones y construcciones axiológicas y políticas. Esta opción curricular colaborativa y experiencial abre y reconoce la importancia de la construcción científica del conocimiento y el desarrollo de actitudes cercanas a un nuevo modo de entender y reelaborar la sociedad; pero que en su base han de dar un gran protagonismo a cada alumno y comunidad educativa.

La concepción curricular ha de enmarcarse en las opciones sociales y axiológicas que apoyan y reconocen la responsabilidad de cada sujeto en el propio proceso de realizarse y aprender, a la vez que buscan la superación del dilema individualización/socialización del aprendizaje, que reconoce el interés de cada opción y la necesidad de buscar su convergencia desde el conjunto de aportaciones de los miembros del grupo humano (docente-discente, en formación presencial o a distancia).

Entre las numerosas perspectivas curriculares, merece nuestra atención la opción cultural e interpretativa que considera al currículum como un espacio de elaboración de cultura surgida de la interacción de docente y discente al reelaborar las aportaciones básicas que ofrecen las diversas disciplinas y que se readaptan a la acción básica de instruir, como fundamento de la formación. El currículum es un proyecto cultural, que con base personal y colaborativa ofrece el conjunto de reflexiones más valiosas que proyectan estilos de trabajo y acción abiertos y comprometidos en el aula y en el centro.

El currículum es en esencia una síntesis cultural a reelaborar, por tanto a validar permanentemente al menos en varias direcciones que deben tender a encontrarse:

- La comunidad científica que investiga y desarrolla el saber y proceder curricular.
- Las aportaciones de las disciplinas como campo abierto al desarrollo de contenidos, saberes y procesos de reelaboración de la ciencia y la tecnología.
- A la comunidad educativa e instituciones formativas que

revisan, transforman y validan continuamente el hacer y pensar curricular, desarrollando las bases de la concepción y práctica formativa del currículum previo o en proceso de transformación continua.

- La evaluación de las necesidades laborales, tecnológicas y culturales del grupo de personas adultas con las que trabajamos.

Desde estas fuentes hemos de indagar para encontrar nuevas razones y criterios que propicien el desarrollo del autoaprendizaje, como complemento de la enseñanza y como finalidad formativa en sí misma.

Especial interés tiene para la comunidad científica, caracterizada por la indagación continua, el análisis de algunas biografías que evidencian la fuerza del autoaprendizaje como línea potenciadora permanente de la concepción y práctica del descubrimiento del saber. El investigador de las diversas disciplinas, personalmente y en equipo, encuentra los rasgos fundamentales de su poder indagador, impulsando equipos y microgrupos que en torno a problemas de investigación van sentando las bases de un nuevo estilo de aprender a aprender, individual y colaborativamente.

Por lo general construimos el currículum como una síntesis reflexiva de la concepción y práctica del saber que cada sujeto configura, y así encontramos las razones del estilo innovador de aprendizaje de ambientes educativos. El currículum es un campo y espacio posibilitador del autoaprendizaje, en cuanto se ve y se percibe como un proyecto de cultura a criticar, asimilar y reconstruir, base desde la que cada alumno necesita aprender a aprender. Este marco tiene especial interés cuando el alumno se encuentra con una cultura y procesos amplísimos como los vertebrados en otras comunidades sociolingüísticas, político y cultural e interculturales, este gran espacio de reflexión es el que aparece al aprender una lengua en toda su amplitud.

¿Qué adaptaciones hemos de hacer de tal lengua y del currículum en general para propiciar el autoaprendizaje del alumno?

El currículum se construye desde:

- La adaptación de los objetivos a la iniciativa y participación de los alumnos.
- La selección de contenidos y esquemas de aprendizaje adecuados a esta modalidad de aprendizaje.
- La propuesta de actividades ligadas a la toma de decisiones y rasgos personales de cada alumno.
- El empleo de materiales didácticos, multimedia y de equipo impulsores del aprendizaje independiente (Joseph, 1993).
- La adecuación de la interacción a las expectativas de cada alumno.
- La metodología o sistema metodológico del profesorado.
- El sistema de evaluación propiciador del autoaprendizaje.

Las reflexiones necesarias sobre los elementos curriculares afectan prioritariamente a: los objetivos, métodos y actividades; el contenido y medios; el sistema interactivo, y la modalidad de evaluación, en especial.

a) Los objetivos, métodos y actividades

Los objetivos son propuestas específicas que se ofrecen a los alumnos; el autoaprendizaje precisa de la formulación de éstos negociada entre docente y discentes, propiciando la participación del alumnado en la concepción y definición de aquellos que más se adapten a su visión personal y cultural.

Los objetivos que expliciten las finalidades del autoaprendizaje han de coincidir con las expectativas, intereses y procesos de formación que se propone realizar cada alumno. El objetivo es así tanto un resultado valioso, como una línea de orientación formativa a la que tiende el alumno.

¿Qué tipo de objetivos son coherentes con el autoaprendizaje? Los que proponen el desarrollo de capacidades basadas en la autonomía, la iniciativa y el compromiso personal con la

mejora de los procesos de aprendizaje que realiza responsablemente cada alumno.

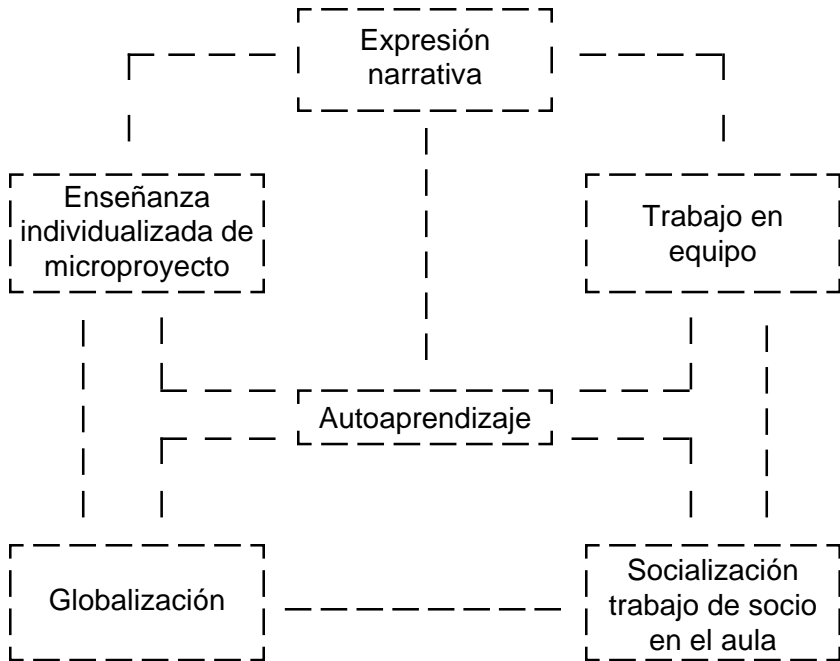
Estos objetivos se explicitan, bien como logros que evidencian la mejora de capacidades y avances culturales de los sujetos o como descripción justificada de las situaciones, actividades y decisiones que han de acompañar al desarrollo del autoaprendizaje.

Si los objetivos hacen referencia a la capacidad de autonomía, apertura, compromiso con la tarea propuesta, toma de decisiones, etc., las actividades han de encontrarse en esta misma línea, especialmente las que hacen referencia a la iniciativa y afirmación en la atención tomada.

La metodología seleccionada y aplicada es la propia del estudio independiente o aprendizaje autónomo, sin olvidar otros complementarios que se inscriben en la concepción general de la individualización de enseñanza.

Esta metodología implica el conjunto de actuaciones interactivas desde las cuales se pretende que el mayor número de decisiones corresponda al alumnado y éste sea consciente de la incidencia que su protagonismo tiene en la acción de aprender a aprender.

El profesorado que asume esta metodología como eje de un sistema metodológico toma decisiones coherentes con el modelo de iniciativa y autonomía del alumnado, aunque su propio sistema le lleve a encontrar los límites y necesidades de complementariedad con otros métodos.



El autoaprendizaje es una modalidad de individualización si se trata del aprendizaje de cada alumno, pero puede ser de socialización, si se trata de autoaprendizaje de un equipo de trabajo, en el que tal equipo asume la función de formación como microgrupo.

El sistema metodológico de cada profesor se elabora por la estimación y complementariedad entre el conjunto de métodos que piensa y pone en acción, singularmente por la búsqueda constante de los referentes y adecuación constante de cada visión metodológica a la potenciación del aprendizaje autónomo del alumnado.

Podemos emplear cada método en su dimensión proyectiva para lograr entender el sentido y uso que de los mismos puede realizarse en cada situación de enseñanza-aprendizaje; así, si deseamos que la globalización, por ejemplo, contribuya a la realización del autoaprendizaje ha de adaptarse a las exigencias y

expectativas de cada alumno en su proceso de autonomía e interrelación entre cuanto conoce como proceso y bases de acción en la unidad presentada de modo integrado e interrelacionado, destacando la calidad de los procesos de globalización que inciden en la construcción y reelaboración personal de conocimiento.

b) Contenidos y medios

El contenido, en cuanto síntesis cultural y expresiva de la realidad vivida por cada grupo humano, ha de adaptarse a las exigencias del alumno; especialmente, ha de conectarse con la estructura mental y las concepciones que viene trabajando cada alumno.

El contenido cultural-experiencial propiciará:

- La motivación intrínseca para aprender.
- La confianza necesaria en el propio aprendizaje.
- El dominio de la situación global en la que actuamos.
- La búsqueda de claves para entender globalmente la realidad.
- La apertura continua en cada acción educativa.

Desde nuestra visión el contenido de trabajo ha de ser presentado con los medios didácticos más adecuados:

- Bibliográficos.
- Audiovisuales.
- Informáticos.
- Integración de multimedia.
- Presentación de la realidad expresiva de una comunidad educativa.

Díez (1993), analizando el desarrollo de la autonomía del alumno, propone una síntesis entre la acción del profesor y la propia del discente, la de la visión centrada en la instrucción del profesor que diseña los materiales más adecuados, junto a la necesidad de propiciar la toma de decisiones del alumnado, en

la redacción de los materiales de aprendizaje, acortando de este modo la distancia preceptual entre el educador externo y el alumno (en su doble papel de alumno y educador interno), superando la incongruencia que se produce entre estudiante y educador de sí mismo.

La estructura del material responderá a:

- Las necesidades de la presentación del lenguaje comunicativo más habitual en la cultura estudiada y en los contextos a los que se dedica.
- El análisis de las experiencias vitales de los sujetos que dan sentido y estudio a la nueva cultura, en interrelación con la propia.

Díez (1993) y Rodríguez Diéguez (1992) incorporan la necesaria adecuación a los estilos cognitivos de los aprendices (Alonso, 1992), singularmente los alumnos de estilos impulsivos, frente a los reflexivos. Esta ingente cantidad de variables llevan a Escudero (1983) a plantear un modelo de desarrollo y adecuación de los medios didácticos acorde con:

- Las necesidades intrínsecas del medio.
- Las capacidades y características cognitivas y atribucionales de los sujetos.
- La estructura interna de los contenidos.
- La capacidad didáctica del docente.

c) El sistema interactivo-comunicativo

La relación entre profesor y alumno tiene especial incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en varios trabajos (Medina, 1988, 1990, 1992, 1993), hemos subrayado la naturaleza interactiva de este proceso y su proyección en el aprendizaje del alumnado. La interacción surge y se va construyendo como espacio relacional entre los miembros del aula o situación abierta de enseñanza y desde ella se van afianzando las bases para nuevos estilos de relaciones, que marcan el sentido y la dirección del clima sociorrelacional en el centro y en el aula.

¿Qué son relaciones de autonomía? Las que sitúan a cada miembro de la clase como protagonista de su propio aprendizaje.

La autonomía implica tomar decisiones sobre la realidad y asumir el riesgo derivado de las mismas, tanto individual como socialmente. La autonomía ha representado el modo personal de conducirse en las más diversas situaciones, asumiendo el proceso de realización personal y eligiendo las decisiones personales más adecuadas para resolver los problemas que le atañen.

La autonomía se genera en síntesis sucesivas de opciones y se van afianzando cuando se integran tales elecciones en un sistema propio de realización. Pero la autonomía no sólo se construye con referencia a la independencia de elecciones responsables, sino también por la elaboración de criterios cada vez más fundamentados.

El proceso sociointeractivo basado en la acción personal y en la autonomía relacional sienta las bases para el aprendizaje autónomo, sinónimo del autoaprendizaje, ya que la relación entre autonomía y autoaprendizaje es tanto etimológica como real. Estas relaciones de autonomía son la base del clima social autónomo, explicitado en un discurso coherente con él, que consideraremos con mayor extensión.

d) Modalidad de evaluación

Entre las diversas tendencias y concepciones de la evaluación, la que se corresponde de modo natural con este tipo de aprendizaje es la autoevaluación, caracterizada por la responsabilidad personal de cada alumno en su visión creadora de conocimiento, en la reflexión retroactiva del proceso seguido y en el compromiso de tomar las decisiones más adecuadas a cada situación de aprendizaje.

La autoevaluación necesita de referentes externos e internos para superar las limitaciones del excesivo subjetivismo y

descontextualización del proceso de autoaprendizaje. Entre las decisiones que atañen a la autoevaluación la más necesitada es la búsqueda de criterios que aclaren y sirvan de pauta para explicar el proceso evaluador y la calidad del autoaprendizaje.

La autoevaluación es el juicio de valor que va construyendo cada sujeto, al conocer y tomar decisiones sobre la concepción y práctica del autoaprendizaje realizado. Autoevaluarse es comprender las razones y los logros alcanzados en la construcción personal, académica y social de la realidad. El proceso de autoevaluación es esencialmente cualitativo y subjetivo, necesita de pruebas, reflexiones y explicaciones extrínsecas para dar razones de la acción realizada y justificar las decisiones de mejora que proceda llevar a cabo.

La autoevaluación precisa que cada alumno en el proceso de reflexión del aprendizaje realizado descubra:

- La calidad del proceso, en su valor formativo.
- El contraste entre lo pretendido y lo alcanzado.
- La repercusión de lo aprendido en su dimensión global como aprendiz.
- La incidencia del proceso de autoaprendizaje en su capacidad para tomar decisiones.
- La entrevista entre iguales.
- Autoanálisis de un texto dado en su virtualidad.
 - o Relacional comunicativa.
 - o Expresiva y comprensiva.
 - o Adecuación a la cultura trabajada.
 - o Proyección posible a otras situaciones comunicativas.
- Diseño de una práctica comunicativa adecuada a problemas vividos en otra cultura:
 - o Elaboración de un multimedia, demostrando su adecuación al proceso personal de aprendizaje.

CLIMA SOCIAL DE AUTONOMÍA: DISCURSO AUTÓNOMO COLABORATIVO

El clima social es el ecosistema relacional envolvente que configura el proceso educativo y que penetra de modo profundo el

estilo de pensar y hacer la enseñanza. El clima social posibilita que la interacción entre profesor y alumnos y de éstos entre sí se oriente en una u otra dirección formativa.

El clima de potenciación relacional de los miembros del aula no sólo se ha de concentrar en ella, sino que tiene singular repercusión la acción colaborativa del centro como espacio y ecosistema envolvente del aula. La línea de trabajo afianzará el respeto a la iniciativa y autonomía de profesores y alumnos, si descubrimos las claves entre este proceso de colaboración global y el fomento de la acción personal de cada miembro del aula.

¿Qué decisiones hemos de adoptar para generar este clima de iniciativa y autonomía?

La más destacada será emplear un discurso como síntesis explícita de nuestro pensamiento que facilite el pensamiento y la acción de cada alumno y se vea vertebrado en las distintas modalidades de expresión no verbal, verbal y paraverbal, que junto al discurso estructurador del conocimiento y autonomía, se evidencie un proceso real de aceptación y estímulo a la iniciativa de cada alumno y, sobre todo, que se evidencien acciones encaminadas a que cada miembro del aula asuma la responsabilidad derivada de su "autocompetencia personal".

EL MODELO DE ENSEÑANZA QUE POTENCIA EL AUTOAPRENDIZAJE DE CADA ALUMNO

La didáctica, como teoría de la enseñanza, que propicia el fomento del aprendizaje formativo del alumno, ha desarrollado una perspectiva de respeto y estímulo de la autonomía y capacidad de aprendizaje. Entre las opciones individualizadoras destacamos:

- Las agrupaciones diferenciadas.
- La atención individualizada.
- Trabajo individualizado.
- Enseñanza prescrita y guiada individualmente.
- Enseñanza personalizada.

Texto/Lección de fomento de descubrimiento	Disciplina a enseñanza (actuación)	Pensamiento utilizado por el estudiante	Finalidad
Inductiva abierta	Descripción Inducción (Geografía, Lengua)	Inductivo	Enseñar un método inductivo
Inductiva estructurada	Descripción Inducción	Inductivo	Enseñar una asignatura (conceptos, generalizaciones)
Semideductiva	Prescriptiva o deductiva	Inductivo	Enseñar las propiedades, reglas básicas
Deductiva simple	Prescriptiva o deductiva	Inductivo	Enseñar a formular hipótesis (método deductivo)
Transductiva	Artística o transductiva	Transductivo	Enseñar métodos artísticos, uso de normas

El aprendizaje por descubrimiento y su nivel de significación queda limitado por:

- La capacidad a nivel de motivación del alumno para descubrir.
- Las claves de aprendizaje que emplea cada alumno.
- La novedad y significatividad personal, social y científica de lo descubierto.
- Las limitaciones y el ritmo que cada sujeto vive al aprender a aprender.
- La asimilación y relevancia de lo aprendido depende del nivel de implicación y satisfacción de cada sujeto con lo que aprendió.

La acción didáctica desde esta concepción depende de

- La interacción: docente — discente
discente
- El contenido construido, secuenciado y organizado.
- Contexto secuencial en el que se constituye la acción didáctica (comunidad, centro, ciclos, aulas, enseñanza abierta).
- La negociación/participación de docente y discentes en el diseño, desarrollo y valoración de las unidades didácticas.
- La indagación-evaluación auto y colaborativa del docente y discente.
- Las decisiones de compromiso y actualización permanente del sistema en su conjunto.



BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, C., (1992), "El aprendizaje del adulto: conozcamos cómo aprenden los adultos y los profesores al enseñar", en: Medina (Coord.), *Curso de Educadores de Adultos I*, pp. 2-44.
- BUTT, R., *et al.*, (1990), "Speculations on the nature and facilitation of teacher development as derived from teacher's stories", Paper presented at the Annual Meetin of the AERA.
- _____. (1992), "Colaborative autobiography and the teachers", en: I. Goodson (Ed.), *Studying teacher's lives*, Teacher's College, press, pp. 51-98.
- DÍEZ, I., (1993), "¿Se puede aprender un idioma a distancia? Diseño de medios didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras en instituciones abiertas y a distancia", en: *Revista a distancia*, Otoño, pp. 19-44.
- DOYLE, W., (1992), "Curriculum and Pedagogy", en: P. Jakson (Ed.), *Handbook of research on curriculum*, New York, MacMillan, pp. 3-24.
- ESCUADERO, J. M., (1983), "Nuevas reflexiones en torno a los medios para la enseñanza", RIE No. 1, pp. 19-44.
- MARCELO, C., (1992) (Coord.), *Investigación en formación del profesorado*, Madrid, Cincel.
- MEDINA, A., (1988), *Didáctica e interacción en el aula*, Madrid, Cincel.
- _____. (1990), "La enseñanza", en: A. Medina y M.L. Sevillano (Eds.), *Didáctica*, Madrid, UNED, pp. 619-669.
- _____. (Coord.) (1991), *Teoría y metodología de la evaluación*, Madrid, Cincel.
- _____. (1992), "La formación del profesorado ante las exigencias de los programas europeos", en: *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*, Salamanca, SEP, pp. 465-500.
- _____. (1993) (Coord.), *La formación del profesorado para una nueva educación infantil*, Madrid, Cincel.
- MEDINA, A. y DOMÍNGUEZ, C., (1991), *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*, Madrid, Cincel.

- _____. (1994), *Currículum y enseñanza para personas adultas*, Madrid, Ediciones Pedagógicas.
- MEDINA, A. y SEVILLANO, M.L., (1992, 1993), Videos: "El clima social del aula", "Clima social del centro", Madrid, UNED.
- RODRÍGUEZ, Diéguez, J.L., (1992), *Lenguaje y rendimiento académico: un estudio en educación secundaria*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca.
- SEVILLANO, M.L. y MARTÍN, F., (Coords.) (1993), *Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la formación del profesorado*, Madrid, UNED.
- VILLAR, I.M. y de VICENTE, P., (1994), *Los procesos reflexivos de los profesores*, Madrid (en prensa).
- YINGER, R. y CLARK, C.M., (1986), "El uso de los documentos personales en el estudio del pensamiento del profesor", en: I.M. Villar, *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el currículum y la formación del profesorado*, Alcoy, Marfil, pp. 175-195.
- YINGER, R. y HENDRICKS, L., (1991), "Working knowledge in teaching", Paper presented at the Fifth Conference of the International Study Association on Teachers Thinking.