



## La clase en la educación superior, apuntes para su concreción comprensiva edificadora

The classroom in higher education, notes for its comprehensive and edifying concreteness.

### RESUMEN

En el artículo, se hace referencia a la clase, como forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior, sobre la base de cinco tipologías: conferencia, seminario, clase práctica, taller y trabajo experimental. También se aluden las estructuras externa e interna de la clase y cómo estas se integran y materializan a partir de las funciones didácticas. Se ofrecen elementos argumentativos de cómo estructurar las clases y en particular, las guías para la orientación del trabajo independiente de los estudiantes. Por otro lado, se hacen valoraciones de los elementos que caracterizan el acto didáctico comprensivo edificador. Se ofrecen recomendaciones metodológicas para la concepción comprensiva edificadora de la clase en la Educación Superior y por último se revelan dimensiones de la clase comprensiva edificadora.

**Palabras claves:** Formas organizativas, tipología de clases, funciones didácticas, didáctica comprensiva edificadora.

### ABSTRAT

In the article, reference is made to the class, as a form of organization of the teaching-learning process in Higher Education, based on five typologies: conference, seminar, practical class, workshop and experimental work. The external and internal structures of the class and how these are integrated and materialized from the didactic functions are also referred to. Argumentative elements are offered on how to structure classes and, in particular, guides for guiding students' independent work. On the other hand, evaluations are made of the elements that characterize the comprehensive edifying didactic act. Methodological recommendations are offered for the edifying comprehensive conception of the class in Higher Education and finally, dimensions of the edifying comprehensive class are revealed.

**Keywords:** Organizational forms, typology of classes, didactic functions, edifying comprehensive didactics.

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10433844>

### Autores

José Alberto Rosabal Rodríguez<sup>1</sup>

Ermis González Pérez<sup>2</sup>

### Correspondencia

[jose.rosabal@ues.edu.sv](mailto:jose.rosabal@ues.edu.sv)

### Presentado

08 de diciembre de 2023

### Aceptado

22 de diciembre de 2023

1. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6744-7551>
2. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4785-2748>

Este contenido está protegido bajo la licencia CC BY  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Plataforma digital de la revista: <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/si/>

## CONTEXTO

La investigación se desarrolla como parte del proceso de perfeccionamiento, de la docencia en la Universidad de El Salvador. En particular, se vincula la labor investigativa con la solución de problemas didáctico-metodológicos en la formación inicial del profesional, a partir de una mirada comprensiva edificadora.

## INTRODUCCIÓN

A escala mundial, la formación de capacidades para impulsar el desarrollo socio-cultural, económico y productivo, es tarea de primer orden. En este sentido, la Educación Superior desempeña un relevante papel, en tanto tiene el encargo social de formar a los profesionales de diferentes áreas del saber y trabajo, competentes y comprometidos con el bienestar de la humanidad.

Lograr lo anterior, requiere organizar un proceso didáctico, que articule el saber cognitivo, con los modos de actuación profesional. Que se eduque a través de la instrucción. De esta forma, el estudiante, en la medida que adquiere el sistema de conocimientos de su especialidad, desarrolla las habilidades y valores indispensables, para que luego lo refleje en su contexto de actuación social y profesional.

Dentro de los diversos espacios universitarios que se generan en ese proceso formativo, destaca la clase como forma organizativa fundamental, pues en ella se sistematizan e integran los contenidos de la profesión, de manera horizontal y vertical. En la clase debe converger el actuar mediador y de guía del docente, con el actuar del estudiante como ente capaz de autogestionar su formación. Henríquez, Raimondi y Monteverde (2022), sustentan lo anterior al referir que, desde la clase, "estos han de prepararse para que sean capaces de identificar problemas relacionados con su carrera y, por consiguiente, proponer soluciones a los mismos. Este proceder permite dirigir la docencia universitaria con un enfoque profesional en función del desarrollo y modos de actuación en el alumnado". (p. 3)

Sin embargo, desde la práctica pedagógica, según intercambios con especialistas, resultados de visitas y controles al proceso de enseñanza-aprendizaje, se aprecian insuficiencias en la forma que los docentes dirigen el acto didáctico, manifestadas en: la organización de la clase, el predominio del actuar del docente en detrimento del protagonismo del estudiante y la descontextualización de los contenidos, del objeto de la profesión y del medio socio-cultural. Aspectos que influyen de manera negativa en la formación de los futuros profesionales.

Sobre la clase en la Educación Superior, su estructura, tipologías y requerimientos didácticos, destacan los trabajos de: Peña, Chávez y Pérez (2018); Ruíz y Beltrán (2020); Henríquez, Raimondi y Monteverde (2022); Arias (2022) y Pérez, Hernández y de la Caridad (2023). Los mismos hacen referencia a la diversidad de formas de

organizar el acto didáctico, donde predomine la profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, su contextualización y carácter interdisciplinario, en el cual se potencie, la formación humanista del futuro profesional. Sin embargo, sería oportuno reflexionar sobre el carácter comprensivo y edificador del acto didáctico, pues brinda una mirada metodológica y práctica que coloca al estudiante en condiciones de comprender su papel en los procesos de transformaciones socioculturales, asumíroslos y actuar al respecto.

## OBJETIVO

A tenor de lo antes expuesto, en el artículo tiene como objetivos: analizar la estructura didáctica de la clase en la Educación Superior, el papel del docente y del estudiante en la misma, las diferentes tipologías de clases, así como ofrecer recomendaciones metodológicas para concebir el acto didáctico con una perspectiva comprensiva edificadora.

## METODOLOGÍA

En el proceso investigativo se utiliza el análisis de los productos de la actividad pedagógica para delimitar las insuficiencias que manifiestan los docentes universitarios en la concepción del acto didáctico, sobre la base de revisión de informes de visitas y controles a clases. También, se utiliza el análisis y crítica de fuentes, en la determinación de los sustentos teóricos que posibilitan realizar un adecuado análisis de la estructura didáctica de la clase en la Educación Superior, el papel del docente y del estudiante en la misma y las diferentes tipologías de clases. Por otro lado, se requirió el uso de la modelación, al delimitar las recomendaciones metodológicas que se ofrecen al concebir el acto didáctico con una perspectiva comprensiva edificadora.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### La clase como forma organizativa fundamental. Su estructuración didáctica en la Educación Superior.

Se entiende que las formas organizativas en la Educación Superior, constituyen manifestaciones de carácter externo, del acto didáctico, con el contenido y en estas, se establecen relaciones de coordinación y subordinación, entre los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, como sistema articulador de los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación del estudiante, según el objeto de su profesión.

Al respecto, se coincide con Peña, Chávez y Pérez (2018, p. 76), cuando aluden que:

La forma de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, cualquiera que sea su tipología, debe partir del principio educativo que toma al estudiante como el sujeto centro del proceso; teniendo presente que éste es un proceso interactivo en que hay un profesional que debe

organizar, guiar, orientar, conducir, mediar para lograr potenciar e impulsar el desarrollo del educando.

La clase en la Educación Superior, constituye la forma organizativa fundamental. En la misma se articula la interacción didáctica entre el docente y los estudiantes con el contenido de las diferentes disciplinas y asignaturas, que componen los planes de estudio. La clase es un espacio de crecimiento, de intercambio de saberes y modos de comportamiento, que, de forma intencionada o espontánea, contribuyen a la formación inicial del estudiante y continua del docente.

Portanto, es un proceso que trasciende de lo bilateral a lo multilateral, al reconocerse los pares de interacción: docente-estudiante; estudiante-estudiante; docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes. Incluso, según la tipología de clase y sus contextos de desarrollo, suelen aparecer diversos pares de interacción. En este caso, los anteriores pares, pueden relacionarse con diversos agentes y agencias: socioculturales, productivas, económicas y políticas del contexto laboral y social de los estudiantes, sustentado en el carácter abierto y social de los procesos universitarios.

Sobre la clase, Rodríguez, Z., et-al. (2017), puntualiza que constituye “una de las formas organizativas del proceso docente educativo en la enseñanza superior, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico” (P. 5). Al respecto, se coincide con las dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa, de la clase, aunque es oportuno destacar, que, en la actualidad, el acto didáctico debe trascender el marco académico, al integrar otros aspectos del proceso formativo, como el investigativo, el laboral y el extensionista.

En la Educación Superior, la clase tiene diversas tipologías, dentro de las más frecuentes destacan: “conferencia, seminario, clase práctica, práctica de laboratorio y el taller”. Hernández e Infante (2017, p. 3)

La conferencia, tiene como finalidad el intercambio abierto y reflexivo del docente con los estudiantes, de los elementos que fundamentan las esencias del cuadro del mundo de determinadas disciplinas y asignaturas de los planes de estudio, que tributan a la argumentación del objeto de estudio de la profesión que se aborda. Esto ocurre, a partir de la exposición del docente del contenido: científico, técnico, innovador, metodológico y práctico, actualizado y en evolución. Aunque se entiende que el docente, sea quien dicte la conferencia, este no debe perder de vista su papel de facilitador del proceso formativo, por tanto, debe elegir los métodos, procedimientos, técnicas y medios, que garanticen un papel activo del estudiante en la aprehensión del contenido.

En la conferencia, el docente debe ser un constante orientador de la lógica del contenido que imparte. Se asegura de comunicar las esencias de los fenómenos, procesos, leyes, principios, teorías y principales categorías de la ciencia en cuestión. Llama la atención sobre lo que es importante, necesario y suficiente, para comprender la lógica del contenido y su aplicabilidad al objeto de la profesión y a la vida práctica. Es menester, que el estudiante comprenda, que el contenido que se le transmite, le ayuda a resolver posibles problemas profesionales, que puede encontrar en diversos contextos de actuación. En esto recae, en alto grado, la motivación por el aprender, que se logre en el estudiante.

En la conferencia, el docente debe despertar el interés del estudiante, por la búsqueda constante de nuevos conocimientos, orientarlos hacia el estudio individual de determinadas materias, al provocarlos, generar contradicciones, conflictos cognitivos y propiciar las herramientas para que el estudiante revele soluciones novedosas y creativas, en la gestión de su autodesarrollo. De esta forma, la conferencia no terminaría en el espacio áulico, ni en el tiempo previsto, pues el estudiante, de manera libre y espontánea, emplearía un tiempo de estudio considerable.

Además de intencionar el estudio individual del estudiante, en la conferencia, el docente orienta con precisión, el trabajo independiente del estudiante: el objetivo que persigue el mismo, las tareas de aprendizaje a realizar, las fuentes bibliográficas a consultar, el tiempo disponible, la forma de presentar el resultado del estudio y cuándo y cómo se les evaluará.

Otro tipo de clase de la Educación Superior es el seminario, Rodríguez, et-al. (2017, p. 6). El mismo tiene como objetivo esencial que:

Los estudiantes consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos orientados; que aborden la resolución de tareas docentes mediante la utilización de los métodos propios de la rama del saber y de la investigación científica; que desarrollen su expresión oral, el ordenamiento lógico de los contenidos y las habilidades en la utilización de las diferentes fuentes del conocimiento.

El seminario, como tipo de clase, tiene en su estructura: introducción, desarrollo y conclusiones. También posee una guía de estudio con los siguientes aspectos:

- a. Objetivos.
- b. Temática o sumario.
- c. Tipo de seminario.
- d. Actividades a desarrollar en relación a los aspectos en los que debe profundizar.
- e. Bibliografía.

El seminario, según el Ministerio de Educación Superior de Cuba (2018, p 687)

Es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos orientados; aborden la resolución de tareas docentes mediante la utilización de los métodos propios de la rama del saber y de la investigación científica; desarrollen su expresión oral, el ordenamiento lógico de los contenidos y las habilidades en la utilización de las diferentes fuentes del conocimiento.

En el seminario, prevalece el trabajo independiente del estudiante, quien desempeña un papel protagónico en la solución de las actividades que se les orientan. En este caso, el docente debe asegurar las condiciones previas y tener resueltas dichas actividades, con anterioridad.

El seminario puede requerir de otras formas de organización, como son: la consulta y la asesoría. De esta manera, el estudiante encuentra mediadores sociales que lo ayudan a solucionar determinados aspectos orientados en el seminario u otros, que, como fruto de su estudio, reveló en las fuentes orientadas o en otras consultadas.

Es importante que, en el seminario, el estudiante desarrolle habilidades investigativas e integre conocimientos, en la solución de problemas inherentes a la profesión. Por tanto, se recomienda que tengan un enfoque interdisciplinario y profesionalizado. Aspectos que enriquecen la formación integral del estudiante y lo preparan para su futuro desempeño profesional y social. Este tipo de clase, propicia que el estudiante despliegue su creatividad, realice resúmenes, esquemas lógicos, mapas conceptuales, prepare presentaciones electrónicas, maquetas y otros medios que le faciliten comunicar los resultados de su trabajo.

Otro tipo de clase que requiere el actuar responsable y protagónico del estudiante, es la clase práctica. En esta los objetivos están direccionados a que los estudiantes “ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo característicos de las asignaturas y disciplinas, que les permitan desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, de modo independiente, los conocimientos”. Rodríguez, et-al. (2017, p. 6).

En la Educación Superior, la clase práctica puede realizarse en el espacio físico común, en aulas especializadas dentro de la institución docente o en contextos reales de actuación profesional, en este caso, con previo convenio con los directivos de las instituciones seleccionadas, para asegurarle un ambiente seguro y acogedor a los estudiantes.

De manera acertada, Estévez y García (2019) puntualizan que, en la clase práctica, se generan escenarios didácticos que favorecen el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Se familiarizan con los métodos, procedimientos y medios de trabajo de la asignatura. Además, integran, sistematizan y generalizan el contenido teórico que ya analizaron en las conferencias y seminarios.

En la introducción de la clase práctica, el docente debe:

- a. Reorientar a los estudiantes sobre las tareas a realizar.
- b. Recordar los métodos de trabajo, necesarios en el cumplimiento de las tareas asignadas.
- c. Comprobar el nivel de preparación adquirida por los estudiantes, para cumplir con las tareas previstas.
- d. Precisar los instrumentos, medios y herramientas que pudieran ser necesarias para cumplir determinada tarea.
- e. Estimular la participación consciente y responsable, de todos los estudiantes.

En este momento, el docente puede discutir con los estudiantes, si es necesario hacerle modificaciones a la guía orientada para la clase práctica. Este tipo de actividad, genera procesos metacognitivos, que dan al estudiantado autonomía en su gestión formativa.

Durante el desarrollo de la clase, el docente centra su trabajo, en la observación del desempeño de los estudiantes, controla, evalúa y brinda seguimiento a las diferencias individuales, hace correcciones de ser necesario, toma nota de cómo se desarrolla el proceso y de la evolución de los estudiantes, visto en los resultados alcanzados.

Finalizada la clase práctica, el profesor guía a los estudiantes a la discusión colectiva de los resultados, hace generalizaciones y entre todos arriban a conclusiones. En este momento, es pertinente cumplir las funciones comunicativas y de estímulo de la evaluación, al informar los resultados individuales y colectivos en la solución de las tareas asignadas y elegir los más destacados. Para lo anterior, se pueden utilizar estrategias de autoevaluación y coevaluación, que dan al estudiante roles protagónicos en todo proceso didáctico.

Luego de desarrollar el sistema de clases prácticas, pueden organizarse talleres, que son otro tipo de clases en la Educación Superior. El objetivo de los mismos está direccionado, a la aplicación, por el estudiante, de los contenidos adquiridos en la solución de problemas propios de la profesión, por tanto, requieren de la integración del sistema de conocimientos aprehendidos, en diferentes disciplinas y asignaturas. En este proceso, se interrelacionan los componentes de la formación: el académico, el investigativo, el laboral y el extensionista.

En los talleres, se debe crear un clima de socialización de experiencias y saberes de los estudiantes. Por tanto, el trabajo en equipos es relevante porque los enseña a discutir, criticar, autocriticarse y a llegar a consensos colectivos para la solución de determinados problemas. Aparecen aquí aprendizajes cooperados, que implican a los estudiantes en su propia formación y en la de los demás. Se sienten responsables por sus logros y la de sus compañeros, lo cual se corresponde con los modos de actuación profesional, que se requieren formar.

El taller también lleva una guía de trabajo, que se discute con el estudiante previo al mismo y en colectivo se perfecciona. Aspecto

que da protagonismo al estudiante en la planificación de su actividad de aprendizaje, en la ejecución y el monitoreo el proceso y resultado de su gestión en la búsqueda y aprehensión del conocimiento.

Al referirse al papel del estudiante en el taller, Henríquez, Raymondi, y Monteverde (2022) plantean que:

En este momento desarrolla adicionalmente, el proceso de construcción o elaboración de hipótesis, y situaciones o problemas, la búsqueda de sus causas y consecuencias, así como la elaboración y comunicación de estrategias o alternativas de solución de dichas tareas realizando una discusión reflexiva sobre los problemas traídos a la reflexión, adoptando proyecciones críticas en los modos de actuación profesional sobre la base del vínculo teoría-práctica.

Al igual que en las clases prácticas, en los talleres se pueden utilizar diversos escenarios, que propicien el intercambio directo del estudiante con sus futuros escenarios de actuación profesional y social. Laboratorios, fábricas, museos, huertos u otros centros educacionales o de cualquier índole, que reúnan las condiciones indispensables y se relacionen con la finalidad del taller, pueden ser generadores de espacios idóneos para el acto didáctico de los talleres.

Los talleres encierran un alto potencial formativo en los estudiantes, toda vez, que les permite interactuar de manera, libre, espontánea e independiente, con situaciones problematizadoras, relacionadas con el objeto de su profesión. Establecen relaciones de comunicación y cooperación con otros estudiantes. Mantiene una actitud protagónica y responsable en la realización de las tareas asignadas. Consolidan, sistematizan y generalizan el contenido de la enseñanza, en un ambiente teórico-práctico, que los conduce a tomar partido, a ser críticos y autocríticos, en un aprenden desde el hacer vivencial. Estos aspectos, los conduce a manifestar modos de actuación profesional positivos.

Seguir la lógica de la clase en la Educación Superior, significa tener en cuenta el carácter dinámico, cambiante, problematizador y sistémico del acto didáctico. Tal proposición amerita la secuenciación y organización de las materias de estudio, tanto en el contenido que se presenta, como en las formas y vías utilizadas al efecto. Por lo anterior, luego de los talleres, es pertinente utilizar clases de trabajos de laboratorio, en las mismas, los estudiantes pueden integrar el sistema de conocimientos, habilidades y valores sistematizados en las conferencias, clases prácticas y talleres. Desde una nueva visión, arriban a generalizaciones, al resolver problemas de la profesión, en un ambiente liberador del espíritu creativo.

El trabajo de laboratorio, constituye un tipo de clase, que tiene la finalidad de que los estudiantes comprueben los fundamentos teóricos-prácticos de una determinada disciplina o asignatura. Proceso en el que desarrollan las habilidades necesarias para la

aplicación de los métodos, técnicas y herramientas propias de la actividad científica, en la solución de problemas inherentes a su profesión. En estos interactúa con máquinas, equipos, útiles de laboratorios y otros utensilios, que luego deberán emplear en su desempeño profesional.

Los estudiantes, en las prácticas de laboratorio: hacen mediciones, observan, comparan, analizan, procesan estadísticamente los datos, hacen modelaciones de procesos y fenómenos, realizan esquemas, gráficos, mapas conceptuales, tablas resúmenes y preparan informes de resultados, los cuales aprende a comunicar. En esencia, las prácticas de laboratorio, permiten un acercamiento significativo de los estudiantes, a las tareas que deberán realizar, en su contexto de actuación profesional.

Según la especialidad y los fines del proceso de enseñanza-aprendizaje, las prácticas de laboratorio suelen ser reconocidas como: trabajos de campo y excursiones programadas. En ambas modalidades, se cumplen los aspectos antes tratados. La idea es la aproximación sistémica y paulatina de los estudiantes, a situaciones y contextos, similares a los que luego deberá enfrentar en su vida profesional.

En las prácticas de laboratorios, al igual que en todas las formas organizativas de la Educación Superior, se hace necesaria la actualización del sistema de contenidos y de los métodos y medios de trabajo de la ciencia en general y de la profesión en particular. En tal sentido, es importante tener en cuenta el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, (TIC), en las prácticas de laboratorio.

Al referirse a las TIC, Santiesteban, González y García (2022, 5), plantean que:

Poseen las cualidades de ser interactivas y presentar un alto cúmulo de información, que posibilitan a los estudiantes realizar tareas que serían muy difíciles de lograr con otras herramientas. También se considera la característica de multimedios que muestran a estas tecnologías como alternativas viables para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

Las TIC, permiten a los estudiantes: localizar la información y procesarla, al resolver determinada tarea o problema, modelar experimentos, generar softwares, bases de datos, crear hojas de cálculo y presentaciones electrónicas para comunicar los resultados de sus prácticas de laboratorio. De tal modo, que les facilitan el trabajo.

Las prácticas de laboratorio, al igual que las clases prácticas y talleres, requieren una guía de autopreparación previa. En este caso, es necesario brindarles a los estudiantes informaciones generales de lo que deben hacer. Dentro de los aspectos estructurales de las guías, están:

- a. Lugar que ocupa la práctica de laboratorio, dentro del Plan de Estudio y programas de la disciplina y asignatura, en cuestión.
- b. Objetivo de la práctica de laboratorio.
- c. Problema profesional a resolver.
- d. Acciones invariantes de las habilidades a desarrollar.
- e. Contenidos teóricos metodológicos y prácticos a sistematizar.
- f. Medios a utilizar: (máquinas, herramientas, sustancias, útiles de laboratorio, entre otros)
- g. Orientaciones metodológicas para la autopreparación y desarrollo de la práctica de laboratorio. Incluye orientaciones para tres momentos: antes, durante y después de la práctica.
- h. Actividades de aprendizaje, de obligatorio cumplimiento: en estas no deben faltar el modelaje de la experimentación, el esbozo de gráficos y posibles tablas para recogida de la información y el estudio de experimentos similares, para luego establecer comparaciones.
- i. Bibliografía a consultar.
- j. Indicadores de evaluación del desempeño.

En las conclusiones de la práctica de laboratorio, los estudiantes deben llegar a generalizaciones e inferencias, que les permitan corroborar o refutar hipótesis, postulados y teorías. El profesor se convierte en moderador de este proceso y de ser requerido, aporta elementos enriquecedores y aclaratorio, de las situaciones y problemas analizados.

Lo visto hasta aquí, revela el carácter sistémico de las clases como forma organizativa fundamental en la Educación Superior. A continuación, se muestra un esquema que lo ilustra (Esquema 1).

En la Educación Superior, las clases como formas organizativas, tienen una estructura externa bien definida: introducción, desarrollo y conclusiones.

En la introducción de la clase, el profesor asegura las condiciones previas para el acto didáctico, tiene en cuenta: iluminación, ventilación, normas de comportamiento del estudiante, la disponibilidad de los materiales y medios necesarios. Comprueba el nivel de desarrollo de los estudiantes y preparación para asimilar el contenido objeto de estudio y crea un clima psicológico favorable en los estudiantes.

En este primer momento introductorio, se requiere generar relaciones de empatía con los estudiantes y entre estos. El profesor puede provocar un intercambio colectivo sobre la situación contextual, nacional e internacional y, sobre todo, lo relacionado a la profesión que se estudia.

En la introducción, mediante sistemas de preguntas estructuradas y espontáneas, el profesor hace ver la importancia del tema objeto de estudio, y sistematiza aquellos conocimientos, habilidades y valores previos, que el estudiante deberá recordar, para cumplir con el objetivo de la clase.

Es necesario y efectivo, el análisis de las guías con los estudiantes, así la llegan a comprender mejor y les permite hacer propuestas edificadoras, antes, durante o después de las prácticas de laboratorio. En las prácticas de laboratorio, el estudiante es un ente activo, participativo y socializador de vivencias, conocimientos y expectativas. El docente ocupa un papel de guía, conductor y facilitador del proceso, su activismo viene dado por la constante orientación, control y asesoramiento de los estudiantes, mediante la observación del desempeño y el trabajo correctivo.

**Esquema 1**



Nota. Elaboración propia.



En el desarrollo, según la tipología de clases y el objetivo que se persiga, el docente y los estudiantes desarrollan tareas y desempeñan roles específicos, orientados al cumplimiento de dicho objetivo, a través del contenido de la enseñanza, dinamizado por los métodos y procedimientos y facilitado a través de un sistema de medios de enseñanza.

Por ejemplo, en la conferencia, el docente juega un rol de disertador del contenido, pero se asegura que los estudiantes estén orientados y motivados por aprender. Para esto, crea situaciones de aprendizaje: desarrolladoras, problematizadoras, interdisciplinarias y diversas, bajo la óptica de la profesionalización del contenido. En este caso, se recomienda el uso de métodos tales como la exposición problémica o la búsqueda parcial o heurística, aunque algunos trabajan de forma lineal mediante la exposición del material docente. En todos los casos, se requiere organizar el contenido de tal forma, que el estudiante analice la lógica en que está estructurado, sus generalidades y singularidades.

El contenido se presenta de lo simple a lo complejo, mediante cuestionamientos, esquemas lógicos, mapas conceptuales, materiales audiovisuales, demostraciones experimentales u otras herramientas que el docente estime conveniente y que estén al alcance de los estudiantes. Por otro lado, el docente puede dirigir la toma de notas de los estudiantes y cerciorarse cómo transcurre el proceso y sus resultados.

En el desarrollo de la conferencia, el docente realiza conclusiones parciales, que le permiten al estudiante, entender mejor el contenido. Al mismo tiempo, el docente comprueba el grado de cumplimiento del objetivo.

Ya en las clases prácticas, talleres y trabajos de laboratorio, en el desarrollo, el docente desempeña un rol de facilitador, orientador constante y controlador del proceso y resultado. Los estudiantes adquieren un mayor protagonismo e independencia, en la realización de las tareas orientadas, en las guías de estudio que conocen de antemano.

En la etapa de las conclusiones de la clase, en cualquiera de sus formas, el docente juega un rol de facilitador y mediante cuestionamientos, conduce a los estudiantes a que arriben a las conclusiones y valoren el grado de cumplimiento del objetivo previsto y el desempeño de cada uno de los participantes.

Desde el punto de vista interno, la clase se estructura, a partir de los componentes no personales del sistema didáctico, estos son: objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, y evaluación.

El objetivo, como categoría rectora, es la meta, la aspiración a lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje y responde en primer lugar, a los problemas profesionales, declarados en el Modelo del Profesional. El mismo se estructura en: habilidad, sistema de conocimientos, nivel de profundidad, nivel de sistematicidad, nivel

de asimilación, condiciones y tiempo para alcanzarlo. Expresa la unidad entre lo cognitivo, lo educativo y lo desarrollador.

El contenido, es aquella parte de la cultura, que el estudiante deberá adquirir, ejercitar, sistematizar y generalizar. Es determinado por el objetivo y responde al sistema de conocimientos, habilidades y valores de una materia en cuestión. También se considera el sistema de relaciones con el mundo, así como los aspectos humanistas, éticos y estéticos, que responden a los modos de actuación del profesional. Esto quiere decir, que, en la Educación Superior, aparece otra dimensión del contenido, su profesionalización, pues en su estructura, responde y se relaciona con aspectos inherentes a la carrera que curse el estudiante.

Los métodos de enseñanza deben cumplir las siguientes exigencias:

- a. Tener en cuenta la motivación, la orientación, la ejecución activa y consciente por el estudiante y el control de la actividad.
- b. Considerar las particularidades de los estudiantes.
- c. Constituir un sistema de relaciones con otros métodos.
- d. Relacionarse con las demás categorías del proceso de enseñanza-aprendizaje
- e. Unidad de la instrucción, la educación y el desarrollo.
- f. Propiciar la independencia y creatividad del profesor y del estudiante, como parte de un proceso que trasciende de lo bilateral a lo multilateral en la aprehensión del contenido y cumplimiento del objetivo previsto.

Los métodos de enseñanza, dinamizan el proceso, marcan el sistema de relaciones entre el docente y los estudiantes y entre estos, para el logro del objetivo previsto, a través de la aprehensión del contenido. Constituyen la vía y el sistema de procedimientos que guían al docente y a los estudiantes en el cumplimiento de sus funciones dentro de la clase, según su tipología. Se recomienda el uso de métodos productivos, participativos, problémicos. Dentro de estos: elaboración conjunta, exposición problémica, búsqueda parcial o heurística, método investigativo, aprendizaje por proyectos y aprendizaje basado en problemas. El docente es libre de elegir el método a utilizar, según el objetivo a alcanzar, el nivel de desarrollo de sus estudiantes y los medios disponibles.

Los medios de enseñanza, constituyen el soporte técnico, material y metodológico, que el estudiante y el docente, utilizan para facilitar la aprehensión del contenido y cumplir con el objetivo previsto. Deben ser asequibles y visibles para todos. Dentro de los medios de enseñanza, destacan: voz del profesor, pizarrón, libros, maquetas, cuadernos, pancartas, mapas, materiales audiovisuales, medios cómputos, equipos y utensilios de laboratorios, entre otros. También, se utilizan medios de enseñanza reales: plantas, animales, objetos, suelo, piedras u otros disponibles e indispensables para la mejor comprensión del contenido.

Por último, aunque está presente en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, se destaca la evaluación, como componente que regula del acto didáctico, pues posibilita medir el grado en que se cumplen los objetivos previstos.

La evaluación permite:

- Diagnosticar el desarrollo y tendencias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Identificar ritmos y estilos de aprendizaje
- Aprender de la experiencia
- Orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorar su calidad, asegurar su éxito y evitar el fracaso.
- Medir el nivel de desarrollo cognitivo, educativo y desarrollador del estudiante.
- Constar cómo se gestiona el proceso y los resultados que en él se logran, a partir de la eficiencia de los métodos utilizados.
- Perfeccionar las concepciones curriculares, desde el micro currículo, hasta el macro currículo.

La evaluación desempeña diversas funciones en la clase, interrelacionadas entre sí (Esquema 2).

**Esquema 2**



*Nota.* Elaboración propia.

La función diagnóstica responde a que permite conocer el estado cognitivo, afectivo, educativo y desarrollador de los estudiantes, como punto de partida para su transformación. El control expresa en el seguimiento al proceso y resultado de aprehensión de los contenidos y la efectividad de los métodos y medios utilizados. La evaluación en sí es diferenciadora, en tanto destaca el nivel de

desarrollo de cada estudiante y del grupo en general y al mismo tiempo da el margen de comunicarles las insuficiencias que aún persisten y los logros. Aspecto que los motiva a seguir en crecimiento profesional y humano. Los aspectos anteriores, se integran en la función cibernética de la evaluación, pues la misma posee un mecanismo de autorregulación del proceso, que brinda la oportunidad de perfeccionarlo.

Otro componente del proceso, aunque externo, son las formas de organización, aspecto tratado con anterioridad en este artículo. Las formas organizativas estructuran el proceso. Establecen las relaciones entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje y dependen en alto grado de la tipología de clase, el nivel de desarrollo de los estudiantes, los objetivos que se desean lograr, el grado de complejidad de los contenidos y la disponibilidad de medios. Deben predominar formas organizativas que ponderen el trabajo cooperado en equipos de los estudiantes y estimulen su protagonismo en la autogestión formativa.

De forma general, al planificar la clase, deben quedar reflejados los siguientes aspectos:

- Temática, (asunto).
- Objetivo.
- Sumario.
- Tipología de clase.
- Método.
- Procedimientos.
- Medios de enseñanza.
- Actividades del docente y del estudiante (según la estructura interna de la habilidad, el método, los medios disponibles y la tipología de clase)
- Actividad de tarea (para orientar el trabajo independiente de los estudiantes)
- Concepción de la evaluación.
- Conclusiones.

En dependencia, del grado de maestría del docente, algunos de estos aspectos pueden quedar implícitos. Se les recomienda a los docentes noveles o que no tengan una formación pedagógica, que sigan la lógica que indican estos aspectos estructurales.

Para el desarrollo de las clases se siguen reglas o patrones que ayudan a organizar el proceso, denominadas funciones didácticas de la clase. Las funciones didácticas marcan las etapas y momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aseguran paso a paso la actividad del docente y de los estudiantes, para alcanzar los objetivos previstos. En la integración sistémica de estos pasos, se asegura la aprehensión del contenido tratado.

Ruiz y Beltrán (2020, p. 7), declaran de forma acertada, las funciones didácticas de la clase, estas son:



1. Aseguramiento del nivel de partida.
2. Motivación.
3. Orientación hacia el objetivo.
4. Tratamiento del nuevo contenido.
5. Fijación del nuevo contenido.
6. Evaluación

Según las tipologías de clases y los objetivos de las mismas, la función didáctica (4), pudiera ser nombrada ejercitación o consolidación del contenido y la (5), sistematización, generalización o aplicación del contenido aprehendido. De todos modos, de la forma en que se explican y fundamentan, recogen estos aspectos, dado su flexibilidad. A continuación, se realizan reflexiones sobre cada una de las funciones didácticas declaradas:

### 1. Aseguramiento del nivel de partida

El aseguramiento del nivel de partida, se relaciona con los pasos a seguir al preparar a los estudiantes para el tratamiento del contenido de la clase. Se relaciona con la parte introductoria de la clase. El docente asegura que los estudiantes estén organizados, que existan los materiales concebidos, que los locales estén en óptima forma

Por otra parte, y, relevante, en el nivel de partida, es necesario tener en cuenta los conocimientos, habilidades y valores que deben poseer los estudiantes y que les permitan enfrentar el nuevo contenido, según las situaciones de aprendizaje modeladas.

En el aseguramiento del nivel de partida se debe:

- a. Delimitar las leyes, principios, categorías y teorías, que dominan los estudiantes y que requieren para la aprehensión del nuevo contenido, su ejercitación, consolidación, sistematización, generalización o aplicación, en las situaciones de aprendizaje modeladas.
- b. Precisar qué habilidades, algoritmos de trabajo, procedimientos, métodos y estilos de aprendizaje poseen los estudiantes, que les resultarán útiles en el tratamiento al nuevo contenido.
- c. Analizar los aspectos de la esfera afectivo-motivacional y axiológica, de los estudiantes respecto a los contenidos precedentes y que serán tratados en la clase.

Se puede aprovechar el carácter propedéutico del trabajo independiente, para orientar actividades que ayuden a asegurar el nivel de partida. En este caso, se controla en la parte introductoria de la clase.

De lo contrario, el docente puede preparar un sistema de preguntas, ejercicios o tareas que rememoren esos conocimientos, habilidades y valores previos, necesarios, para asimilar el contenido a tratar.

### 2. Motivación

La motivación, es una función didáctica que verticaliza, la clase. Es necesario que el estudiante sienta interés por la aprehensión

del contenido en todo momento, por tanto, en cada uno de los pasos, actividades y tareas, es necesario mantener motivados a los estudiantes.

No confundir crear condiciones psicológicas favorables con la motivación, aunque se relacionan. Lo primero tiene que ver con el clima socio-afectivo en el aula y el estado anímico de los estudiantes, las relaciones interpersonales entre estos y con el docente. Lo segundo alude cómo se despierta el interés de los estudiantes por el aprendizaje del nuevo conocimiento. En este sentido, se deben despertar en estos, inquietudes, dudas y expectativas, que luego serán abordadas en la clase.

En la motivación hacia el contenido de la clase, se aprecian tres componentes: práctico, intradisciplinar y profesional. Los mismos se integran y posibilitan despertar el interés por la aprehensión del contenido.

El componente práctico responde a:

- a. Cómo el nuevo contenido, les puede ayudar a resolver problemas y situaciones de la vida cotidiana. Las mismas deben ser reales o adaptadas de forma didáctica. Pueden utilizarse vídeos, láminas, esquemas, objetos reales o personas que aporten como mediadores didácticos.
- b. Aspectos históricos del contenido, quiénes los descubrieron, en qué condiciones y contextos, así como sus impactos en el desarrollo ontogenético de la humanidad.

El componente intradisciplinar responde a:

- a. La necesidad de aprehender el contenido para entender la lógica de la disciplina y asignatura en cuestión.
- b. El grado de relevancia del contenido en el año académico y en el transcurso de la carrera.
- c. La incidencia del contenido, en las evaluaciones: sistemáticas, parciales y finales.

El componente profesional responde a:

- a. La utilidad del contenido para la futura vida profesional del estudiante.
- b. Las relaciones del tema de la clase con los actuales descubrimientos científicos, tecnológicos y de innovación, relacionadas con la profesión que utilicen como base, el contenido a tratar.
- c. Las investigaciones sobre el tema, efectuadas, o en desarrollo por docentes de la carrera o egresados de esta en la Universidad, donde se concrete el proceso.

En la introducción de la clase y en cada una de sus partes, se requiere la participación activa y protagónica del estudiante, que se interese por aprender, que tome partido y movilice sus mecanismos, herramientas cognitivas y estrategias de aprendizaje, en función de su auto formación.

### 3. Orientación hacia el objetivo

El docente en sí, es un constante orientador, es una de sus funciones principales. En este sentido, es oportuno que realice una acertada orientación hacia el objetivo de la clase, para que los estudiantes comprendan: los conocimientos, habilidades y valores que deberá asimilar. En qué condiciones aprenderá, cómo, con qué y quiénes y qué se aspira de él en el proceso y resultado del acto didáctico.

Al respecto, existen tres preguntas clásicas: qué se aprenderá, referida al contenido de la enseñanza; cómo se aprenderá, concerniente a los métodos, procedimientos, medios y formas en que se organiza el proceso. También expresa el rol que desempeñarán los estudiantes y el profesor. Por último, la tercera pregunta, para qué se aprende, la misma expresa la utilidad del contenido en tres sentidos, la repercusión práctica, social y vivencial del material de estudio, la implicación evaluativa del contenido y la significación de este en la formación profesional del estudiante.

En la orientación hacia el objetivo, el estudiante debe quedar claro, del lugar que ocupa el objetivo de la clase dentro del Plan de Estudio de la carrera y en el programa de la disciplina y de la asignatura. Tal proposición lo ayuda a comprender la lógica de su proceso formativo, de la disciplina que se aborda y del contenido en particular. O sea, aunque se orienta hacia el objetivo de la clase, dicha orientación debe trascender a los aspectos horizontales y verticales de la carrera. De esta forma los estudiantes hacen suyos los objetivos y elevan sus motivaciones por alcanzarlos.

Esta función didáctica, que transversaliza toda la clase, inicia en la introducción de la misma. Se interrelaciona y parte desde el propio aseguramiento del nivel de partida y lo integra en la fase de desarrollo de la clase.

### 4. Tratamiento del nuevo contenido

Esta función didáctica se corresponde con la fase de desarrollo de la clase y la lógica a seguir en la misma, la indica el objetivo que se quiera alcanzar y en particular, las acciones invariantes de la habilidad a desarrollar y los valores a formar. Esto da la dualidad dialéctica de unidad de lo instructivo y lo educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, unido a su carácter desarrollador. Marca la lógica a seguir en la clase, según su tipología. Es conveniente identificar las acciones a desarrollar por el docente y los estudiantes. Los métodos de enseñanza, los procedimientos y medios, también encuentran y conducen la dinámica en el tratamiento del nuevo contenido. Para esto fueron seleccionados.

Además de los aspectos anteriores, en el tratamiento del nuevo contenido, influyen los estilos de enseñanza del docente y de aprendizaje de los estudiantes. Entre estos se establecen relaciones de comunicación que facilitan la actividad de aprendizaje en un ambiente abierto, liberador y reflexivo.

Debe tenerse presente, que, en cualquier tipología de clases, siempre debe existir un nuevo contenido que aprender por los

estudiantes, ya sean: teóricos, prácticos, de fijación, consolidación, sistematización, generalización o aplicación creadora.

### 5. Fijación del nuevo contenido

La fijación del nuevo contenido, aparece en la etapa de desarrollo de la clase y se refuerza en las conclusiones de la misma. Aquí transcurre el proceso de desarrollo de habilidades en los estudiantes, a través de sus acciones y operaciones, concretadas en las diversas tareas y actividades de aprendizaje que se modelan y que siguen la lógica interna, de la habilidad como parte del contenido y del método que dinamiza las interacciones de lo que se aprende, con el que lo aprende, el estudiante.

El desarrollo de la habilidad, responde a la posibilidad del estudiante de poner en práctica, el sistema de conocimientos que posee, al resolver determinada situación, problema, tarea o actividad. En tal sentido, lo primordial es la ejercitación y sistematización de dichas acciones y operaciones.

La fijación del contenido, requiere que el estudiante se apropie de métodos, procedimientos y algoritmos de trabajo, propios de la disciplina o de la profesión en general. De esta manera podrá poner el conocimiento en acción, quiere decir, desarrollar la habilidad. Se deben utilizar diversas formas de presentar el nuevo contenido, trazar esquemas, mapas conceptuales, hacer conjeturas, problematizar y hacer conclusiones parciales, que posibiliten al estudiante la fijación del mismo.

Un aspecto olvidado en la fijación del contenido, es su dimensión axiológica, quiere decir, que, unido a los conocimientos y habilidades, están los valores, por consiguiente, la aprehensión de los conocimientos y el desarrollo de habilidades, deben conducir al estudiante a emitir juicios de valor que les permita, asumir posiciones reflexivas y conductuales, hacia la nueva realidad cognitivo-educativa que perciben.

### 6. Evaluación

La evaluación ya fue tratada en este artículo, agregar que está presente en las tres fases de la clase: introducción, desarrollo y conclusiones. Además, está presente en todas las funciones didácticas, es parte de todo el sistema.

Para lograr una buena evaluación en la clase, el docente debe:

- a. Observar el desempeño de los estudiantes con precisión: cómo realizan las tareas asignadas, los resultados que alcanzan y la calidad de las respuestas que emiten, además de su comportamiento.
- b. Guiar a los estudiantes a que reconozcan sus errores y logros. Quiere decir, generar procesos metacognitivos, que resalten el papel protagónico de los estudiantes.
- c. Atender las diferencias individuales, con tareas variadas y suficientes, que garanticen que los estudiantes muevan su zona de desarrollo actual a una potencial.

- d. Generar intercambios socializadores, mediante estrategias de coevaluación y autoevaluación, que coloquen al estudiante como centro del proceso.
- e. Propiciar que todos los ejercicios, actividades y tareas que se realicen, tengan criterios evaluativos, así los estudiantes estarán informados de sus logros y sabrán qué correcciones requieren realizar.
- f. Comunicar, al final de la clase, cómo transcurrió el proceso y los resultados alcanzados en el mismo. Tanto colectivo como individuales.

Como se aprecia, las funciones didácticas marcan el accionar del docente y los estudiantes en los diferentes momentos de la clase. Entre ellas existen relaciones de coordinación y subordinación. Forman parte de un sistema que garantizan la organización lógica y coherente del acto didáctico.

A continuación, se presenta un esquema, que ilustra las funciones didácticas que se cumplen en cada una de las fases de la clase. Podrán notar, que algunas funciones didácticas verticalizan toda la clase. Las letras en negrita, significan la jerarquía de las funciones didácticas en cada fase (Esquema 3).

**Recomendaciones metodológicas para la concepción comprensiva edificadora de la clase, en la Educación Superior.**

La didáctica comprensiva edificadora, rompe esquemas tradicionales del proceso de enseñanza-aprendizaje, al ponderar la formación humanista, con enfoque sociocultural, del estudiante universitario, para que sea capaz, de integrarse a su contexto de actuación profesional y social, de manera consciente, productiva. Que pueda y sienta la motivación intrínseca de utilizar sus saberes en función del bienestar colectivo, sobre el individual.

**Esquema 3**



Nota. Elaboración propia.

Al respecto, Arbolea, (como se citó en Fragosa, 2022, p. 70), la didáctica comprensiva edificadora:

es un constructo que surge ante la problemática de dislocación que vive la pedagogía, la didáctica y las instituciones sociales; nos recuerda que el fin último es generar escenarios para comprender y utilizarlo en diferentes contextos, para ello hay que promover procesos de consciencia, actuación y de edificación del conocimiento.

Tal planteamiento, coloca el componente educativo sobre y a partir del instructivo y el desarrollador. Pondera la generación de procesos metacognitivos, metaeducativos y metaformativos, para que el estudiante universitario sea capaz de autogestionar su propia formación integral, de forma consciente, participativa y personalológica. Además, esta didáctica tiene muy en cuenta las experiencias vividas, la praxis y las relaciones socio-afectivas. El docente es visualizado como un facilitador, que impulsa a los estudiantes a estadios superiores de desarrollo y los orienta en sus reflexiones valorativas, con el fin último, de contribuir a la educación de los mismos, bajo el prisma de que es necesario pensar en el otro, de cómo las acciones individuales afectan la colectividad y, por tanto, que se accede a los procesos formativos, para convertirse en seres humanos útiles a la sociedad, al semejante, capaces de edificar realidades cambiantes, liberadoras, sustentables y sostenibles.

Se coincide con Arboleda, (como se citó en Fragosa, 2022, p. 71), al definir lo comprensivo edificador, como:

un potencial mental, experiencial y relacional en virtud del cual la información se convierte en conocimiento, ésta en comprensión y ella en obra de vida pluriversal, entretrejida con lo humano y no humano, lo multicultural y las distintas

visiones". "Es un constructo pedagógico que vela por la función de educar desde y con todos los campos del saber, del conocimiento y de la vida.

Quiere decir, que el conocimiento aprendido por el estudiante, cobra en él, un significado diferente, pues le permite comprender su papel edificador en la sociedad. Se educa para la vida, donde la colectividad es referencia para el actuar individual. Cada sujeto debe comprender sus funciones en el bienestar de los demás y asumirlo como estilo de vida. Educar al estudiante para que se sienta responsable del otro. Es necesario que la didáctica tenga en cuenta la "otredad, la emancipación y la humanización de la vida". (Arboleda, 2020, p. 57)

Entonces, se considera la didáctica comprensiva edificadora en la Educación Superior, como el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el docente facilita la formación cognitiva, desarrolladora, motivacional, estética, ética, moral, socio-afectiva, participativa y ótrica, del estudiante, al conducirlo a interiorizar la utilidad personal y social, del contenido profesional que adquiere en cada asignatura y disciplina de la carrera, y a utilizarlo, de manera proactiva, en la generación de espacios socioculturales sostenibles y sustentables. Logrado, a partir de proyectos de vida basados en la comprensión individualizada de su autodesarrollo y cómo desde este, puede contribuir a la edificación de mejoras, en la calidad de vida de los otros.

Sobre la base de lo anterior, se consideran las siguientes recomendaciones metodológicas en la concepción de la clase en la Educación Superior, a partir de una mirada comprensiva edificadora:

- a. Intencionar, desde el objetivo de la clase, el tratamiento verticalizado y horizontal, de los problemas profesionales, planteados en el modelo de formación.
- b. Elevar la personalidad del estudiante como ser digno, único, irreplicable, que se forma desde y para la sociedad en la que vive, de la cual se siente parte activa como ente transformador.
- c. Resaltar el carácter profesionalizado, interdisciplinar y contextual del contenido de la enseñanza.
- d. Concebir como hilo conductor del acto didáctico, la unidad entre lo: afectivo, cognitivo, desarrollador y educativo.
- e. Propiciar un ambiente reflexivo, abierto, participativo y liberador, donde el estudiante sea el centro del proceso.
- f. Resaltar, en todo momento, el valor y la repercusión social del contenido que se enseña y aprende. Que el estudiante comprenda que el material de estudio, tiene un alto significado y utilidad, para generar cambios sociales sostenibles y sustentables.
- g. Propiciar el intercambio austero, de experiencias vividas, como punto de partida para motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje del contenido tratado. Se refiere a

experiencias de los participantes en el acto didáctico de estudiantes y/o de otras personas.

- h. Generar procesos metacognitivos, metaeducativos y metaformativos, que guíen al estudiante a ser protagonistas en la concepción de proyectos de vida sostenibles y sustentables, así como a reconocer sus avances y dificultades, realizar acciones correctivas y evaluar proceso y resultado de su autoaprendizaje y de los demás miembros del grupo clase.
- i. Las acciones didácticas deben propiciar el trabajo cooperado y de complemento entre los miembros del grupo. Esto posibilita la aparición de un aprendizaje personalizado, donde lo que realiza cada cual influye en el resultado del otro y viceversa.
- j. Constante problematización del contenido y sus relaciones con la solución de situaciones socioculturales y del objeto de la profesión.
- k. Dar la oportunidad al estudiante de emitir juicios de valor, de elegir, refutar, reformular y edificar, sobre la base de la comprensión, de los efectos externos e internos de las personas, en el progreso social.
- l. Propiciar una docencia liberadora del espíritu crítico, autocrítico, creativo y proactivo del estudiante.
- m. Establecer relaciones de comunicación de igual a igual, dialógicas, participativas, abiertas y flexibles. El estudiante se forma a partir de la actividad y la comunicación. O sea, mediante las relaciones que establece con los demás.
- n. Concebir sistemas de clases, que transiten por diversas formas de organización del proceso, de modo que contenidos se: adquieran, ejerciten, consoliden, sistematicen, generalicen y apliquen en situaciones y estrategias de aprendizajes cambiantes, que conduzcan al estudiante a innovar, crear, realizar conjeturas abstracciones y generalizaciones que le permiten comprender la utilidad individual y colectiva de dicho contenido.
- o. Intencionar la clase para que los estudiantes, revelen la importancia y ventajas del contenido, en los proyectos de vida que tienen concebidos.
- p. Resaltar en la clase, cómo se realizaron los descubrimientos científicos, relacionados con el contenido tratado y sus repercusiones sociales en el bien común de la sociedad.

En las anteriores recomendaciones metodológicas, se revelan dimensiones de la clase comprensiva edificadora en la Educación Superior, tales como:

- a. Dimensión profesionalizada: hace alusión a que el contenido de la clase, se relaciona de manera directa o indirecta con el objeto de la profesión, de la carrera que cursa el estudiante.
- b. Dimensión interdisciplinaria: el profesor debe guiar al estudiante a resolver situaciones y problemas de la

profesión, que ameriten la integración de contenidos de diversas disciplinas.

- c. Dimensión espacio-temporal: lo que se aprende en la clase, refleja el carácter dialéctico del contenido, en su relación pasado, presente, futuro. Esto ayuda al estudiante a comprender la génesis de los descubrimientos científicos, contextualizarlos en su tiempo y utilizarlos en sus proyectos de vida futuros, como medios para contribuir con el bienestar del otro.
- d. Dimensión socio-humanista: la clase, a partir de la intencionalidad del objetivo y el alcance del contenido en su esencia significativa, le transfieren al estudiante saberes, que lo ayudan a comprender sus roles en el progreso social. El contenido refleja el sistema de relaciones humanas en la búsqueda del bienestar colectivo.
- e. Dimensión ético-moral: la clase contribuye a la formación ética del futuro profesional, en tanto comprende las normas de comportamiento social y laboral, los valores morales, que integrados conforman los modos de actuación del profesional. Lo educativo es esencia y vía para lograr lo formativo, al integrarse a lo cognitivo, lo afectivo y lo desarrollador.
- f. Dimensión transformadora: el fin último de la clase, es la formación integral del estudiante, a partir de que comprenda que lo que aprende, además de ser útil en su vida personal, tiene un significado más relevante, la utilidad social.
- g. Dimensión dignificante-liberadora: en la clase, el estudiante encuentra espacios, situaciones y contextos, que resaltan los valores de su personalidad; su identidad debe ser respetada y admirada por los demás y viceversa. Al mismo tiempo, tendrá la libertad de elegir, cuestionar, emitir criterios, juicios de valor, tomar posiciones y sentirse partícipe de un proceso de crecimiento humano desde la colectividad.
- h. Dimensión estética: en la clase, el estudiante aprende a apreciar lo bello, lo diverso y lo único. Las clases no deben estar enajenadas del contexto, de las costumbres. Es necesario que se aprenda cómo sentarse, comer, vestirse y demás aspectos que trascienden de lo normalmente académico.
- i. Dimensión ambiental: la clase debe propiciar la interacción del estudiante con los diversos procesos naturales, sociales, económicos, históricos, culturales y políticos de su cotidianidad y de sus futuros entornos laborales.
- j. Dimensión metacognitiva: en la clase, el estudiante debe ser protagonista en la planificación de su autoformación, según sus métodos y estilos de aprendizaje, debe ser capaz de monitorear esa autoformación y evaluar el proceso y resultado de su gestión formativa, así como la de sus compañeros de aula.

La integración de estas dimensiones, coadyuvan a la formación comprensiva edificadora del estudiante universitario, eleva sus intereses colectivos sobre los individuales. Comprende y asume que lo aprendido tienen un significado y utilidad en el progreso social, al cual deberá integrarse como un agente de cambio y progreso, con una perspectiva sostenible y sustentable.

## CONCLUSIONES

La clase en la Educación Superior, se organiza en sistemas, que trascienden del tratamiento teórico del contenido de enseñanza y aprendizaje, a las experiencias vivenciales de los estudiantes. Proceso que transcurre desde la aprehensión, ejercitación, consolidación, sistematización, generalización y aplicación del contenido, en la solución de problemas inherentes a la profesión.

En la estructuración didáctica de la clase, aparecen componentes externos e internos, que le confieren coherencia y unidad como sistema, que se organiza sobre la base de funciones didácticas, que marcan el accionar del docente y de los estudiantes en cada uno de los momentos del acto didáctico.

La didáctica comprensiva edificadora, tiene como fin último, lograr la formación integral del profesional, sobre la base de la unidad entre lo cognitivo, lo educativo y lo desarrollador. Proceso en el cual, el estudiante comprende y asume sus roles en las necesarias transformaciones sociales, al percibirse como agentes de cambios, capaces de pensar el bien colectivo y actuar para alcanzarlo.

## REFERENCIAS

- Arboleda, J. (2020). Hacia una didáctica comprensiva edificadora. En: En A. Medina Rivilla, A. de la Herrán Gascón y M. C. Domínguez Garrido (Coords.), Hacia una didáctica humanista (pp. 389-460). Madrid: REDIPE-UNED.
- Arias, B. (2022). Principios didácticos para la formación profesional en la educación superior. Fondo editorial María Cano. Medellín Colombia. [https://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/principios\\_didacticos\\_para\\_la\\_formacion\\_profesional\\_en\\_la\\_educacion\\_superior.pdf](https://www.fumc.edu.co/documentos/elibros/principios_didacticos_para_la_formacion_profesional_en_la_educacion_superior.pdf)
- Campos, E. (2022). La pedagogía comprensiva edificadora y sus fundamentos. *Revista Universitaria Ruta*, 24(1). Recuperado a partir de <https://revistas.userena.cl/index.php/ruta/article/view/1695>
- Estévez, A. y García, E. (2019). Las formas de organización en la enseñanza superior. *Revista Angolana de Ciencias*, 1(2). <http://publicacoes.scientia.co.ao/ojs2/index.php/rac/article/view/25>

- Fragoso Franco, D. (2022). La didáctica comprensiva edificadora y los procesos de lectura y escritura en la universidad. *Revista Boletín Redipe*, 11(10), 69–80. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i10.1896> Gaceta Oficial de la República de Cuba. (2018). Resolución No. 2/ (GOC-2018-460-O25). Ministerio de Educación Superior. La Habana. Cuba. <https://instituciones.sld.cu/faenflidiadoce/files/2018/08/Resoluci%C3%B3n-2-del-2018.pdf>
- Hernández, R., e Infante, M. (2017). La clase en la enseñanza superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educ.* 20(1), 27-40. DOI:10.5294/edu.2017.20.1.2. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83449754002.pdf>
- Henríquez, E., Raymondi, W y Monteverde, I. (2022). Las formas de organización de la enseñanza y su papel en el aprendizaje de estudiantes de Ingeniería. Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador; III Editorial Santillana, Guayaquil, Ecuador.
- Peña, J., Chávez, J y Pérez, D. (2018). Algunas consideraciones de la didáctica de la Educación Superior. Universidad Politécnica Estatal del Carchi. Ecuador.
- Pérez, A., Hernández, T., y Rodríguez, N. (2023). La clase encuentro. Reflexiones en torno a su concepción didáctica. *Revista Conrado*, 19(93), 60-69. <https://conrado.ucf.edu,cu/index.php/conrado/article/view/3160>
- Rodríguez, Z., et-al. (2017). La clase según lo establecido en reglamentos ministeriales cubanos MEDISAN, vol. 21, núm. 9, 2017, pp. 3000-3009. Centro Provincial de Información de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368452684015>
- Ruiz, R., Beltrán, C. (2020). Las funciones didácticas en la enseñanza de la Matemática. Universidad de Guantánamo, Cuba. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475768571001/475768571001.pdf>
- Santiesteban, Y., González, E., y García, N. (2022). Desarrollo de la creatividad y uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. *Didáctica Y Educación* ISSN 2224-2643, 13(6), 202–216. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1549>